



HAL
open science

**Approche écosystémique de la qualité des relations
gémellaires et des pratiques éducatives parentales :
étude de 71 familles composées d'enfants jumeaux âgés
de 3 à 5 ans**

Marie Lamarque

► **To cite this version:**

Marie Lamarque. Approche écosystémique de la qualité des relations gémellaires et des pratiques éducatives parentales : étude de 71 familles composées d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans. Psychologie. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2016. Français. NNT : 2016TOU20061 . tel-01873491

HAL Id: tel-01873491

<https://theses.hal.science/tel-01873491>

Submitted on 13 Sep 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Fédérale



Toulouse Midi-Pyrénées

THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par :

Université Toulouse - Jean Jaurès

Présentée et soutenue par :

Marie LAMARQUE

le lundi 12 septembre 2016

Titre :

APPROCHE ÉCOSYSTÉMIQUE DE LA QUALITÉ DES RELATIONS GÉMELLAIRES ET
DES PRATIQUES ÉDUCATIVES PARENTALES

Étude de 71 familles composées d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans

École doctorale et discipline ou spécialité :

ED CLESCO : Psychologie

Unité de recherche :

Laboratoire Interdisciplinaire Solidarités, Sociétés, Territoires - CERS (UMR 5193)

Directeur/trice(s) de Thèse :

Chantal ZAOUCHE GAUDRON, Professeure en Psychologie de l'Enfant
Olivia TROUPEL, Maître de conférences en Psychologie du Développement
(Université Toulouse - Jean Jaurès)

Jury :

Rapporteurs :

Geneviève BERGONNIER-DUPLUY, Professeure en Sciences de l'Éducation (Université Paris X)
Nicolas FAVEZ, Professeur en Psychologie (Université de Genève, Suisse)

Examinatrice :

Régine SCHELLES, Professeure en Psychologie (Université Paris X)

Remerciements

Parce que les remerciements représentent une partie à part entière d'un travail de thèse, il m'a paru important, comme une problématique, de les opérationnaliser. C'est pourquoi, j'ai choisi l'approche écosystémique (Bronfi, 2016) et plus précisément le modèle Partenaires, Précieux et Complices au cours de ce long Travail (P.P.C.T) pour rendre hommage à toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de cette thèse.

En tout premier lieu, je tiens à exprimer ma plus profonde gratitude à mon mésosystème « directrices de thèse ». D'abord, le premier microsystème Chantal Zaouche Gaudron pour votre disponibilité à toute épreuve, à votre soutien sans faille et vos remarques toujours constructives et bienveillantes. Je remercie également le microsystème Olivia Troupel, pour avoir cru en moi depuis le Master 1 et pour la confiance que vous m'avez toujours apportée.

Je souhaite exprimer ma reconnaissance à mes exosytèmes madame Geneviève Bergonnier-Dupuy, madame Régine Scelles et monsieur Nicolas Favez pour avoir accepté non seulement d'évaluer ce travail de thèse mais aussi pour votre participation à sa soutenance.

Je souhaite également remercier le macrosystème « laboratoires d'accueil » dont plus précisément l'ensemble des membres du laboratoire « Psychologie du Développement et Processus de Socialisation » pour m'avoir accueillie durant mes deux premières années de thèse dans de très bonnes conditions. Je remercie également le « Laboratoire Interdisciplinaire, Solidarités, Sociétés, Territoires » et particulièrement le « Centre d'Etudes des Rationalités et des Savoirs » de nous avoir si bien intégrés depuis ces deux dernières années.

Je tiens également à remercier sincèrement le macrosystème « Fédération Jumeaux et Plus » et tous les membres qui la composent, qui m'ont aidée à trouver la population de ce travail. Je remercie personnellement Florence Bousquet, Amélie Millet et Isabelle Sudre pour les portes qu'elles m'ont ouvertes, pour leur gentillesse et leur disponibilité. Bien sûr, je n'oublie pas les mamans, les papas et les enfants qui ont renseigné les questionnaires ou qui m'ont ouvert les portes de leurs maisons pendant une année. Sans vous ce travail n'aurait pas pu voir le jour et je vous en suis extrêmement reconnaissante. Merci beaucoup...

Viens le moment, tant attendu, de remercier mon super microsystème « doctorants / docteurs ». Ma « câline » Olivia, je te remercie d'avoir été à mes côtés pendant ce long parcours, de m'avoir ouvert la voie, de me soutenir au quotidien, de partager avec moi de supers moments que je ne pourrai jamais oublier. Merci pour ta présence et ton soutien mais surtout pour les nombreux fous rires qui ont guidé mon parcours (« club échangiste », « 1,2,3 tu... »). Céline, parce que tu as été ma

première figure d'attachement quand je n'étais qu'une petite et parce que tu m'accompagnes tous les matins je te remercie du fond de mon cœur. Elodie, Agnan te remercie également pour avoir été à ses côtés depuis le début et pour l'amitié que tu lui apportes même à des milliers de kilomètres. Ray, j'ai bien des choses à te dire mais n'en ai pas la place, je prends mes effets et te remercie pour tous les moments que nous avons partagés ensemble. Je tiens également à remercier l'ensemble des autres doctorant/docteurs qui ont aussi partagé ces quatre années de ma vie, où vous avez chacun contribué, à votre manière, à mon bien-être et à l'achèvement de ce travail. Merci à Emilie (pour ton calme et ta douceur), Nancy (le bisou n'ours), Marie P. (la grande et la brune), les Alines (Adèle et tes ricanements expirés et Adeline), Martine (ma copine) mais aussi à tous les autres, Stéphanie, Vincent, Marie-Frédérique, Julien, Lucie, Amandine, Charlotte, Lien... Merci à tous de m'avoir soutenue et peut être un peu parfois supportée !

Un autre microsysteme a toute sa place dans cette partie des remerciements : celui de « mes amis » : merci à Pépette (et Nina), à Fred (et nono), à Popo (pour nos mercredis midi), à Gégé (pour nos miches pas trop cuites), à mes copines du M2, à mes copains de Coulédoux, à mes copains de prévi, à Solène (chagasse) et Jonas (profil atyp'), à Edwin et Patou, à la Bobby's team (Audrey ma keupine et Ben, Bobby béné et Elo et Darlon, Bobby Guy et bobynette, Stouph et Math et chamelon, Nathi et lulu et nono, Xavier, patate et pédoncule, ophé et jojo et les mioches) et enfin à toi Genny. Merci à tous de m'avoir permis de m'évader à votre façon de ma thèse par des moments inoubliables ! Et surtout vive le rosé !

Vient maintenant le moment de remercier mon microsysteme « famille ». Merci à toi ma douce maman d'être là, encore et toujours auprès de moi, parce que même si la vie n'est parfois pas tendre, nous sommes toujours là envers et contre tout l'une pour l'autre. Mon papa merci à toi aussi d'être là, présent, à mes côtés, j'espère encore pour longtemps. Ma Manou merci d'être là toi aussi toujours à veiller sur moi, je peux aujourd'hui affirmer que d'être allée à Armand Leygues a porté ses fruits ! Maminette, merci à toi aussi pour tout, pour m'avoir fait mes œufs au plat tous les mercredis pendant des années, et de veiller sur la p'tite dernière comme tu le fais ! Je remercierai bien mon cojumeau ou ma cojumelle mais je n'en ai pas !

Enfin, il est tant d'achever ces remerciements par le microsysteme qui gravite au plus près de l'ontosystème de ce travail : « Pascal ». Je n'aurai jamais assez de place pour t'exprimer la plus grande gratitude que j'éprouve aujourd'hui en pensant à toi pendant que je rédige ces quelques mots. Parce que tu es là à mes côtés depuis maintenant 5 ans, parce que tu me supportes au quotidien, parce que tu m'apaises, me calmes et me fais rire, parce que tu trouves toujours les mots justes pour me reconforter et me soutenir, pour ces multitudes de raisons je te remercie du plus profond de mon être. Je t'aime infiniment et je suis heureuse de t'avoir à mes côtés. Merci ma noisette...

Je ne remercierai pas l'ontosystème de ce travail au risque de paraître narcissique...

« Ils vont se faire des câlins tous les deux et dans la fraction de seconde qui suit, ils vont se mettre une baigne »

« Tout est en double alors on ne sait pas réfléchir autrement que par deux, pour nous c'est du conditionnement pour eux c'est un état de fait »

« Tu vois on va les élever, on va dire qu'il va y avoir le même tableau de départ mais on ne va pas mettre la même couleur »

Maman des DZ mixtes

« Les jumeaux c'est un peu comme un trou noir qui a un peu tendance à absorber tout ce qui est autour de lui... on perd un peu de son énergie, de son âme en tournant autour de ce machin... qui est très prenant et si on y fait pas gaffe, on y plonge droit dedans et pour ressortir après c'est vraiment la croix et la bannière... oui je crois que c'est une bonne image en fait »

Papa des MZ filles

« Pendant très longtemps on était hyper fiers, enfin moi perso, quand je les avais en poussette ils avaient chacun un t-shirt noir où il y avait écrit Rock sur un et l'autre écrit Roll »

Papa des MZ garçons

« Tandis que mon point de vue consiste à me dégager de cette impression de spécificité qu'on a assignée aux jumeaux et de montrer qu'en fin de compte ils ne sont pas des êtres d'exception »

« J'ai suivi une vingtaine de jumeaux de la naissance à l'âge adulte, et ce sont eux qui m'ont dégagé de ma fascination »

René Zazzo

À Pascal,

À ma maman,

À mon papa,

À ma famille,

À mes amis.

Résumé

L'objectif de notre travail est de comprendre comment la relation gémellaire se développe au cours de la période 3 à 5 ans, tout en appréciant la manière dont la mère et le père participent à l'élaboration de ce lien au travers de leurs pratiques éducatives. Dans cette perspective, nous nous appuyons sur le modèle « *Processus, Personne, Contexte, Temps* » (Bronfenbrenner, 1996).

Nous avons mené une approche méthodologique dite mixte qui mêle une approche quantitative et qualitative où les mères, les pères et les deux enfants ont été interrogés. Pour la première approche, 66 familles (132 parents et 132 enfants jumeaux) ont participé au moyen d'une série de questionnaires. La qualité des relations gémellaires ainsi que les pratiques éducatives parentales ont été appréhendées par les parents à l'aide du questionnaire des « *Pratiques Éducatives et Relations Gémellaires* » (Lamarque, Troupel & Zaouche Gaudron, 2014) et de l'« *Échelle des Compétences Éducatives Parentales* » (Terrisse & Larose, 2009). Pour évaluer le tempérament de leurs enfants, le questionnaire « *Emotionality, Activity, and Sociability Temperament Survey* » (Buss & Plomin, 1984) a été utilisé. Grâce au « *Sibling Inventory of Behavior-Expanded Version* » (Anderson & Rice, 1992) et à la sous-échelle de la différenciation du « *Questionnaire des Relations Fraternelles* » (Troupel, 2006), nous avons évalué les représentations des enfants au sujet de la qualité des relations gémellaires. Enfin, le « *Sibling Inventory of Differential Experience* » (Daniels & Plomin, 1985) a permis d'examiner le traitement différentiel parental selon les enfants. L'approche qualitative a été menée auprès de cinq familles, rencontrées à trois temps (aux 36, 42 et 48^{ème} mois des enfants) au cours de la même année. Les mères et les pères ont été interrogés à partir d'un entretien semi-directif et les enfants par le « *Systemic Analysis of Group Affiliation* » (Compagnone, 2009).

Les résultats les plus saillants de ce travail indiquent qu'au même titre que les fratries ordinaires, les relations entretenues par les enfants jumeaux se composent de relations chaleureuses et conflictuelles. La différenciation à l'autre, second indicateur de la qualité des relations gémellaires, est abordée par les parents en termes de fragilité quant à son élaboration ou de continuum passant d'une absence de différenciation à l'autre à une différenciation pleinement établie. Concernant les pratiques éducatives parentales spécifiques à la gémellité, les parents utilisent majoritairement des pratiques « gémellisantes », qui sont soit imposées par le contexte, soit impulsées par les enfants. Parce qu'une césure s'observe à partir de 4 ans au sujet des pratiques éducatives parentales, il ressort de nouvelles pratiques éducatives originales qui s'élaborent autour d'un principe d'équité. De manière inattendue, le type de gémellité et le sexe des enfants ne semblent que très peu influencer les relations entre les enfants et les pratiques éducatives de leurs parents. Au contraire, notre travail de thèse met en lumière le rôle prépondérant du tempérament dans la prédiction de l'ensemble de nos variables, où l'émotivité occupe une place centrale. Enfin, d'importantes divergences de représentations entre les membres de la famille apparaissent.

Mots-clés : enfants jumeaux, mères, pères, qualité des relations gémellaires, pratiques éducatives parentales.

Abstract

The aim of this research is to understand how the twin relationship is developed at the age between 3 and 5 years old as well as to evaluate how the parents participate in the creation of this link through their educational practices. In order to develop this topic we rise « Process, Person, Context, Time » model (Bronfenbrenner, 1996).

We raised a mixed approach which combine the quantitative and the qualitative approach of parents and children who were interviewed. 66 families (132 parents and 132 twin children) have participated at the first approach through a series of questionnaires. The quality of relationship and the educational practices of the parents have been evaluated by the parents themselves and they have filled « Pratiques Educatives Parentales et Relations Gémellaires » (Lamarque, Troupel & Zaouche Gaudron, 2014) and the « Echelle des Compétences Educatives Parentales » (Terrisse & Larose, 2009). In order to evaluate the children's temperament, parents have filled « *Emotionality, Activity, and Sociability Temperament Survey* » (Buss & Plomin, 1984). Through « *Sibling Inventory of Behavior-Expanded Version* » (Anderson & Rice, 1992) and the subscale of « *Questionnaire des Relations Fraternelles* » (Troupel, 2006) we could evaluate the children's representations of the quality of the twin relationship. Also, the « *Sibling Inventory of Differential Experience* » (Daniels & Plomin, 1985) abled us to examine the differential parental treatment according to the children. The sample of the qualitative approach consists in five families met three times at the same year when children aged 36, 42 and 48 months. We conducted a semi-structured interview with mothers and fathers. The « *Systemic Analysis of Group Affiliation* » (Compagnone, 2009) has been used with the children.

The main results show that as well as sibling relationship, twin relationships are composed by warm and conflict. The differentiation between the children, second indicator of the quality of twin relationship, can be understood by the two parents as fragility or as a continuum. Regarding the educational practices of the parents, they use mostly « gémellisantes » practices imposed by the context or promoted by their children. We can observe a break in the educational practices of the parents by the age of 4 years as well as new original educational practices based on equity. Unexpectedly, it seems that monozygotic and dizygotic twins and children's genders are not involved in twin relationship and educational practices of their parents. On the contrary, our research reveals the importance of the temperament and the central place of the emotionality. At last, we could note a lot of divergences between the family's representations.

Keywords: Twin children, mothers, fathers, quality of the twin relationship, educational practices of the parents.

Sommaire

INTRODUCTION	1
PREMIERE PARTIE : ETAT DE LA QUESTION.....	5
CHAPITRE I – LES RELATIONS GEMELLAIRES : UNE APPROCHE DEVELOPPEMENTALE	6
1. <i>L’angle du Life-Span</i>	7
2. <i>Les caractéristiques développementales relatives à la gémellité</i>	11
2.1. Le développement identitaire	12
2.2. Processus d’inter-identification et d’interdépendance	15
3. <i>Le développement du langage chez les enfants jumeaux</i>	16
3.1. Le langage perçu comme un retard de développement	17
3.2. Le langage perçu comme une caractéristique du développement	18
4. <i>Présentation et évolution du modèle écosystémique</i>	20
4.1. Le modèle écosystémique	20
4.2. Le modèle bioécologique du développement humain	21
4.3. Le modèle Processus-Personne-Contexte-Temps	23
CHAPITRE II – LA QUALITE DES RELATIONS GEMELLAIRES	25
1. <i>Les relations gémellaires</i>	26
1.1. Les relations chaleureuses	27
1.1.1. Relation d’attachement	27
1.1.2. Les relations d’intimité	30
1.2. Les relations conflictuelles	30
1.2.1. Comparaison sociale et rivalité.....	31
1.2.2. Rapport de domination	32
1.3. Typologies des relations gémellaires	34
1.3.1. Typologie des relations gémellaires à l’âge adulte.....	34
1.3.2. Typologie des relations gémellaires pendant l’enfance.....	36
2. <i>Facteurs influençant la qualité des relations gémellaires</i>	39
2.1. Influence des variables structurelles sur la qualité des relations gémellaires	39
2.1.1. Influence du type de gémellité.....	39
2.1.2. Influence du sexe des enfants	41
2.2. Influence du tempérament des enfants sur la qualité des relations gémellaires	42

2.3. Présence d'autres enfants dans la fratrie	44
CHAPITRE III – LES REPRESENTATIONS DES PRATIQUES EDUCATIVES PARENTALES	46
1. <i>Etre parents d'enfants jumeaux</i>	46
1.1. Etre mère d'enfants jumeaux.....	46
1.2. Etre père d'enfants jumeaux.....	49
2. <i>Représentations des pratiques éducatives parentales non spécifiques</i>	52
2.1. Représentations des parents des pratiques éducatives parentales	52
2.1.1. Approche structurelle	53
2.1.2. Approche interactionniste.....	54
2.1.2.1. Les stratégies éducatives.....	55
2.1.2.2. La logistique éducative	56
2.1.2.3. Cohésion de groupe.....	57
2.2. Représentations des enfants des pratiques éducatives parentales	60
3. <i>Les pratiques éducatives spécifiques</i>	62
3.1. Pratiques gémellisantes	64
3.2. Pratiques différenciatrices	65
3.3. Pratiques « intermédiaires »	66
3.4. Facteurs influençant les pratiques éducatives spécifiques	68
4. <i>Influences réciproques entre couple parental et couple gémellaire</i>	70
4.1. Influence du couple parental sur le couple gémellaire	70
4.2. Influence du couple gémellaire sur le couple parental	72
CHAPITRE IV – PROBLEMATIQUE	76
DEUXIEME PARTIE : PARTIE EMPIRIQUE.....	89
CHAPITRE I – METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	90
1. <i>Les variables</i>	90
1.1. Les variables du modèle P.P.C.T.	90
1.1.1. Résultat de développement.....	90
1.1.2. Processus proximal	90
1.1.3. Caractéristiques de la personne	91
1.1.4. Contexte distal	92
1.1.5. Facteurs temps	92
1.2. Les variables parasites non-contrôlées	92
1.3. Synthèse des variables.....	93

2. <i>La population</i>	93
2.1. Critères d'inclusion	94
2.1.1. Approche quantitative transversale	94
2.1.2. Approche qualitative longitudinale	94
2.2. Procédure et mode de recrutement	95
3. <i>Description du recueil des données</i>	96
3.1. Approche quantitative transversale	96
3.1.1. Outils relatifs aux enfants jumeaux	96
3.1.1.1. Mesure de la qualité des relations gémellaires.....	97
3.1.1.1.1. Les relations gémellaires	97
3.1.1.1.2. La différenciation à l'autre	99
3.1.1.2. Mesure du Traitement Différentiel Parental	100
3.1.1.3. Synthèse des variables et des outils	102
3.1.2. Outils relatifs aux parents	102
3.1.2.1. Mesure de la qualité des relations gémellaires.....	103
3.1.2.1.1. Les relations gémellaires	103
3.1.2.1.2. La différenciation à l'autre	105
3.1.2.2. Mesure des pratiques éducatives parentales	106
3.1.2.2.1. Les pratiques éducatives non spécifiques.....	106
3.1.2.2.2. Les pratiques éducatives spécifiques.....	109
3.1.2.3. Mesure des caractéristiques de la personne et du contexte distal	110
3.1.2.4. Synthèse des variables et outils.....	111
3.2. Approche qualitative longitudinale	111
3.2.1. Représentations des enfants jumeaux	111
3.2.2. Représentations des parents	113
3.2.2.1. Entretien de la qualité des relations gémellaires et des pratiques éducatives non spécifiques.....	114
3.2.2.2. Entretien des pratiques éducatives spécifiques	115
3.2.3. Synthèse des variables et outils	116
CHAPITRE II – PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	117
1. <i>Analyse quantitative</i>	117
1.1. Résultats descriptifs.....	117
1.1.1. Les caractéristiques de la personne et du contexte distal	117
1.1.1.1. Caractéristiques individuelles des enfants	117

1.1.1.2. Caractéristiques des parents et du contexte distal.....	122
1.1.2. Le résultat de développement : Qualité des relations gémellaires.....	123
1.1.2.1. Représentations des relations gémellaires	123
1.1.2.1.1. Représentations des enfants	124
1.1.2.1.2. Représentations des parents	126
1.1.2.2. Représentations de la différenciation à l'autre.....	128
1.1.2.2.1. Représentations des enfants	128
1.1.2.2.2. Représentations des parents	130
1.1.2.3. Typologie de la qualité des relations gémellaires selon les enfants.....	133
1.1.3. Le processus proximal : Pratiques éducatives parentales	135
1.1.3.1. Représentations des enfants du Traitement Différentiel Parental.....	135
1.1.3.2. Représentations des parents des pratiques éducatives parentales	136
1.1.3.2.1. Les pratiques éducatives non spécifiques.....	136
1.1.3.2.2. Les pratiques éducatives spécifiques.....	140
1.2. Résultats inférentiels	142
1.2.1. Les caractéristiques de la personne	143
1.2.1.1. Effet du type de gémellité et du sexe sur le tempérament	143
1.2.1.2. Caractéristiques de la personne et qualité des relations gémellaires	143
1.2.1.2.1. Les relations chaleureuses	144
1.2.1.2.2. Les relations conflictuelles.....	145
1.2.1.2.3. La différenciation à l'autre	146
1.2.1.2.4. Typologie et qualité des relations gémellaires	147
1.2.1.2.5. Synthèse des résultats entre les caractéristiques de la personne et qualité des relations gémellaires	150
1.2.1.3. Caractéristiques de la personne et pratiques éducatives parentales	151
1.2.1.3.1. Les pratiques éducatives non spécifiques.....	151
1.2.1.3.2. Les pratiques éducatives spécifiques.....	156
1.2.1.3.3. Le Traitement Différentiel Parental	157
1.2.1.3.4. Synthèse des résultats entre les caractéristiques de la personne et les pratiques éducatives parentales	157
1.2.2. Les caractéristiques du contexte	159
1.2.3. Les caractéristiques du temps	159
1.2.4. Lien entre les représentations des enfants et celles de leurs parents	160

1.2.4.1. Lien entre les représentations des enfants et des parents de la qualité des relations gémellaires	160
1.2.4.1.1. Lien entre les représentations des enfants	160
1.2.4.1.2. Lien entre les représentations des parents	161
1.2.4.1.3. Lien entre les représentations des enfants et celles de leurs parents	161
1.2.4.1.4. Synthèse des liens entre les représentations des enfants et des parents	162
1.2.4.2. Lien entre les représentations des pratiques éducatives parentales des enfants et des parents	163
1.2.5. Lien entre les pratiques éducatives parentales et la qualité des relations gémellaires.....	165
1.2.5.1. Lien entre les pratiques éducatives non spécifiques et la qualité des relations gémellaires	165
1.2.5.1.1. Représentations des enfants de 3 à 4 ans.....	165
1.2.5.1.2. Représentations des parents d'enfants de 3 à 4 ans.....	166
1.2.5.1.3. Représentations des enfants de 4 à 5 ans.....	168
1.2.5.1.4. Représentations des parents d'enfants de 4 à 5 ans.....	169
1.2.5.1.5. Synthèse des liens entre les pratiques éducatives non spécifiques et la qualité des relations gémellaires	170
1.2.5.2. Lien entre les pratiques éducatives spécifiques et la qualité des relations gémellaires	171
1.2.5.3. Lien entre le Traitement Différentiel Parental et la qualité des relations gémellaires	174
1.2.5.4. Lien entre les pratiques éducatives parentales et la typologie	177
1.2.6. Régression hiérarchique entre les pratiques éducatives parentales et la qualité des relations gémellaires.....	180
1.2.6.1. Représentations des enfants de 3 à 4 ans	180
1.2.6.2. Représentations des parents d'enfants de 3 à 4 ans	181
1.2.6.3. Représentations des enfants de 4 à 5 ans	183
1.2.6.4. Représentations des parents d'enfants de 4 à 5 ans	184
1.2.7. Régression hiérarchique entre la qualité des relations gémellaires et les pratiques éducatives parentales	186
1.2.7.1. Régression hiérarchique des parents et enfants âgés de 3 à 4 ans.....	186
1.2.7.2. Régression hiérarchique des parents et enfants âgés de 4 à 5 ans.....	188

1.2.8. Effets modulateurs des caractéristiques de la personne et du contexte distal	190
2. <i>Analyse qualitative</i>	192
2.1. Présentation des familles.....	192
2.2. Analyse des entretiens : mères et pères.....	194
2.2.1. Qualité des relations gémellaires.....	194
2.2.1.1. Relations gémellaires.....	194
2.2.1.1.1. Relations chaleureuses.....	194
2.2.1.1.2. Relations conflictuelles.....	196
2.2.1.1.3. Alternance des rôles.....	197
2.2.1.2. Différenciation à l'autre.....	198
2.2.1.3. Ressemblances et différences entre les enfants.....	199
2.2.1.4. Avantages relatifs à la gémellité.....	201
2.2.1.5. Synthèse.....	201
2.2.2. Pratiques éducatives parentales.....	202
2.2.2.1. Pratiques éducatives parentales non spécifiques.....	202
2.2.2.2. Pratiques éducatives parentales spécifiques.....	203
2.2.2.3. Traitement Différentiel Parental.....	205
2.2.2.4. Pratiques éducatives particulières.....	205
2.2.2.5. Séparation à l'autre.....	207
2.2.2.6. Soutien perçu par les parents.....	208
2.2.2.7. Relations parents-enfants.....	209
2.2.2.8. Synthèse.....	210
2.3. Analyse du SAGA : enfants.....	211
2.3.1. Choix des figurines.....	211
2.3.2. Positionnement des figurines.....	214
2.3.2.1. Passation individuelle : situation habituelle.....	214
2.3.2.2. Passation individuelle : situation conflictuelle.....	215
2.3.2.3. Passation collective : situation habituelle.....	217
2.3.3. Synthèse.....	218
CHAPITRE III – DISCUSSION DES RESULTATS.....	220
1. <i>La qualité des relations gémellaires</i>	220
1.1. Les relations gémellaires.....	220
1.2. La différenciation à l'autre.....	224
2. <i>Les pratiques éducatives parentales</i>	226

2.1. Les pratiques éducatives parentales	227
2.1.1. Pratiques éducatives non spécifiques	227
2.1.2. Pratiques éducatives spécifiques	229
2.2. Le Traitement Différentiel Parental	232
3. <i>Les caractéristiques du contexte</i>	233
CHAPITRE IV – CONCLUSION GENERALE	235
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	239
INDEX DES AUTEURS	260
INDEX DES FIGURES	265
INDEX DES TABLEAUX	266

Introduction

À la question « *Pourquoi étudier la fratrie ?* », le psychiatre Brusset (2008) évoque dans son article sur le lien fraternel et la psychanalyse, les observations menées par A. Freud et Burlingham (1949) sur des enfants du camp Térézin après la Deuxième Guerre Mondiale. Ces enfants avaient, selon elles, « *des relations tout à fait privilégiées. La relation horizontale fraternelle avait suppléé, tant bien que mal, l'absence de la dimension verticale de la relation aux parents* » (in Brusset, 2008, 348). La relation fraternelle serait alors une relation privilégiée et, qui plus est, la relation la plus longue de toute la vie de l'individu. La fratrie peut être définie, selon Pinel-Jacquemin et Troupel-Cremel (2013), non seulement par des caractéristiques dites « morphologiques » mais aussi par la qualité des liens qui unissent les frères et sœurs. Les premières font référence au sexe et à l'écart d'âge entre les enfants, à la période développementale à laquelle ils appartiennent et à la taille de la fratrie, c'est-à-dire le nombre d'enfants qui la constitue (Bourguignon, 1999). Il convient de souligner, au sujet de l'écart d'âge (qui marque la principale différence entre une fratrie dite « ordinaire » et une fratrie gémellaire), que plus il est restreint entre les frères et sœurs (inférieur à deux ans), plus les enfants seront proches, complices, mais également rivaux et jaloux (Angel, 1996). Au contraire, plus l'écart d'âge est important entre les frères et sœurs, plus les aînés auront un statut « d'enfant unique » et seront, de fait, jaloux à l'arrivée du cadet (Angel, 1996). Dans le cadre d'une fratrie gémellaire, cette relation est autrement appréhendée. Si la présence d'écart d'âge permet une identification horizontale du cadet vers l'aîné, dans les fratries gémellaires, cette identification s'opère en miroir et en réciprocité (Houssier, 2005).

Les jumeaux, du latin *gemellus*, sont des individus provenant de la même grossesse. Ils peuvent être de deux types : monozygotes (MZ) ou dizygotes (DZ), où le terme « *zygote* », d'origine grecque, signifie œuf. Les MZ ou homozygotes sont, dans un langage commun, les vrais jumeaux ou les jumeaux dits identiques. Pour Brunet, Bideau et Foroni (2004), une grossesse gémellaire MZ peut se définir par une polyembryonie c'est-à-dire « *lorsqu'un seul ovule fécondé par un seul spermatozoïde subit un clivage au cours des premiers stades de son développement* » (*op. cit.*, 41). On parlera alors d'une grossesse univitelline. D'un point de vue génétique, 99,99% de notre ADN est commun à tous les êtres humains. Notre différence tient exclusivement au 0,01% restant qui détermine notre couleur de peau, de cheveux, la couleur de nos yeux... Chez les MZ, ce 0,01% est identique (Himbert, Kahn & Tavernier, 2009 ; Pons & Frydman, 1998). Par conséquent, ils ont exactement le même patrimoine

génétique et sont donc de même sexe. Au contraire, les DZ (hétérozygotes) ou les faux jumeaux ou encore les jumeaux dit fraternels n'ont pas le même patrimoine génétique, ce qui explique qu'ils peuvent être de même sexe ou de sexe différent. Pour Brunet et ses collaborateurs (2004, 41), la grossesse gémellaire DZ est obtenue suite à une polyovulation « lorsque deux ovocytes ou plus sont libérés simultanément. La fécondation de chacun par un spermatozoïde aboutit à une grossesse multiple de type bivitellin ». Le fait qu'ils ne partagent qu'un nombre variable de gènes (50%) peut les amener à être comparés à une fratrie de type ordinaire. Néanmoins, les jumeaux qu'ils soient MZ ou DZ ont une expérience commune prénatale que n'ont pas les frères et sœurs non-jumeaux, ce qui marque une différence majeure entre ces deux types de fratrie (Wilson, 1983).

D'un point de vue historique, les jumeaux, bien plus que les jumelles, ont été représentés dans la littérature (et pas seulement scientifique) au cours de diverses époques. Dès la mythologie antique, ils occupent une place centrale dans les civilisations notamment dans celles où ils seraient à l'origine de leur fondation. Dans le mythe de Romulus et Remus, Romulus aurait construit Rome après avoir tué son frère jumeau. Plus tard, dans la littérature médiévale de nombreuses histoires et récits voient le jour autour de la gémellité comme par exemple celui de Brac et Lyon dans *La belle Hélerine de Constantinople* ou encore Florent et Octavien dans *Octavien*. Puis, dans la littérature du XIX^{ème} et XX^{ème} siècle, les jumeaux tiennent encore une place notable comme en atteste l'œuvre de Tournier (1975), *Les Météores* autour du récit d'un couple de jumeaux Jean et Paul, que seule leur mère parvient à différencier et que l'on appelle Jean-Paul.

Depuis le début des années 90, le taux des naissances multiples ne cesse de s'accroître, notamment en raison de l'augmentation des Fécondations In Vitro (FIV). Pourtant, la littérature scientifique relative au développement des jumeaux s'avère relativement rare et très peu explorée à ce jour. Les études portant sur ce couple atypique et ce, depuis Galton (1876), se focalisent surtout sur des approches génétiques et environnementales qui traitent de l'importance que revêtent respectivement l'inné et l'acquis dans le développement de l'individu. En comparant les MZ aux DZ, les chercheurs depuis le XIX^{ème} siècle ont tenté d'apprécier ce qui relevait du patrimoine héréditaire et de l'environnement. Ce n'est que sous l'impulsion des travaux de Zazzo (1960) que les jumeaux changent de statut. Il propose, en effet, d'ajouter aux modèles classiques d'hérédité/milieu ou de maturation/apprentissage un troisième élément à savoir le « couple gémellaire ». Dans cette perspective, il est analysé comme un micromilieu dans lequel la personnalité de chacun des deux individus évolue dans et par le couple. Cette évolution majeure permet donc de ne plus considérer les jumeaux

seulement en termes d'inné et d'acquis mais comme ayant un nouveau statut scientifique (Zazzo, 1960). Ce terme de « couple » est propre à Zazzo (1960) qui le préfère à celui de paires – étroitement lié à quelque chose d'indissociable – ou de « gang miniature » (Burlingham, 1952). Nous évoquerons également, dans ce travail, le terme de couple gémellaire dans la mesure où nous considérons, à l'instar de Zazzo (1948, 356), que les jumeaux ne sont pas uniquement « *le même être en deux exemplaires* ».

Pour autant, à ce jour, la majorité des études portant sur les jumeaux s'organise encore sous l'égide de l'inné et de l'acquis et quelques-unes, très peu nombreuses, s'interrogent sur leur développement et ce, à tous les âges de la vie. Aucune recherche susceptible d'éclairer nos savoirs sur le développement des relations gémellaires et sur l'influence que pourraient avoir les parents sur la construction de ce lien n'a été menée, à notre connaissance, en psychologie du développement. Seules les études françaises menées par l'équipe de Robin et ses collaboratrices dans les années 1990 (Robin, 1990 ; Robin, Josse, Casati, Kheroua et Tourrette, 1993 ; Tourrette, Robin et Josse, 1988, Tourrette, Josse et Robin, 1989), se sont questionnées sur les pratiques des mères d'enfants jumeaux âgés de 0 à 3 ans.

Notre recherche vise donc à comprendre comment se construit ce lien gémellaire entre 3 et 5 ans et le rôle des mères et des pères dans l'élaboration de ce dernier. Pour cela, notre étude s'ancre sur le modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979) et plus précisément sur son opérationnalisation. Ce modèle « *Processus-Personne-Contexte-Temps* » (P.P.C.T.) (Bronfenbrenner, 1996) permet de prendre en compte les processus familiaux, les caractéristiques individuelles des enfants ainsi que le contexte et le facteur temps. Il nous permet également de réfléchir aux questions suivantes : Comment chacun des membres d'une famille composée d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans se représentent-ils la qualité des relations gémellaires ? Ces représentations sont-elles influencées par le sexe, l'âge, le type de gémellité et le tempérament des enfants âgés de 3 à 5 ans ? Comment les pratiques éducatives des mères et des pères influencent-elles les représentations des relations gémellaires des parents et des enfants ? Quels sont les effets du contexte et du temps sur l'ensemble de ces représentations ?

Visant à approfondir et éclairer notre questionnement général, ce travail s'organise autour de deux grandes parties.

La première partie est consacrée à l'état de la question et se divise en quatre chapitres. Le premier chapitre présente les relations gémellaires dans une perspective développementale. L'angle du *Life-Span* est d'abord privilégié où la relation gémellaire est décrite dès la

conception des enfants jusqu'à la mort. Sont ensuite évoquées les caractéristiques développementales relatives à la gémellité où l'accent est particulièrement mis sur le développement identitaire et les processus d'inter-identification et d'interdépendance. Différentes dimensions du développement du langage chez les enfants jumeaux sont également abordées. Dans un premier temps, le langage est traité en termes de retard, pour dans un second temps, être présenté comme une caractéristique du développement gémellaire. Enfin, le modèle écosystémique sur lequel s'élabore ce projet de recherche est présenté.

Dans le deuxième chapitre, nous abordons la qualité des relations gémellaires. Après une présentation de cette notion par les relations gémellaires chaleureuses, conflictuelles et par des typologies relevées dans la littérature, nous réalisons un état des lieux des différents facteurs susceptibles d'influencer les relations gémellaires. D'abord sous l'angle des variables structurelles (type de gémellité et sexe des enfants), puis sur celui du tempérament des enfants. Enfin, la présence d'autres enfants dans la fratrie est aussi traitée succinctement.

Le troisième chapitre traite des représentations des pratiques éducatives parentales où il débute par l'analyse de ce que signifie « être parents d'enfants jumeaux ». Les pratiques éducatives parentales non spécifiques à la gémellité sont ensuite abordées, d'abord selon les représentations des parents, puis selon celles des enfants. Après avoir examiné les pratiques éducatives spécifiques à la gémellité selon les parents, les influences réciproques entre le couple parental et le couple gémellaire clôturent ce troisième chapitre.

A partir de cet état de la question, nous exposons, dans un quatrième chapitre, la problématique de notre travail où l'ensemble des éléments présentés en théorie sont mis en lien avec le modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996).

La seconde partie, dédiée à la partie empirique de notre thèse, se compose de trois chapitres. Dans le premier est présentée la méthodologie utilisée, à travers les variables employées, la population et la description du recueil de données d'abord, selon l'approche quantitative transversale puis, qualitative longitudinale. Dans les deux cas, sont présentés les outils pour évaluer les représentations des enfants et celles de leurs parents.

Le deuxième chapitre détaille, dans un premier temps, les résultats descriptifs et inférentiels obtenus dans l'analyse des résultats quantitatifs. Dans un second temps, sont examinés les résultats de l'analyse qualitative.

Enfin, le dernier chapitre propose une discussion de nos résultats au regard des éléments théoriques et conclusions issues de différentes recherches.

Dans une conclusion générale, nous soulignons les apports de notre travail, ses limites et les perspectives qui en découlent.

Première partie :
Etat de la question

Chapitre I – Les relations gémellaires : une approche développementale

Selon le bilan de l'Institut National des Etudes Démographiques (INED) de 2013, 17 accouchements sur 1000 donnent lieu à des naissances multiples. Ce taux ne cesse d'osciller depuis le XVIII^{ème} siècle en raison de l'évolution de l'âge de la maternité, des guerres mais également de l'augmentation des Fécondations In Vitro (FIV) (Pinson & Couvert, 2004). Ce traitement contre la stérilité consiste à implanter plusieurs ovules ou embryons à la fois (entre 2 et 3 en moyenne d'après le bilan annuel de la FIVNAT de 2002) et augmente considérablement le nombre de grossesses multiples. L'âge de la mère joue également un rôle important dans l'augmentation des grossesses gémellaires. Selon Daguet (2002), la proportion des grossesses multiples augmente régulièrement et ce, jusqu'aux 36-37 ans de la mère, âge au cours duquel, les naissances multiples sont les plus nombreuses. Cette augmentation peut notamment s'expliquer par la présence d'hormones FSH (Follicle Stimulating Hormone) particulièrement élevées à cet âge-là. En ce sens, plus le taux de FSH est élevé et plus la probabilité de survenue d'une grossesse multiple augmente.

Pour autant, bien qu'il y ait de plus en plus de naissances multiples, très peu d'études portent à ce jour sur la thématique du développement des jumeaux. Les auteurs qui s'y intéressent s'accordent à penser que les enfants jumeaux grandissent dans un milieu qui leur est propre (Ainslie, 1997 ; Farber, 1981 ; Smith, 2007). Leur développement général est relativement similaire à celui d'enfants issus de grossesses uniques. Pourtant, des divergences apparaissent entre leur développement respectif notamment en raison de la présence permanente du cojumeau et ce, dès leur conception (Bours & Malchair, 2004 ; Dibble & Cohen, 1984). Dans cette partie, nous présenterons d'abord le développement des jumeaux sous l'angle du *Life-Span* pour, dans un second temps, en préciser les caractéristiques. Nous aborderons ensuite la question du développement du langage où nous mettrons en lumière deux visions différentes afin d'illustrer une des controverses majeures dans l'étude du développement gémellaire. Enfin, nous présenterons le modèle théorique écosystémique et son opérationnalisation dans lesquels s'inscrira, ultérieurement, l'examen du développement gémellaire.

1. L'angle du Life-Span

La relation entre les enfants jumeaux ne s'élabore pas à leur naissance mais dès leur conception in utéro, ce qui rend cette relation singulière. Pour le montrer, Castiello, Becchio, Zoia, Nelini et leurs collaborateurs (2010) ont mené une observation sur cinq couples de jumeaux durant la grossesse (à l'aide de l'échographie en 4D¹). Dès la 14^{ème} semaine de gestation, les bébés n'affichent plus uniquement des mouvements autodirigés ou orientés vers la paroi utérine. La propension des mouvements visant spécifiquement le cojumeau augmente entre la 14^{ème} et la 18^{ème} semaine de gestation, en termes de fréquence et de durée. Les mouvements vers le cojumeau sont de plus en plus longs alors que ceux dirigés vers la paroi utérine ou autodirigés deviennent moins réguliers. Les bébés jumeaux in utéro, et plus particulièrement les MZ, utilisent des formes variées de communication comme des contacts de la tête et des différents membres du corps, qui peuvent être plus ou moins doux allant de l'enlacement au baiser (Pons, Charlemaine & Papiernik, 2006). Le baiser des jumeaux survient aux alentours du 5^{ème} mois de grossesse en même temps que se développe la vision. Ces interactions précoces entre les bébés jumeaux in utero ne signifient pas, pour autant, qu'ils « *entretiennent déjà des relations complexes ou sociales, ni éprouvent des sentiments compliqués d'amour, de jalousie ou de désir* » (op. cit., 80). Piontelli (2002), qui a mené une observation de trente couples de bébés jumeaux avant et après la naissance, souligne une continuité entre cette vie in utéro (dès le 5^{ème} mois de grossesse) et la vie post-natale. Selon elle, une mère qui ressent un enfant plus actif que l'autre pendant sa grossesse, percevra ce même comportement à la naissance des enfants.

La naissance biologique et la naissance psychologique de l'individu ne coïncident pas : « *la première est un évènement dramatique, observable et bien circonscrit ; la seconde est un processus intrapsychique qui se déroule lentement* » (Mahler, Pine & Bergman, 1975, 19). L'élaboration du processus de séparation-individuation s'inscrit dans une période qui s'étend du 4/5^{ème} mois au 30/36^{ème} mois de l'enfant. Si la séparation caractérise « *l'émergence de l'enfant hors de la fusion symbiotique avec la mère* » (op. cit., 20), l'individuation réfère, quant à elle, aux « *réalisations marquant l'assomption par l'enfant de ses propres caractéristiques* » (op. cit., 19). C'est au travers de quatre sous-phases majeures que l'enfant parvient à différencier pleinement la limite entre le « *self* » et autrui. La première d'entre elles, la sous-phase de la différenciation et du développement du schéma corporel, est marquée par la symbiose de l'enfant avec sa mère. Ici, la symbiose décrit « *l'état*

¹ Film en relief, en couleur et en temps réel.

d'indifférenciation, de fusion avec la mère, dans lequel le « je » ne se différencie pas encore du « non-je » et où le dedans et le dehors n'en viennent que graduellement à être sentis comme différent » (op. cit., 82). Au cours de cette phase, débute le processus « d'éclosion » caractérisé par l'attention du nourrisson qui, progressivement, se décentre de la symbiose avec la mère pour se diriger vers l'extérieur. La seconde sous-phase est celle des essais. Elle s'illustre par des essais auxquels « *l'oisillon-impatient-de-voler* » aime se livrer dans sa relation naissante avec l'univers « *autre-que-la mère* » » (op. cit., 119). De 10/12 mois à 16/18 mois, grâce à l'acquisition de la locomotion verticale, se crée ce que Greenacre (1957) nomme l'histoire d'amour avec le monde. A la troisième sous-phase, grâce au processus d'éclosion, l'enfant atteint la conscience d'être une entité individuelle séparée. En effet, « *vers le milieu de la deuxième année (...), il devient de plus en plus conscient d'être physiquement séparé et il en fait un usage de plus en plus extensif* » (op. cit., 133). La notion de « rapprochement » caractérise également cette sous-phase où un conflit s'opère avec la mère. Ce conflit se construit d'une part avec le désir de la repousser et, d'autre part, de s'en rapprocher. Ce rapport ambivalent est observable chez l'enfant par ses comportements de filature² et de « départ-précipité-en-flèche loin d'elle ». Mais c'est aussi au cours de cette phase de rapprochement que l'enfant développe des relations avec des personnes de son entourage autres que la mère et le père. Enfin, la quatrième et dernière phase réfère à la consolidation de l'individualité et aux débuts de la permanence de l'objet émotionnel. Au cours de la troisième année de l'enfant, un sentiment stable d'entité (limite du self) y est atteint lorsque « *la permanence de l'objet se trouve bien amorcée (...), qu'il peut y avoir, pendant son absence physique, substitution, au moins partielle, à la mère, grâce à la présence d'une image intérieure fiable qui demeure relativement stable, indépendamment de l'état de besoin pulsionnel ou d'inconfort interne* » (op. cit., 198). Contrairement aux trois autres sous-phases, cette dernière ne connaît pas de fin.

Le développement gémellaire durant cette période, et plus précisément au cours des deux premières années de vie des enfants (en référence aux trois premières sous-phases du processus de séparation-individuation), est caractérisé par une relative indifférence des enfants jumeaux quant à la présence de l'autre (Leonard, 1961). Les travaux du psychanalyste Ortemeyer (1970) indiquent que la relation gémellaire se développerait après le sixième mois des enfants. En effet, les premières interactions entre les enfants jumeaux seraient, initialement, purement symbiotiques, en raison de la non-différenciation des enfants entre eux

² « *Habitude incessante de l'enfant de surveiller et de suivre chacun des mouvements de sa mère* » (op. cit., 135).

(Mahler & al., 1975). D'après Ainslie (1997), le lien gémellaire ne se construirait et ne se fortifierait qu'aux alentours du 36^{ème} mois des enfants soit, à partir de la quatrième sous-phase du processus de séparation-individuation, au moment où les enfants ont un sentiment stable d'identité et de permanence de l'objet émotionnel. En d'autres termes, l'enfant intériorise progressivement l'imago maternel qui lui permettra, notamment avec le développement de ses aptitudes motrices, de s'autonomiser, de s'individualiser et d'explorer le monde qui l'entoure (Bernier, 2006). De ce fait, dès la fin de la sous-phase du rapprochement, où l'enfant commence à entretenir des relations avec d'autres personnes que les parents, le cojumeau devient alors un objet ou un partenaire facilement accessible pour l'exploration du monde environnant. C'est pourquoi, pour Ainslie (1997), le renforcement de la relation s'opère à ce moment de leur développement. Au cours de cette phase de séparation-individuation, les enfants jumeaux intériorisent qu'ils sont deux individus à part entière. Les processus d'autonomisation, d'individuation et de différenciation s'activent alors. Ils différencient les limites entre le « *self* » et le cojumeau, ce qui peut engendrer au sein du couple la jalousie, la rivalité voire un rapport de domination. Si pour Ainslie (1997) le lien gémellaire trouve son origine dans l'accomplissement du processus de séparation-individuation, pour Houssier (2005), il se construirait dans ce qu'il nomme l'absence parentale. La mère et le père, en s'absentant « *pour se désirer* » (*op. cit.*, 101), délaisseraient les enfants jumeaux qui n'auraient d'autres choix que d'être ensemble, et donc de construire leur relation. Constat d'autant plus marqué pour les enfants jumeaux que pour les frères et sœurs non-jumeaux, en raison de l'absence d'écart d'âge entre les enfants. Cette période développementale s'achève par une double séparation : la première avec la mère et la seconde avec le cojumeau (Leonard, 1961 ; Pons, Charlemaine & Papiernik, 2006). A notre connaissance, aucune recherche n'évoque la séparation au père.

La phase qui suit la petite enfance est marquée par une absence de travaux relatifs au développement des enfants jumeaux. Seules les études menées à Londres dans le cadre du Twins Early Development Study (TEDS) permettent d'appréhender la période de l'enfance. Le TEDS est un large recueil de données réalisé au Royaume-Unis, où le développement d'une cohorte de jumeaux nés en Angleterre et au Pays de Galle entre janvier 1994 et décembre 1996 a été examiné. Plus de 15000 familles ont accepté de participer à l'étude longitudinale. Le recueil des données a débuté aux 2 ans des enfants pour se poursuivre à leurs 3, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 14 et 16 ans (Haworth, Davis & Plomin, 2012 ; Trouton, Spinath & Plomin, 2002). L'accent a particulièrement été mis sur le développement du langage entre 2 et

12 ans (Hayiou-Thomas, Dale & Plomin, 2012), sur le développement cognitif au cours de la petite à la moyenne enfance (Davis, Haworth & Plomin, 2009), sur la réussite scolaire et sur la santé (Haworth & al., 2012). Néanmoins, malgré une population d'étude considérable, aucun des travaux réalisés à l'issue de cette cohorte ne s'est intéressé au développement de la relation gémellaire durant cette période. Ce constat s'étend à l'ensemble de la littérature sur cette thématique de recherche et sur cette tranche d'âge-là. En effet, les travaux débutent à la période in utero, s'étendent à la petite enfance et se prolongent au cours de l'adolescence. La période de l'enfance est donc caractérisée par une absence de travaux sur le développement de la relation entre les enfants jumeaux.

L'adolescence est une « tempête développementale » qui réfère à une grande intensité du développement tant sur le plan corporel, intellectuel, émotionnel que social (Cloutier, 1996 ; De Léonardis & Oubrayrie, 1995 ; Oubrayrie & Lescaret, 1997). Il s'agit d'une phase où les jeunes sont en opposition au monde des adultes et s'affirment. Cette étape est marquée par une désidérialisation des figures parentales où les adolescents remettent en cause non seulement les valeurs de ces derniers (Steinberg, 1989) mais aussi leur contrôle (Hay, 1999 ; Klein, 2003). Pour les adolescents jumeaux, ce stade est marqué par une double désidérialisation qui impose également de désidérialiser leur cojumeau (Ainslie, 1997 ; Hay, 1999 ; Klein, 2003 ; Leonard, 1961 ; Pons & al., 2006). En effet, l'enfant jumeau s'identifie simultanément aux parents et au cojumeau. Dans ce cas, « *l'adolescence est souvent vécue comme une période difficile car tout est rejeté et le jumeau perd tous ses repères* » (Droehnlé-Breit, 2001, 48). De cette désidérialisation va apparaître le désir très net de se différencier de l'autre mais aussi de s'affirmer, au même titre que dans la relation aux parents (Droehnlé-Breit, 1998). Pour Zazzo en 1995, au cours d'un entretien mené par Monique Robin, « *c'est à l'adolescence que se manifeste ce désir de ne pas être confondu avec son jumeau. Cela n'a rien d'étonnant puisque pour tous les individus, l'adolescence est une période d'affirmation de soi, de recherche d'identité. C'est pourquoi nombreux sont les jumeaux qui rejettent la gémellité et qui sont très irrités qu'on les confonde ou qu'on s'extasie de leur ressemblance* » (cité par Papiernik, Zazzo, Pons & Robin, 1995, 177). À ce titre, Scheinfeld (1973) considère l'adolescence, pour les jumeaux, comme une période charnière. Bien qu'elle soit identifiée comme une phase où le conflit et la jalousie sont omniprésents au sein des couples gémellaires, elle est également caractérisée par la nécessité d'avoir un proche confident (Rosambeau, 1987). Dans le cadre de la gémellité, le cojumeau peut répondre parfaitement à

ce besoin, notamment dans certaines situations sociales difficiles (Hay, 1999, Scheinfeld, 1973).

Concernant l'âge adulte, Bernier (2006) a réalisé une étude comparative entre des fratries gémellaires et des fratries ordinaires (où l'écart d'âge entre l'ainé et le cadet est faible) âgées de 20 à 40 ans. Elle a montré que les adultes jumeaux continuent à établir avec leur cojumeau un mode de communication intime qui se caractérise par une syntonie affective. Cependant, Bernier (2006, 53) souligne que même « *si les jumeaux ne rapportent pas de problèmes particuliers à se séparer, leur comportement traduit néanmoins, à la différence des singuliers, une hésitation à s'impliquer intimement dans une autre relation, ce qui suggère une difficulté à désinvestir le lien gémellaire* ». Dans cette perspective, Neyer (2002a) s'est également questionnée sur le développement de la relation gémellaire à l'âge adulte. Pour cela, elle a interrogé 193 couples de jumeaux (133 MZ, 60 DZ) âgés en moyenne de 71 ans sur différentes périodes de leurs vies telles que la construction de la vie de couple et l'évolution de la vie de famille (avec l'arrivée des enfants jusqu'à leur départ de la maison...). Parallèlement, les adultes jumeaux étaient interpellés sur leur relation avec leur cojumeau au cours de ces différents moments de transition. Les résultats indiquent qu'une courbe en « U », similaire à celle perceptible dans le cadre du développement général des relations fraternelles, est observable. Aux alentours de 30/40 ans, les rapports entre frères et sœurs jumeaux et non-jumeaux diminuent. Ils ont souvent tendance à s'éloigner naturellement au cours de cette période, en raison de leurs carrières respectives et de l'éducation de leurs enfants. L'intensité des relations ainsi que la proximité spatiale augmentent à nouveau lorsque les enfants quittent la maison, après l'étape du « *nest stage* » c'est-à-dire du « *nid vide* ». Bien que les relations gémellaires évoluent à l'âge adulte de la même manière que les relations fraternelles ordinaires, le cojumeau est davantage perçu comme la personne comprenant le mieux l'individu et avec lequel les secrets sont le plus échangés. Aussi, les contacts téléphoniques sont plus fréquents comparativement aux fratries ordinaires (Bernier, 2006).

2. Les caractéristiques développementales relatives à la gémellité

Les chercheurs ayant travaillé sur le développement des jumeaux et ce, quel que soit l'âge de ces derniers, évoquent le terme de « difficulté » pour qualifier certains aspects développementaux : difficultés d'acquisition d'une identité distincte, difficultés à se différencier de l'autre, difficultés à se séparer... (Bernier, 2006 ; Tourrette, Robin & Josse,

1988 ; Zazzo, 1960). Le terme « difficulté » nous semble être relativement normé et normatif pour appréhender la gémellité. Si la notion de spécificité apparaît être plus adaptée, pour Zazzo (cité par Papiernik & al., 1995), elle n'est pas appropriée pour évoquer le développement des enfants jumeaux. Pour lui, ils sont des êtres non différents des non-jumeaux et c'est surtout « *la façon dont on les traite qui peut les rendre particuliers* » (*op. cit.*, 175). Nous préférons donc le terme de caractéristique développementale relative à la gémellité. Par conséquent, nous envisageons l'élaboration de la construction identitaire, de la différenciation à l'autre et de la séparation à l'autre comme relevant de caractéristiques propres à des enfants ayant le même âge et se développant dans le même milieu. Pour présenter ces caractéristiques, nous évoquerons dans la partie suivante, les termes tels qu'ils le sont dans les articles et dans les ouvrages. Le but étant de montrer la manière dont le développement des enfants jumeaux est perçu par une grande majorité de chercheurs de la communauté scientifique.

2.1. Le développement identitaire

Pour Zazzo (1960), la mentalité gémellaire (qui se particularise par les ressemblances entre les jumeaux) se compose de trois éléments : un déficit de sociabilité, une syntonie affective et des difficultés dans l'acquisition de la conscience de soi et des problèmes d'identité. Pour chacune de ces caractéristiques, les effets sont plus marqués pour les MZ, en raison de leurs ressemblances physiques parfois « frappantes » (Ackerman, 1975 ; Bernier, 2006 ; Burlingham, 1952 ; Leonard, 1961) et plus précisément pour les garçons (Robin, 1990). Au sujet de la troisième caractéristique, afférente à la conscience de soi et à l'identité, Tourrette, Robin et Josse (1988, 546) évoquent que « *le problème le plus important pour les enfants jumeaux est de se différencier l'un de l'autre afin d'acquérir chacun leur individualité* ». Les processus de différenciation à l'autre et d'indifférenciation du moi occupent une place centrale dans les recherches sur le développement de l'enfant issu d'un couple gémellaire (Houssier, 2005). Durant les premières années de vie, ils ne parviendraient pas à se distinguer pleinement l'un de l'autre, d'où l'utilisation dans leur langage du « nous » avant le « je » pour certains d'entre eux (Zazzo, 1960). Par ailleurs, « *l'identification de l'image physique et mentale est retardée chez les jumeaux, elle ne s'opère pas avant 3 ou 4 ans, à l'inverse des non-jumeaux chez qui elle apparaîtrait vers 2 ans et demi* » (Pons & al., 2006, 184). Pour certains enfants jumeaux, la confusion du corps peut être alors totale, impliquant l'acquisition d'une identité personnelle plus complexe à élaborer qu'un enfant issu d'une grossesse unique. Le jumeau se retrouve être non seulement un individu à part entière

mais aussi membre d'un couple et ce, dès sa conception. La problématique gémellaire reposerait alors sur le principe suivant : les jumeaux doivent concilier à la fois le désir de conserver un lien unique avec le cojumeau mais également de définir leur propre identité en tant que sujet singulier. Il s'agit, dès lors, de « *trouver la juste distance entre soi et l'autre* » (Scelles, 2004, 76). Papiernik, Zazzo, Pons et Robin (1995, 145), sur la question du retard d'acquisition de la conscience de soi, indiquent qu'il « *se pourrait que, parallèlement, à une prise de conscience de soi individuelle, puisse se construire une conscience de statut de jumeaux, comme s'il existait un troisième personnage qui serait le couple des jumeaux* ». Dans ce cas, la quête identitaire gémellaire est perçue comme faisant partie intégrante du développement des enfants jumeaux dans la mesure où ils « *ne passent pas par les mêmes étapes d'identité que les non-jumeaux, lesquels acquièrent un sens de l'identité et de reconnaissance individuelle* » (Pons & al., 2006, 185).

Plusieurs facteurs sont avancés par les chercheurs depuis les années 1950 pour montrer que « *la condition gémellaire affecterait l'évolution de ces enfants* » (Bernier, 2006, 9), notamment dans la construction d'une identité distincte. Burlingham (1952) mentionne une image indifférenciée renvoyée par l'environnement qui provoque, de fait, une « *difficulté identitaire* » propre à chacun, alors que Leonard (1961) évoque le passage simultané dans les différents stades développementaux. Pour Lassers et Nordan (1978), les enfants jumeaux n'expérimenteraient pas les angoisses et la solitude associées au processus de séparation-individuation. Ils devraient donc à la fois se séparer du substitut que représente le cojumeau dans le processus de séparation à la mère, mais également, définir les frontières avec ce dernier, d'où une difficulté singulière que ne rencontrent pas les enfants non-jumeaux. Adelman et Siemon (1986) suggèrent, quant à eux, une profonde intimité entre les enfants. Enfin, Davidson (1992) met l'accent sur la relation de rivalité réciproque. Pour Bernier (2006, 10) « *l'ensemble de ces facteurs conduirait à une difficulté identitaire que les jumeaux ne pourraient jamais complètement surmontée* ». Elle s'est donc demandée si la présence permanente du cojumeau « *interfère systématiquement dans l'acquisition d'une identité distincte* » (*op. cit.*, 9) à l'âge adulte. La méthodologie de sa recherche s'élabore principalement à partir de deux types de techniques psychométriques que sont l'entretien (basé sur la perception, les sentiments, le comportement du sujet vis-à-vis du lien gémellaire ou fraternel) et les questionnaires. Les patterns d'attachement ont été appréhendés à partir du *Reciprocal Attachment Questionnaire* (West & Sheldon-Keller, 1994a) et le concept de soi par le biais du *Tennessee Self Concept Scale* (Marsh & Richards, 1988). Les résultats indiquent qu'au sein des couples d'adultes MZ âgés de 20 à 40 ans, une instabilité de l'image

de soi et une instabilité identitaire persistent. De plus, elle a mis en évidence une « *vulnérabilité des jumeaux en ce qui tient à l'acquisition d'une identité bien distincte* » (op. cit., 62).

Pour une grande majorité des chercheurs, les jumeaux ne parviendraient jamais à élaborer une identité distincte et à se différencier pleinement l'un de l'autre (Bernier, 2006 ; Joseph & Tabor, 1961). Pour Houssier (2005), l'accès à la différenciation pour les individus jumeaux est impossible, comme l'évoquait déjà Freud (1919, 236)³ « *on met le moi étranger à la place du moi propre – donc dédoublement du moi, division du moi, permutation du moi – et enfin (...) un retour permanent du même* ». De la même manière, pour Ortemeyer (1970) qui évoque la complémentarité du fonctionnement gémellaire par une entité psychologique (« *we-self* »), considère cette situation gémellaire comme un frein dans l'élaboration d'une identité propre à chacun des deux enfants. À l'opposé de ces travaux, Greenberg (1983) apporte une nuance puisque selon elle, tous les jumeaux ne présentent pas de difficultés à acquérir une identité qui leur soit propre. Bien que la construction identitaire des enfants jumeaux représente l'une des préoccupations majeures dans leur développement (Tourette & al., 1988), il convient de souligner que tous n'ont pas de troubles identitaires. En ce sens, ils parviendront à mettre en place des stratégies pour parvenir à se différencier pleinement l'un de l'autre par la concurrence et la rivalité par exemple mais aussi par des traits de personnalité (Houssier, 2005 ; Klein, 2003). Houssier (2005, 102) dépeint la problématique gémellaire en lien avec le développement de l'identité par le fait qu'il n'existe pas « *de narcissisme des petites différences comme dans un lien fraternel habituel, autour de la différence d'âge, d'apparence, de place dans la fratrie (...) mais plutôt une continuelle confrontation au même, que seule la constitution du duo en couple sado-masochique va permettre, par les traits de personnalité, de différencier* ».

Au regard des études sur le développement identitaire, deux principaux courants s'opposent. Le premier, majoritaire, considère la quête identitaire des jumeaux comme étant une difficulté. Au contraire, d'autres, plus minoritaires, suggèrent une étape, voire une entité supplémentaire, dans la construction identitaire par rapport à des enfants non-jumeaux. En effet, « *leur statut de jumeaux leur a fourni une autre identité supplémentaire : celle de membre d'une paire* » (Papiernik & al., 1995, 144-145). D'autres processus psychologiques à l'œuvre, en lien avec le développement identitaire, sont présentés par les chercheurs comme

³ Traduit par Féron Bertrand en 1985.

un frein au développement des enfants jumeaux tels que les processus d'inter-identification et d'interdépendance.

2.2. Processus d'inter-identification et d'interdépendance

L'identification dans le fonctionnement fraternel peut être définie comme un processus primaire qui impliquerait la jalousie entre les frères et sœurs (Lacan, 1938). Différents termes sont employés par les chercheurs pour la désigner. Certains auteurs comme Moilanen, Seitamo et Uhan (1985) mentionnent une inter-identification mutuelle définie comme une identification réciproque et d'intensité similaire qui se réalise entre des individus appartenant au même stade développemental. D'autres, la qualifient d'identification inter-gémellaire, propre à la relation gémellaire, en raison de la présence permanente du cojumeau dans le développement de l'enfant (Leonard, 1961). Ces auteurs considèrent que cette identification est un processus réciproque et d'égale intensité qui serait renforcée à la fois par la ressemblance plus ou moins marquée entre les jumeaux et par le passage simultané au travers des différents stades développementaux (Leonard, 1961; Moilanen, Seitamo & Uhan, 1985). Pour Leonard (1961), la maturation des enfants est ralentie lorsqu'une identification entre les deux enfants s'établit. Pour autant, elle souligne qu'une identification primaire n'induit pas nécessairement de perturbations dans le développement de la personnalité, hormis dans deux cas : lorsque les parents tendent à considérer leurs enfants comme une entité plutôt que comme deux individus à part entière ou bien, si de fortes similarités physiques entre les jumeaux sont présentes. Ce processus d'inter-identification va s'observer dès la naissance des enfants et permet d'introduire la notion de jumelage ou d'interdépendance⁴ à l'autre (Bours & Malchair, 2004 ; Leonard, 1961). Cette dernière se situe entre une interdépendance mutuelle et une individuation réussie. Winestine (1969), qui a évalué cette interdépendance chez des enfants de 8 à 12 ans, a soulevé quatre facteurs qui permettent de la mesurer pour chacun des deux enfants : l'image de soi en lien avec le fait d'être issu d'un couple gémellaire, les relations d'objet avec les pairs, les réactions face à la séparation avec le cojumeau, la nature et l'intensité du lien entre les jumeaux. Chacun d'entre eux se caractérisent selon une polarité avec d'une part une interdépendance élevée (défaut d'individuation) et d'autre part, une interdépendance faible (individuation réussie) (Hift, 1980). Pour Bours et Malchair (2004, 123), à l'adolescence, une « *interdépendance trop importante associée à une individuation insuffisante peut révéler une impossibilité pour les jumeaux à se séparer l'un de l'autre* ».

⁴ Concept repris de la littérature anglophone sous le terme de « *twining* » employé par Winestine (1969), Lasser et Nordan (1990) et Loehlin (1997).

Elle peut également engendrer un conflit entre le désir de se différencier de l'autre et le besoin de sa présence. Si la plupart des travaux parlent d'interdépendance, Penninkilampi-Kerola, Moilanen et Kaprio (2005) évoquent le terme de « *co-twin dependence* » qu'ils définissent comme un fort attachement entre les jumeaux bien qu'ils le différencient du processus de dépendance. Ce dernier est appréhendé, par Joseph (1961), en termes de développement déficitaire plutôt que comme un trait favorable à la maturation des enfants jumeaux. Pour autant, les jumeaux qui entretiennent une relation étroite et durable ne sont pas nécessairement dans un fonctionnement gémellaire basé sur la dépendance excessive et donc dans une perte de soi comme objet singulier. L'étude menée par Penninkilampi-Kerola et al. (2005) traitant de l'évaluation de la dépendance entre des adolescents jumeaux (n = 5268), permet de comprendre que la dépendance au cojumeau varie considérablement selon le type de gémellité et le sexe des jumeaux. Qui plus est, ils ont montré, par le biais de questionnaires qu'ils ont construits, que cette dépendance est un processus réciproque comme l'avait déjà montré Winestine (1969).

3. Le développement du langage chez les enfants jumeaux

Dans le cadre d'une enquête menée aux Etats-Unis (The Louisville Study) auprès de 500 familles suivies de la naissance des enfants jumeaux jusqu'à leurs 15 ans, il a été montré que « *la prématurité, l'hypotrophie, les complications pré- et post-natales liées à ces naissances peuvent entraîner un retard dans les acquisitions* » (Papiernik & al., 1995, 139). Ces retards peuvent être d'ordre psychomoteur (Wilson, 1975), de reconnaissance de soi dans le miroir (Zazzo, 1979), de compétences cognitives (Hay & O'Brien, 1983)... Le plus étudié dans la littérature scientifique réfère au développement du langage.

L'étude menée par Day (1932) et complétée par celle de Davis (1937) indique que les enfants jumeaux (MZ et DZ) âgés de 2 à 5 ans (n = 160) se distinguent des non-jumeaux (n = 140) du même âge par deux facteurs linguistiques : leurs phrases sont plus brèves et la construction syntaxique de leurs phrases est moins élaborée. En revanche, il semblerait que ces différences se dissipent aux alentours de 6/7 ans. Pour Garitte et Lavandier (1998), les processus d'acquisition du langage des enfants jumeaux diffèrent de ceux d'enfants non-jumeaux. L'une des principales raisons avancées par les chercheurs est le fait que le langage adressé aux enfants jumeaux dans la petite enfance est « *plus court, moins interactif, moins intense, plus directif, moins phasique (c'est-à-dire qu'il va à l'essentiel), présente moins d'attentions conjointes, de tours de parole, etc.* » (op. cit., 51) que celui des enfants non-

jumeaux. Au-delà de ces différences entre les enfants jumeaux et non-jumeaux, deux perspectives, quant à l'appréhension du développement du langage dans le cadre de la gémellité, ressortent : les retards développementaux et les caractéristiques propres du langage.

3.1. Le langage perçu comme un retard de développement

D'après Pons et al. (2006, 180), « *la notion de retard de langage est ancienne et non contestée* » lorsque l'on parle de son développement chez les enfants jumeaux. Pour Day (1932) ainsi que pour Luria et Yudovitch (1959), qui ont travaillé sur le développement psycholinguistique des jumeaux, plusieurs composantes du langage sont affectées telles que le champ lexical, syntaxique et l'articulation. Néanmoins, leurs études mettent en lumière que ces difficultés relèveraient davantage du retard que de la déficience. En effet, dès lors que les enfants jumeaux sont scolarisés et/ou qu'ils suivent une rééducation, elles sont amenées à disparaître (Barriol & Garitte, 2011). Plusieurs études mentionnent que ces difficultés ne toucheraient pas tous les jumeaux comme le fait remarquer Zazzo (cité par Papiernik & al., 1995, 174) « *on peut même dire que la majorité d'entre eux n'ont pas de difficultés* ». En ce sens, pour Roussignol et Bacholet (1989), seulement un tiers des enfants jumeaux de leur population (MZ et DZ), alors âgés de 4 ans (n = 55), présente un retard de développement du langage. Un constat similaire a été mis en évidence par Dale, Simonoff et Bishop (1998) au sujet de l'acquisition du vocabulaire chez des enfants jumeaux de deux ans (n = 6000). Pour 126 couples de MZ et pour 176 couples de DZ, soit 10% de leur étude, un retard est perçu dans l'acquisition du vocabulaire. Plus récemment, Barriol et Garitte (2011) ont observé l'effet du sexe et du type de gémellité sur les performances linguistiques d'enfants de 3 ans (n = 56), grâce aux Batteries d'Évaluation Psycholinguistiques « A » et « B » (Chevrié-Muller, Simon, Le Normand & Fournier, 1997). Ils ont mis en évidence que les enfants ne présentaient pas un retard du langage formel, qui est utilisé dans des situations standardisées comme répéter une série de mots ou nommer des objets mais pragmatique. Ce dernier est utilisé dans des situations interactives où la spontanéité prime. Par ailleurs, les garçons (MZ et DZ) auraient de moins bonnes performances que celles des filles (MZ et DZ) lorsque les couples sont unisexués. Néanmoins, dans les couples de DZ mixtes les garçons auraient de meilleures performances que celles des filles.

Dans cette conception, le retard de langage est considéré comme « *un déficit limité et temporaire qui n'engage pas l'intelligence globale, ni la valeur essentielle de l'individu. C'est la difficulté à distinguer verbalement entre soi et l'autre qui est caractéristique* » (Pons & al., 2006, 180). Si le développement du langage peut être appréhendé en termes de retard, il

convient de souligner qu'un certain nombre de travaux le considèrent comme étant davantage une caractéristique du développement.

3.2. Le langage perçu comme une caractéristique du développement

Pour introduire cette partie, nous présenterons un extrait de l'article de Lebrun (1982, 101) :

« En mai 1979, la revue Observer Magazine consacra un article à deux jumelles californiennes Grace et Virginia Kennedy, qui, âgées de près de huit ans, utilisaient un jargon que personne d'autre, pas même leurs parents, ne comprenait. Le couple Kennedy, obligé de travailler dehors, avait confié l'éducation des jumelles à la grand-mère maternelle, femme peu bavarde et qui ne connaissait que l'allemand. Les fillettes apprirent à comprendre ce que leur disaient leurs parents en anglais et les propos que leur tenait leur grand-mère en allemand, mais elles-mêmes s'exprimaient d'une manière telle qu'elles étaient rarement comprises de leur entourage ».

Pour Lebrun (1982), le cas de ces deux enfants n'est pas unique bien qu'il soit très rare. En effet, l'auteur présente ce cas en indiquant que les deux enfants sont livrées à elles-mêmes, sans beaucoup d'interactions avec le monde environnant. Les jumelles développent un langage qui leur est propre leur permettant ainsi de communiquer entre elles malgré l'inintelligibilité de ce langage pour autrui. Lebrun (1982) insiste sur le fait que les enfants non-jumeaux sont également en mesure de se forger un idiome secret, dans le but de créer une appartenance à un groupe ou pour se distinguer du monde des adultes au travers d'un langage secret, « une sorte de langage de voleurs » (*op. cit.*, 106). Ce langage particulier est retrouvé dans la littérature sous son appellation la plus courante de cryptophasie, d'abord employé par Luria (1958) et ensuite repris par Zazzo (1960). Il est défini par Garitte (2001, 39) comme « un langage sans rapport avec le langage usuel des adultes, affectant toutes les composantes du langage (phonologie, lexicque et syntaxe) ». Nous le retrouvons également sous le terme de langage Eolien dans « les Météores » de Tournier (1975) et d'idioglossie pour Lebrun (1982). Ce langage est très peu composé de néologismes et n'introduit ni conjugaison, ni déclinaison⁵ (Lebrun, 1982 ; Saareste, 1936). Les mots sont généralement repris du langage employé par les adultes et sont souvent « amputés ou mal prononcés » (Lebrun, 1982, 101). Selon lui, le vocabulaire cryptophasique n'est pas inventé par les enfants. En d'autres termes, il ne serait « qu'un décalque maladroit et appauvrit du lexicque proposé par les adultes » (*op. cit.*, 102) ou encore « la langue maternelle mais abâtardie, appauvrie, déviante » (*op. cit.*, 102). Il achève sa définition en spécifiant que la cryptophasie est un retard de langage, comme le

⁵Forme que peuvent prendre les mots selon la position occupée dans la phrase (noms, pronoms, adjectifs...).

suggère Garitte (2001) dans sa définition. Si pour Zazzo (1960), la cryptophasie n'est représentative que dans un couple sur trois environ, le risque majeur de cette dernière est un retard de l'acquisition du langage. La cryptophasie ne se révèle donc qu'être un retard de développement. Lebrun (1982) propose alors de distinguer la cryptophasie du langage secret qui, lui, apparaît plus tard. En effet, à la différence de la cryptophasie, « *cet idiome privé est une innovation linguistique délibérée, une néo-glossie volontaire, même si elle incorpore parfois des vestiges ou des réminiscences cryptophasiques* » (*op. cit.*, 106). Selon Zazzo (1960), ce langage est inventé pour et par les jumeaux, non seulement pour ne pas être compris par les autres mais aussi pour que personne d'autres ne puissent les comprendre. Ce langage secret ne peut se créer qu'à partir du moment où les jumeaux ont acquis une certaine maîtrise de la langue commune pour pouvoir, par la suite, la modifier. Il ne présuppose donc pas, comme dans le cas de la cryptophasie, un retard de langage, bien au contraire. Ainsi, la cryptophasie et le langage secret des enfants jumeaux sont deux concepts très différents l'un de l'autre. Ils ne sont pas de même nature, ne se produisent pas au même âge et ne remplissent pas les mêmes fonctions. Plus récemment, Thorpe, Greenwood, Eivers et Rutters (2001) ont travaillé sur le développement de ce langage secret. La population de leur étude est composée de 98 couples d'enfants jumeaux et autant de fratries dont l'écart d'âge entre les deux enfants est faible. Deux évaluations ont été réalisées : à 20 mois et à 36 mois. Un entretien avec les mères et la passation du « *MacArthur Communicative Development Inventories* » (CDI ; Fenson, Pethick, Renda, Cox, Dale & Reznick, 2000) avec l'un des deux parents ont été menés. Leurs résultats font émerger deux formes apparentes de langage secret : une communication partagée et un langage privé. La communication partagée se définit comme étant un discours adressé généralement à tous mais inintelligible par les parents et apparemment compris par les enfants. Le langage privé est, quant à lui, adressé exclusivement à l'autre (jumeau/frère) et est inintelligible par les parents mais clairement compris et utilisé par les deux enfants. Par ailleurs, il apparaît également que les frères et sœurs non-jumeaux et les jumeaux utilisent ces deux formes de langage, bien qu'elles soient davantage utilisées par ces derniers. D'un point de vue développemental, ces langages apparaissent au cours de la deuxième année et leur utilisation diminue considérablement pendant les 16 mois suivants. Cependant, un petit groupe d'enfants (n = 4), essentiellement des jumeaux de sexe masculin, continuerait à utiliser à l'âge de 36 mois le langage privé. En revanche, ce groupe avait un moins bon fonctionnement cognitif et linguistique et a été, par conséquent, caractérisé par les chercheurs comme entretenant des relations très dépendantes avec le frère ou la sœur.

4. Présentation et évolution du modèle écosystémique

Le terme écologie qui vient du grec *oikos* (maison, habitation) et de *logos* (science, connaissance) a d'abord été introduit en 1866 par le biologiste allemand Haeckel. L'écologie, en tant que science permet d'appréhender les relations entre un organisme donné et son environnement. La théorie de Bronfenbrenner autour du développement humain n'a cessé d'évoluer entre 1979 et 2005. En effet, le modèle d'abord écosystémique (Bronfenbrenner, 1979) s'est développé dans les années 1980-1990 vers un modèle bioécologique du développement humain pour enfin, en 1996, devenir le modèle « Processus-Personne-Contexte-Temps » (P.P.C.T.) qui deviendra l'opérationnalisation de sa théorie. Nous allons donc, dans ce qui suit, présenter ces trois principales évolutions.

4.1. Le modèle écosystémique

Le modèle écosystémique (Bronfenbrenner, 1979) s'élabore autour de modèles théoriques systémiques et écologiques. La notion de système a été introduite pour la première fois en 1968 par le biologiste Von Bertalanffy dans le cadre de la « *Théorie Générale des Systèmes* » (*General System Theory*). Un système peut se définir comme étant « *un ensemble d'éléments en interaction tels qu'une modification quelconque de l'un d'eux entraîne une modification de tous les autres* » (Marc & Picard, 2000, 21). Selon Von Bertalanffy (1968), l'important est d'appréhender les interrelations entre les systèmes dans la mesure où ils interagissent les uns avec les autres. Si un changement s'opère dans l'un d'entre eux, des répercussions s'observeront alors dans les autres sous-systèmes. La notion d'interaction est centrale dans l'approche systémique. En effet, « *elle comporte l'idée d'une action mutuelle, réciproque. Elle suggère plus l'idée d'une boucle, où A influence B et où les réactions de B influencent à leur tour A. Dans cette boucle, chaque comportement des protagonistes joue, selon le point de vue qu'on adopte, le rôle de stimulus ou de réponse par rapport au comportement de l'autre* » (Marc & Picard, 2000, 23).

La théorie des systèmes se construit à partir de quatre principes fondamentaux. Le premier est le principe de totalité et d'ordre où « *un tout est différent de la somme des parties* » et où 1+1 ne font plus 2. Le second principe est celui de structures hiérarchiques qui renvoie à l'idée selon laquelle un système est composé de sous-systèmes. Dans le cadre de la famille, Cox et Paley (1997) ont souligné cinq sous-systèmes : parental, conjugal, coparental, parents-enfants et fraternel. Le troisième principe est celui d'auto-stabilisation adaptative qui fait référence à un système qui tente de maintenir sa stabilité et son équilibre (ou homéostasie)

en régulant son fonctionnement en fonction des changements qu'il perçoit de l'environnement extérieur. Enfin, le quatrième et dernier principe est celui d'auto-organisation adaptative, complémentaire au principe précédent et qui vise à l'adaptation du système aux changements imposés par l'environnement, par le biais de sa capacité d'ouverture. Le modèle écologique considère, quant à lui, que l'individu est indissociable de son environnement et de ses différents milieux de vie.

Ainsi, dans le cadre du modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979), le contexte environnemental est découpé en couches systémiques en interaction, imbriquées les unes aux autres et qui gravitent tout autour de l'individu en développement. Le sujet est alors resitué au centre de cet environnement écologique conçu comme « *un ensemble de structures encastrées les unes dans les autres, comme des poupées russes* » (Bronfenbrenner, 1979, 3). Ces sphères systémiques sont au nombre de cinq. La première fait référence au « *microsystème* » qui représente le contexte immédiat dans lequel l'individu se développe et où il a une part active et une participation directe. Il est composé des personnes avec qui il est en interaction (les membres de la famille, le cojumeau, les pairs...). La seconde couche systémique est le « *mésosystème* » qui renvoie aux liens et processus entre deux ou plusieurs microsystèmes en interaction comme par exemple l'interaction entre la famille et l'école. La troisième est « *l'exosystème* » qui comprend des liens et des processus entre deux ou plusieurs systèmes où au moins l'un d'entre eux ne contient pas le sujet mais dans lequel les événements qui s'y produisent exercent une influence indirecte sur l'environnement immédiat de ce dernier. Par exemple, le lieu de travail des parents, leur réseau social et la collectivité dans laquelle ils vivent constituent trois exosystèmes ayant un impact important sur le développement d'un enfant. La quatrième couche sphérique fait référence au « *macrosystème* » qui englobe les caractéristiques de chacun des autres systèmes et qui est un ensemble de croyances, d'idéologies, de valeurs et de façon de vivre d'une culture. Enfin, la dernière couche sphérique, le « *chronosystème* » réfère à l'influence du temps sur les autres systèmes. Selon Bronfenbrenner (1979), une théorie sur le développement implique nécessairement la prise en considération de la notion de temps et des événements temporels qui jalonnent un parcours de vie.

4.2. Le modèle bioécologique du développement humain

En 1989, Bronfenbrenner se décentre progressivement d'une analyse axée sur l'environnement pour revaloriser le rôle joué par l'individu (ou « *ontosystème* » qui fait référence à l'organisme lui-même) dans son propre développement et dans l'environnement

qui l'entoure. Dans ce prolongement, Bronfenbrenner (1989) considère désormais que l'individu est effectivement influencé par son environnement mais également qu'il a un rôle actif à jouer tant sur son propre développement que sur l'environnement qui l'entoure. Le paradigme écosystémique est ici centré sur l'interrelation entre le sujet et son contexte et est résumé dans la formule suivante : $B = f(PE)$ où B (Behaviors) est le comportement qui est fonction de la personne (P) en lien avec son environnement (E).

Dans les années 1990, Bronfenbrenner (1995 ; 1999) a souligné l'importance des caractéristiques individuelles de la personne sur leur propre environnement social. Ces caractéristiques sont au nombre de trois. La première fait référence à la « *demande* » qui renvoie au « *personal stimulus* » c'est-à-dire les stimuli personnels immédiats entre l'individu et une autre personne qui influenceront directement leur relation comme par exemple le sexe, l'âge, la couleur de peau, l'apparence physique... La seconde caractéristique individuelle fait référence aux « *ressources* » de la personne en développement. Ces ressources peuvent être à la fois mentales et émotionnelles comme les expériences passées et les compétences de l'individu, mais également sociales et matérielles. Enfin, la dernière caractéristique individuelle est la « *force* » du sujet qui a trait aux caractéristiques propres de la personne, à savoir le tempérament, la motivation, la persévérance...

Dans cette perspective, les processus ont pris une place centrale dans la théorie écosystémique. En effet, ils sont considérés comme étant des processus primaires permettant de relier l'individu à son environnement. C'est ainsi que dans les années 1990, Bronfenbrenner (1996 ; 1999) soumet deux propositions principales autour des processus. Tout d'abord, il évoque les « *processus proximaux* », qu'il examine comme étant moteur du développement de l'individu et plus précisément des « *engins du développement* ». La définition exacte des processus proximaux, au sens de Bronfenbrenner (1996, 13), est la suivante : « *le développement survient au cours de processus interactifs progressivement plus complexes et réciproques entre un organisme biopsychologique humain et les personnes, objets et symboles présents dans son environnement immédiat. Pour que ces interactions puissent être efficaces, elles doivent survenir régulièrement, sur une longue période de temps. Ces interactions constantes et durables ayant lieu dans l'environnement immédiat sont appelées " les processus proximaux " »*. Pour illustrer ces processus, Bronfenbrenner et Morris (1998) prennent l'exemple de l'interaction entre une mère et son enfant au cours d'une activité de jeu. Cet échange étant régulier dans la vie de l'enfant est donc considéré comme un moteur de son développement dans la mesure où cette activité va lui permettre de donner du sens au monde environnant mais également de comprendre sa place dans ce monde-là. En

cela, cette activité et cette interaction sont appréhendées comme un processus proximal. Dans un second temps, Bronfenbrenner (1996) ajoute à cette définition les notions de forme, de force, de contenu et de direction des processus proximaux. Elles sont influencées par l'articulation des caractéristiques de la personne et de l'environnement à la fois proche et distant (où l'on parlera de « *processus distaux* ») dans lesquels s'opèrent ces processus mais aussi le résultat de développement. Les continuités et les changements qui se produisent au fil du temps à travers le parcours de vie et la période historique à laquelle ces processus proximaux interviennent sont également des sources d'influence.

4.3. Le modèle *Processus-Personne-Contexte-Temps*

Bronfenbrenner (1996) introduit, ensuite, le modèle « *Processus-Personne-Contexte-Temps* » (P.P.C.T.) qui permet d'opérationnaliser le modèle écosystémique. Comme nous l'avons vu précédemment, les *processus* ont un rôle crucial dans l'évolution de la théorie de Bronfenbrenner et font référence aux processus proximaux mais aussi distaux. Ils peuvent avoir une forme, une force, un contenu et une direction. La dimension de la *personne* renvoie aux caractéristiques individuelles (la demande, les ressources et la force). Au travers de chacune d'entre elles, l'individu agira sur son environnement tout comme son environnement agira sur lui et ce, de manière différente, selon les caractéristiques individuelles de chacun. Le *contexte* implique quatre systèmes interdépendants : le microsystème, le mésosystème, l'exosystème et le macrosystème. Enfin, le *temps* joue un rôle déterminant dans le modèle du P.P.C.T. Bronfenbrenner et Morris (1998) proposent de l'appréhender de trois manières : le micro-temps (ce qui se passe au cours d'une activité spécifique ou d'une interaction), le méso-temps (degré avec lequel les activités ou interactions se produisent en cohérence avec le développement de l'individu) et le macro-temps ou chronosystème (manière dont les processus sont susceptibles de varier en fonction des événements historiques spécifiques au stade développemental de l'individu).

Pour Tudge, Mokrova, Hatfield et Karnik (2009), il existe différents moyens d'évaluer l'effet des caractéristiques individuelles, du contexte et du temps sur les processus proximaux. Concernant les caractéristiques individuelles, ils préconisent d'en sélectionner une parmi les trois (comme par exemple la demande) et d'observer son influence sur les activités et sur les interactions. De la même manière, pour évaluer le lien entre les processus proximaux et le contexte, Tudge et al. (2009) évoquent la possibilité d'étudier l'influence différentielle entre deux microsystèmes sur les activités ou les interactions. Enfin, pour appréhender l'influence du temps, une étude longitudinale peut être envisagée. Néanmoins, les auteurs insistent

particulièrement sur la nécessité de prendre en considération chacun des éléments du modèle P.P.C.T. pour en préserver l'intégrité.

Un certain nombre d'études et de thèses universitaires s'appuient sur le modèle écosystémique et ce, quels que soient les objets de recherche et les processus étudiés comme en attestent les travaux de Vecho (2005) sur le développement socio-affectif des enfants de familles homoparentales, de Baude (2012) sur le développement socio-affectif des enfants en résidence alternée, ou encore, de Djo (2013) sur la fratrie germaine et l'appropriation de la famille recomposée par l'enfant de 6 à 13 ans. Pour l'ensemble de ces recherches, le développement du sujet est appréhendé dans une perspective écosystémique où le sujet est étudié dans son interaction plus ou moins directe avec ses différents milieux de vie.

Les travaux sur le développement des jumeaux tout au long de la vie ne sont pas nombreux. Ils portent essentiellement sur la prime enfance, l'adolescence et l'âge adulte. La période de l'enfance est très peu explorée, si ce n'est dans le cadre d'études anglaises qui s'établissent à partir d'un recueil de données réalisé dans les années 1990. Pour autant, un parallèle a pu être effectué entre le développement d'une identité et d'une entité stable et le moment où la relation gémellaire se fortifie (Ainslie, 1997). De manière plus fine, le développement des enfants jumeaux, sur de nombreux aspects, est appréhendé en termes de difficultés et de retards. Retards qui peuvent être attribués non pas à la situation gémellaire en elle-même mais à la prématurité ou aux complications pré- et post-natales. En effet, les risques de prématurité (accouchement à moins de 37 semaines) touchent en 2003, en France, 44,3% des grossesses multiples (Vayssière, Benoist, Blondel, Deruelle, Favre & al., 2011). Les difficultés sont, quant à elles, directement reliées à l'acquisition d'une identité distincte, d'une différenciation et d'une séparation à l'autre. Certains travaux, même s'ils sont minoritaires, tentent de saisir ces dimensions du développement comme des caractéristiques propres à des enfants issus d'une même grossesse. Dans ce cas, l'acquisition de la conscience de soi passe aussi par l'acquisition d'une identité de couple.

Aucune recherche, à notre connaissance, ne considère le développement des individus jumeaux sous l'angle d'une perspective écosystémique. Nous verrons, pourtant, dans les chapitres suivants comment la prise en compte de ce modèle est pertinente lorsque l'on s'intéresse au développement d'enfants jumeaux.

Chapitre II – La qualité des relations gémellaires

Les recherches sur la qualité des relations fraternelles ordinaires nous apprennent que cette relation fait partie intégrante de la vie des individus et représente une ressource clé dans le développement social et émotionnel des frères et sœurs (Dunn, 2007). La relation fraternelle est unique dans la mesure où elle n'est pas une relation dite volontaire mais plutôt une relation mandatée-imposée à la naissance et qui s'achève à la mort (Smith, 2007). Si Bourguignon (1999) définit la fratrie par trois principales caractéristiques morphologiques (le rang de naissance, la distribution des sexes et la taille de la fratrie), d'autres travaux la définissent à partir de la qualité des relations fraternelles. Qu'il s'agisse des relations fraternelles entre les enfants ou celles entre les adolescents, elles sont appréhendées selon une dichotomie liant d'une part des valences positives et d'autre part des valences conflictuelles (Widmer, 1999). Pour Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2006), la qualité de la relation fraternelle, chez des enfants âgés de 3 à 9 ans, est une relation ambivalente engageant le conflit et la proximité et plus spécifiquement, le degré de coopération (sentiment, partage, tutelle, complicité, rôle parental) et d'opposition entre les frères et sœurs (rivalité, différenciation, conflit). Buhrmester et Furman (1985) appréhendent la qualité des relations fraternelles de préadolescents âgés entre 11 à 13 ans par des qualités positives (camaraderie, admiration du germain, comportements prosociaux et affection) et des qualités négatives (conflit, rivalité, antagonisme et dispute). Plus précisément, par le *Sibling Relationship Questionnaire* (SRQ : Buhrmester & Furman, 1985), ils proposent quatre dimensions distinctes de la relation fraternelle : la chaleur-proximité (intimité, comportements prosociaux, camaraderie, admiration, similarité perçue, affection) ; le statut-puissance (degré et direction de l'asymétrie dans les relations, dévouement, domination) ; le conflit (dispute, antagonisme) et enfin la rivalité (concurrence, favoritisme parental perçu). Widmer (1999) suggère, par le croisement de sentiments négatifs, de proximité affective et du désir de ressemblance ou de différenciation, une classification des sentiments fraternels chez les adolescents en six types (n = 598) : affinité différenciée (proximité forte, absence de désir de ressemblance, pas ou peu d'affects négatifs) ; affinité fusionnelle (proximité forte, désir de ressemblance, peu ou pas d'affects négatifs) ; affinité ambivalente (proximité forte, désir de ressemblance, sentiments négatifs forts) ; affinité compétitive (proximité forte, absence de désir de ressemblance, sentiment négatifs forts) ; antagonisme affectif (proximité faible, absence de

désir de ressemblance, sentiments négatifs forts) ; indifférence affective (proximité faible, absence de désir de ressemblance, sentiments négatifs faibles). Enfin, la fratrie peut aussi être caractérisée par trois éléments affiliatifs que sont la tendresse, la référence à une communauté psychologique des frères et sœurs et la solidarité entre eux, mais également par des aspects de type agonistiques en lien avec des tendances à la haine, à la rivalité et à l'inceste (Kaës, 1978).

Au regard de ces éléments sur les relations fraternelles ordinaires, nous nous sommes interrogées sur les relations fraternelles dans le cadre de la gémellité. Bien qu'un certain nombre de travaux montrent que les jumeaux ont un fonctionnement proche de celui des fratries ordinaires, des différences apparaissent (Ainslie, 1997 ; Fortuna, Goldner & Knafo, 2010 ; Hay & Preedy, 2006 ; Preedy, 2010 ; Schave & Ciriello, 1983). Cette partie a donc pour vocation de montrer les différences et les similitudes existantes entre les fratries ordinaires et gémellaires. Pour cela, nous nous attacherons, en premier lieu à définir les relations gémellaires pour, dans un second lieu, préciser les divers déterminants qui exercent une influence sur cette relation.

1. Les relations gémellaires

Pour Ainslie (1997) et Schave et Ciriello (1983), les enfants jumeaux au même titre que les enfants de fratries ordinaires ont un fonctionnement qui oscille entre la proximité et le conflit. De par son omniprésence, le cojumeau a un rôle à la fois réconfortant et apaisant, qui peut entraîner l'apparition potentielle d'une forme de dépendance mutuelle (Penninkilampi-Kerola, Moilanen & Kaprio, 2005). Pourtant, une extrême dépendance chez les enfants jumeaux engendrerait des différences par rapport à des enfants de fratries ordinaires quant à la construction de l'identité individuelle (Preedy, 2010). Fortuna, Goldner et Knafo (2010) ont mené une étude auprès de 1365 mères d'enfants jumeaux âgés en moyenne de 3 ans, sur les relations gémellaires de leurs enfants MZ (n = 272 couples), DZ (n = 1009) et d'enfants non-jumeaux (n = 84 fratries). Les résultats de leur recherche indiquent que pour chaque couple, la proximité et le conflit sont présents et font partie intégrante du vécu quotidien des enfants jumeaux de la même manière que dans les fratries ordinaires (Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006). Les relations fraternelles ordinaires et gémellaires semblent donc se construire autour de deux dimensions dichotomiques centrales et communes : des relations « chaleureuses » et des relations « conflictuelles ».

1.1. Les relations chaleureuses

Les relations chaleureuses sont décrites dans la littérature scientifique à partir d'éléments tels que la camaraderie, l'empathie, l'enseignement, l'admiration du frère ou de la sœur, l'affection, l'attachement, l'intimité, la proximité, la tendresse et la solidarité (Anderson & Rice, 1992 ; Buhrmester & Furman, 1985 ; Kaës, 1978 ; Widmer, 1999). Aucune recherche, à notre connaissance, n'a permis de définir les relations chaleureuses gémellaires de manière aussi précise que celles relatives aux fratries ordinaires. Les travaux sur les relations entre les jumeaux portent surtout sur des notions telles que l'attachement et l'intimité gémellaire. Seulement, l'attachement est entendu non pas en termes de théorie de l'attachement, mais par des relations d'attachement qui sous-tendent des relations de proximité.

1.1.1. Relation d'attachement

Bowlby (1969) décrit l'attachement comme étant « *le produit de l'activité d'un certain nombre de systèmes comportementaux qui ont pour résultat prévisible la proximité de l'enfant par rapport à sa mère* » (*op. cit.*, 247). Ces comportements d'attachement, définis par le fait de « *rechercher la proximité avec un autre individu* » (*op. cit.*, 267), ont une double fonction : ils sont à la fois considérés comme système de protection mais également d'exploration favorisant l'ouverture au monde. Un individu qui se sent sécurisé et satisfait de son besoin de proximité avec sa figure d'attachement pourra s'en éloigner et être libre d'explorer l'environnement qui l'entoure. Si la notion de figure d'attachement était soutenue dans les années 1970 par l'hypothèse du monotropisme, elle renvoie à l'heure actuelle à une notion de hiérarchie des figures d'attachement. Cette avancée scientifique majeure a été rendue possible grâce aux études pionnières de Lamb (1975, 1976a, 1976b, 1976c, 1977a, 1977b, 1977c) et de Cohen et Campos (1974) qui ont mis en évidence que les deux parents pouvaient être des figures d'attachement pour l'enfant mais à des degrés différents. Durant la petite enfance ou à l'âge adulte, un individu peut avoir une multiplicité de figures d'attachement. La mère est souvent celle privilégiée même s'il a été montré que « *l'enfant devienne attaché à son père, à peu près au même moment où l'attachement mère-enfant apparaît* » (Zaouche Gaudron, 2010, 28). Si la théorie de l'attachement s'est longtemps focalisée sur la relation mère-enfant puis père-enfant, « *elle s'ouvre depuis peu, sous l'impulsion d'auteurs américains comme Marvin et Stewart (1990), à l'ensemble des relations familiales* » (*op.cit.*, 32). Les figures d'attachement d'un enfant peuvent donc être multiples et diversifiées (Schaefer & Emerson,

1964) comme par exemple les frères et les sœurs (Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006) mais aussi les grands parents (Bouyer, Mietkiewicz, & Schneider, 2005). Cependant, les individus ne traitent pas toutes les figures d'attachement comme équivalentes, certaines sont préférées à d'autres. Par ailleurs, Ainsworth (1991) a suggéré que la fratrie pouvait être une source d'attachement mais également que plusieurs facteurs pouvaient faciliter cette relation. Par exemple, l'inaccessibilité d'autres figures d'attachement ou encore la confiance qui s'acquiert au travers d'interactions et d'expériences partagées. De ce fait, lorsque la mère est perçue comme inaccessible, les frères et sœurs peuvent se tourner l'un vers l'autre, dans la recherche de sécurité, de proximité, de confort et de soins. Stewart (1983), qui a observé 54 enfants de 30 à 58 mois seuls dans une salle d'attente, évoque le terme de figure d'attachement subsidiaire en direction du cadet vers l'ainé lorsque la figure d'attachement principale (la mère) se montre indisponible. Dans cette perspective, Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2006, 196) utilisent, quant à elles, la notion de « figure d'attachement relais » qu'elles définissent par « *une figure d'attachement compétente prenant le relais lorsque la figure d'attachement principale n'est pas sensible ou est indisponible* ».

Ces relations d'attachement sont caractérisées selon Ainsworth (1991) et Hazan et Zeifman (1994) par quatre fonctions : la recherche de proximité, la détresse de séparation (tentatives dynamiques de l'individu à rétablir la relation lorsqu'elle est perturbée), le refuge (recherche de sécurité, de contact, d'assurance auprès de la figure d'attachement quand l'individu ne se sent pas en sécurité) et la base de sécurité pour explorer le monde environnant. En contexte de jumeauté, de nombreuses études se sont intéressées aux relations d'attachement chez les jumeaux sous l'angle de ces quatre caractéristiques (Ainsworth, 1991 ; Hazan & Zeifman, 1994). La recherche de proximité a, par exemple, été abordée par Koch (1966) lors d'une vaste étude menée auprès de 90 couples de jumeaux âgés de 5/6 ans. Elle a constaté qu'ils étaient davantage en mesure de passer du temps ensemble et de partager les mêmes camarades que les enfants non-jumeaux. Alors que ces derniers préfèrent être sans leur frère ou leur sœur, les enfants jumeaux estiment être mieux ensemble. La plupart des jumeaux de l'étude menée par Koch (1966) ont stipulé qu'ils préféreraient être dans la même classe plutôt que séparés. La seconde fonction des relations d'attachement évoquée par Ainsworth (1991) et Hazan et Zeifman (1994) concerne la détresse de séparation qui a été étudiée dans une perspective de séparation à l'autre et plus particulièrement au travers de la perte du cojumeau. Certains d'entre eux peuvent ressentir de la détresse dès lors qu'ils se retrouvent séparés de l'autre, ce que Castellet y Ballarä et Bollea (1994) qualifient d'« *anxiété de séparation gémellaire* ». Cette détresse est perceptible, par exemple, lorsque

l'un des deux jumeaux meurt (Woodward, 1998). Segal et Bouchard (1993) ont mis en évidence que les jumeaux endeuillés éprouvaient la douleur plus intensément pour la perte du cojumeau que pour n'importe quelle autre personne. Pour cela, ils se sont appuyés sur une enquête sur la perte du cojumeau (*Fullerton Twin Loss Survey*) qui a débuté en 1985 dans le Minnesota et qui a permis de récolter un grand nombre de données. Segal, Wilson, Bouchard et Gitlin (1995) ont également montré, grâce au *Grief Experience Inventory* (Sanders, Mauger & Strong, 1985) et à 279 jumeaux âgés entre 14 et 61 ans ayant perdu leur frère ou leur sœur, que l'intensité de la douleur du jumeau était plus grande que celle vécue par les conjoints, les parents et les enfants endeuillés. Concernant la notion de refuge, qui est la troisième fonction des relations d'attachement, les jumeaux offrent un soutien, une protection et un confort à leur cojumeau particulier. Selon Leonard (1961), il arrive parfois que le jumeau parvienne à apaiser le cojumeau lorsque d'autres personnes échouent. Enfin, la base de sécurité est également étudiée dans la mesure où les jumeaux utilisent leur cojumeau comme base de sécurité lorsqu'ils se séparent de leur mère. Sandbank (1999) suggère que les enfants peuvent se considérer comme « objet transitionnel » et deviennent ainsi une base de sécurité sûre, l'un pour l'autre, mais ne favorise pas pour autant nécessairement l'exploration. Par conséquent, les jumeaux auront davantage tendance à s'assurer que le cojumeau représente une base de sécurité sécurisante en délaissant la découverte du monde et la quête d'autonomie.

A l'heure actuelle, des études plus récentes continuent à s'intéresser aux relations d'attachement des jumeaux comme en atteste celle menée par Tancredy et Fraley (2006) auprès de 928 jumeaux âgés de 14 à 61 ans. Grâce à deux questionnaires tels que le *WHOTO Questionnaire* (Fraley & Davis, 1997) et le *Twin and Sibling Relationship Inventory* (Tancredy & Fraley, 2006), ils ont mis en évidence que les jumeaux sont plus susceptibles que les non-jumeaux de considérer leurs frères ou leurs sœurs comme figure d'attachement. De plus, il semblerait que les jumeaux utilisent moins que les non-jumeaux leurs parents comme figures d'attachement. Pour autant, bien que le cojumeau se trouve dans la plupart des cas au sommet de la hiérarchie, cette place se trouve souvent partagée avec d'autres personnes importantes comme des amis ou des conjoints (Tancredy & Fraley, 2006).

Au regard de ces résultats, il ressort que la présence du cojumeau soit davantage recherchée comparativement à celle des frères et sœurs non-jumeaux en termes de proximité, de refuge et de base de sécurité (incluant également la figure d'attachement privilégiée). S'il apparaît dans la théorie de l'attachement qu'un enfant présentant un attachement sûr soit davantage en mesure d'explorer le monde environnant, ce constat semble nuancé dans le

cadre de la gémellité. Le cojumeau assurerait, pour Sandbank (1999), le versant de la protection au détriment de celui de l'exploration.

1.1.2. Les relations d'intimité

Pour Charlemaine (2006, 2261), la relation gémellaire est différente de celles d'enfants nés « uniques » dans la mesure où ils sont habitués « à un processus suivi de concessions mutuelles, de partage des pensées et des sentiments, lequel aboutit à une réelle intimité ». L'intimité peut être définie comme « une dimension de l'interaction sociale définie par la confiance réciproque et l'impression d'une compréhension aisée, entre des partenaires qui peuvent partager des informations personnelles » (Mallet, 1993, 43). Les jumeaux, de par les caractéristiques de leur situation, développent une proximité physique et psychologique qui constitue les fondements même d'une intimité profonde (Ortemeyer, 1970). Pour développer cet aspect des relations gémellaires, nous nous sommes intéressées aux travaux de Foy, Vernon et Jang (2001) qui se sont appuyés sur une population composée de 214 jumeaux dont 128 MZ (100 filles et 28 garçons) et 62 DZ de même sexe et 24 DZ mixtes, âgés entre 13 à 73 ans. Une des hypothèses posées dans leur étude était de savoir si la relation d'intimité avec le cojumeau était plus forte que celle d'un jumeau avec ses pairs. Grâce au *Sharabany Intimacy Scale* (Sharabany, 1974), ils ont pu émettre diverses conclusions. Malgré un haut score d'intimité avec leur cojumeau respectif, il n'y aurait pas de différence en fonction du type de gémellité. Contrairement à ce qui était attendu, les MZ n'ont pas un score plus élevé concernant l'intimité envers leur cojumeau ou un score plus bas avec leurs pairs, que des DZ. De plus, même si les jumeaux ont un plus fort lien d'intimité avec leur cojumeau, ils n'ont pas forcément un bas score concernant les relations avec leurs pairs.

A notre connaissance, aucune recherche scientifique ne fonde leur objet d'étude sur la relation d'intimité des jumeaux sans mentionner, comme dans le cas de l'étude de Foy et al. (2001), la présence de pairs ou de personnes extérieures au couple gémellaire. Pourtant, il semblerait que dans les relations d'intimité, de la même manière que dans les relations d'attachement, le cojumeau représente le partenaire privilégié. Qu'en est-il des relations conflictuelles ? Ces constats apparaissent-ils également ? Et, si oui, dans quelle mesure ?

1.2. Les relations conflictuelles

Le conflit est considéré comme un processus essentiel pour les enfants qui permet de construire, de gérer et de façonner leur environnement social (Danby, 2005 ; Maynard, 1985 ; Thorpe, 2003). Les premières expériences de conflit de l'enfant se produisent souvent au sein

de la famille et plus spécifiquement dans le contexte des relations fraternelles (Dunn & Munn, 1986 ; Perlman & Ross, 1997). Bien qu'il ait été reconnu comme une importante source du développement de l'enfant, une distinction entre conflit constructif et conflit destructeur s'avère nécessaire (Dunn & Slomkowski, 1992 ; Vandell & Bailey, 1992). Le premier est relatif à la négociation, au raisonnement et à la prise de recul et de perspective. Le conflit constructif aboutit à une amélioration de la qualité de la relation fraternelle. Au contraire, le conflit destructeur est prolongé et récurrent, caractérisé par d'intenses sentiments négatifs et peut impliquer des stratégies agressives, coercitives ou d'évitement qui peuvent nuire aux relations fraternelles (Emery, 1992 ; Vandell & Bailey, 1992). Il est donc important, lorsque l'on étudie les relations fraternelles (ordinaire et gémellaire), d'examiner les types de conflits afin de déterminer s'ils sont destructeurs ou constructifs, en réponse aux difficultés d'élaboration d'une identité distincte de chaque enfant. Pour saisir le conflit dans les relations entretenues par les jumeaux, nous avons axé nos recherches autour des notions de comparaison sociale et de rivalité mais aussi du rapport de domination. Ces trois notions sont effectivement récurrentes dès lors que l'on effectue des investigations sur les relations conflictuelles chez les couples gémellaires.

1.2.1. Comparaison sociale et rivalité

La comparaison sociale peut être définie comme un processus par lequel les individus comparent leurs propres capacités et leurs attributs à ceux des autres (Buunk & Mussweiler, 2001; Festinger, 1954). Les enfants sont soumis très tôt à la comparaison – souvent de manière involontaire – mais inévitable et ce, notamment, au sein des fratries (Wheeler & Miyake, 1992). Un des aspects le plus important dans le fonctionnement des fratries est la comparaison entre les frères et sœurs (Noller, Blakeley-Smith & Conway, 2007). En raison des nombreuses similitudes physiques, sociales et contextuelles, ils sont souvent amenés à se comparer les uns aux autres (Bank & Kahn, 1982). Les comparaisons sociales entre frères et sœurs sont fréquentes dans la mesure où elles s'appuient sur la concurrence face à l'investissement parental (Gilbert, Price & Allan, 1995). En ce sens, pour Dunn (2000), l'une des principales causes de comparaison et de compétition au sein des fratries repose sur la perception des enfants d'un traitement différentiel parental. Si les comparaisons peuvent provenir des parents, elles peuvent également émaner des membres de la famille, des enseignants ou des pairs (Noller & al., 2007). Elles peuvent être en lien avec la réussite scolaire, le sport, la musique ou l'art mais aussi avec des traits physiques (taille, poids...) ou de la personnalité (extraversion, agressivité...). Ces comparaisons auraient, selon Noller

(2005), un impact non négligeable sur la qualité de la relation des enfants. Tesser (1980 ; 1988), qui a théorisé le modèle du « *Self Evaluation Maintenance* » (SEM), indique que les réactions des enfants face à la comparaison et à la compétition dépendent de trois facteurs : leurs performances (être le meilleur ou le plus faible), la proximité avec le concurrent et l'estime d'eux-mêmes dans l'environnement dans lequel ils sont comparés. Par conséquent, en raison d'un écart d'âge inexistant entre les jumeaux et une ressemblance physique plus ou moins importante, ils seraient particulièrement prédisposés à la comparaison sociale, selon leurs propres caractéristiques et leurs compétences (Coomber & King, 2008 ; Klein, 2003).

La rivalité représente un autre aspect des relations fraternelles notamment chez les jumeaux en raison de leur âge similaire, ce qui a pour effet, une comparaison directe (Hay & Preedy, 2006). Cette rivalité peut, notamment, être entretenue par leurs parents qui auront tendance à les comparer, ce qui pourrait être à l'origine de la compétition. Pour Davidson (1992), la relation initiale entre les enfants jumeaux n'est serait pas marquée par un attachement précoce entre eux mais par une intense rivalité. Cette dernière s'installerait dès l'âge de 3 mois, pour la possession de la mère. La relation gémellaire repose sur une relation triadique comprenant les enfants jumeaux et leur mère où la présence de rivalité est omniprésente au sein du couple pour posséder tout l'amour de l'objet maternel (Athanassiou, 1986). Par conséquent, selon Scheinfeld (1973), les jumeaux seraient plus disposés que les non-jumeaux à la rivalité, dans la mesure où ils sont en perpétuelle concurrence l'un envers l'autre dans le but d'attirer l'attention de leurs mères (Hay, 1999 ; Preedy, 2010). Pour autant, la concurrence et la rivalité seraient nécessaire pour permettre aux enfants de se différencier l'un de l'autre (Klein, 2003).

1.2.2. Rapport de domination

Pour introduire cette partie sur la domination, nous citerons un extrait de l'article du psychanalyste Brusset (2008, 357-358) faisant référence à la dialectique du Maître et de l'Esclave de Hegel (1807).

« L'idée courante qu'il y a nécessairement chez les jumeaux un dominant et un dominé doit être précisée. Non seulement le dominé ne se perçoit nullement comme tel, et le nie contre toute évidence, mais il y a sous couvert des apparences, des stratégies occultes beaucoup plus complexes. Celui qui domine se soucie de l'autre, en a beaucoup plus besoin que dans l'autre sens et c'est parfois ce qui lui est intolérable. Le Maître a besoin d'être reconnu comme tel alors que le « dominé » se passe du « dominant » et s'en accommode ».

Bien que peu de travaux ne s'intéressent à cette thématique de recherche, la perception du rapport de domination a évolué. Deux principaux courants de recherche ont été soulevés dans la littérature scientifique en ce qui concerne la caractérisation de ce rapport. Les premiers

travaux que nous présenterons ont été menés par Von Bracken (1936) en Allemagne et avaient pour principal objectif de confirmer la thèse eugénique par le biais du capital génétique identique des jumeaux. Il devait donc justifier le primat du biologique et faire triompher les idées nazies. Ces travaux répondaient donc à des attentes idéologiques et politiques. Parallèlement, il analyse deux concepts clés pour évoquer chacun des rôles des jumeaux dans le couple. D'une part, un « *ministre des affaires étrangères* » qui est le jumeau qui assure une sorte de liaison avec le monde extérieur ou qui offre à autrui une représentation du couple. D'autre part, le « *ministre des affaires intérieures* » est celui qui s'occupe de la direction des affaires internes du couple. Gedda, dans les années 50, reprend cette classification en ajoutant un troisième profil pour la compléter : celui de « *jumeau leader* » c'est-à-dire qui combine à la fois les fonctions de ministres des affaires étrangères et celle du ministre des affaires intérieures. Les approches de Von Bracken (1936) et de Gedda (1951) considèrent le rapport de domination comme figé et stable dans le temps, dans la mesure où les rôles sont attribués dès la naissance et ce, pour un temps indéterminé.

Le second courant examine le rapport de domination de manière évolutive. Les travaux dans cette approche sont plus récents que dans la première. Ici, le rapport de domination prend en compte des changements de contexte et les particularités des sujets. Scheinfeld (1973) et plus récemment Baglivi Tinglof (2007) évoquent un effet de « bascule » où selon le moment un des deux jumeaux domine l'autre et cette tendance peut s'inverser dès lors que les enfants l'estiment nécessaire (moments, événements, activités, compétences...). Dans ce cas, le rapport de domination passe soit, par l'alternance, soit par une forme de « spécialisation ». L'alternance repose sur une période et sera relative à l'attitude adoptée par le cojumeau. Le rapport de domination n'engendre pas d'effets négatifs tant que l'alternance s'opère et se poursuit dans le temps. En revanche, si un des deux jumeaux « *endosse le même rôle pendant des périodes prolongées, alors des problèmes risquent d'apparaître* » (Baglivi Tinglof, 2007,73). La spécialisation renvoie, quant à elle, à un domaine de domination. Les travaux d'Ebeling, Porkka, Penninkilampi-Kerola, Berg, Järvi et Moilanen (2003) montrent, au travers d'une étude longitudinale sur 20 ans, sur une population de 419 jumeaux ayant en 1975 entre 2 et 10 ans, en 1985 entre 12 et 20 ans et en 1995 entre 20 et 30 ans et leurs parents, comment cette spécialisation se précise au fil des années. Les outils utilisés pour ce recueil de données s'appuient essentiellement sur une série de tests et de questionnaires sur la dépression, la nervosité, les symptômes psychosomatiques, ainsi que sur des entretiens semi-directifs portant sur différents domaines de domination. Les résultats de cette étude indiquent que la domination dans le domaine « physique » est généralement attribuée aux garçons avant

et après l'entrée à l'école et perdure chez les jeunes adultes. Les filles domineraient davantage dans les domaines « psychologiques » et « verbaux ». En revanche, cette étude met en évidence que ces différences ont tendance à disparaître avec le temps, et 81% des jumeaux adultes affirment se sentir égaux dans les trois domaines de domination par rapport à leur cojumeau.

1.3. Typologies des relations gémellaires

Deux typologies permettent, à ce jour, de regrouper l'ensemble des éléments relatifs aux relations gémellaires chaleureuses et conflictuelles. D'abord, nous présenterons, dans une perspective chronologique, celle proposée par Klein (2003) pour qui les relations gémellaires à l'âge adulte sont déterminées par l'éducation reçue pendant leur enfance. Ensuite, celle de Preedy (2010) sera exposée où l'accent est mis sur les relations gémellaires pendant l'enfance.

1.3.1. Typologie des relations gémellaires à l'âge adulte

Barbara Klein est une psychologue clinicienne qui s'est intéressée aux relations gémellaires à l'âge adulte. Pour examiner leurs relations, elle a mené, en 2003, des entretiens auprès de 30 couples de jumeaux MZ et DZ âgés entre 35 et 88 ans. L'objectif de son travail était de montrer comment la relation mère-enfants jumeaux est un facteur exogène central dans le développement des enfants et plus précisément au niveau de leur différenciation. Les résultats les plus saillants de son étude mettent en perspective qu'un certain nombre de facteurs tels que les différences faites par la mère pendant l'enfance, l'âge des jumeaux, la concurrence entre eux et la difficulté de différenciation ont une influence sur la recherche d'une relation étroite à l'âge adulte. Par ailleurs, des enfants ayant reçu une éducation qu'elle qualifie d'« inadéquate », les amenaient à des troubles identitaires qu'elle répartit en trois groupes : « *unit identity* », « *interdependant identity* », et « *split identity* » traduit par Charlemaine (2006) par « *unicité identitaire* », « *identité interdépendante* » et « *identité divisée* ». Au contraire, les jumeaux ayant été traités par leur mère comme des individus à part entière développent une « identité individuelle » c'est-à-dire « *un sens indépendant et distinct du moi* » (*op. cit.*, 2263).

La classification de Klein (2003) regroupe des notions que nous avons précédemment explicitées pour définir les relations gémellaires et leur développement, comme l'interdépendance et la dépendance à l'autre, l'intimité, l'attachement et la construction

identitaire. Elle introduit également l'éducation reçue, les caractéristiques de leur personnalité qui en découlent et les relations entre les jumeaux à l'âge adulte (Tableau 1).

Tableau 1 : Typologie de Klein (2003)

Types de gémellité	Education reçue	Caractéristiques de la personnalité	Relation adulte
Unicité identitaire	Education très minimales, parents maltraitants	<ul style="list-style-type: none"> - Dépendance extrême des jumeaux - Manque de relations profondes en dehors de la gémellité - Séparation et individuation jamais atteintes 	<ul style="list-style-type: none"> - Profonde - Proximité inévitable - Entremêlée
Identité interdépendante	Education limitée, parents maltraitants, hostiles ou indifférents	<ul style="list-style-type: none"> - Relation dépendante entre les jumeaux - Confiance gémellaire par-dessus toutes autres relations 	<ul style="list-style-type: none"> - S'accepter avec une foi aveugle - Besoin de partager les pensées, les sentiments et les relations
Identité divisée	Les parents établissent des différences entre les jumeaux	<ul style="list-style-type: none"> - Relations entre les jumeaux extrêmement conflictuelles - Honteux d'être jumeaux - Etablissement des relations de confiance avec les autres - Gardent leurs étiquettes de « mauvais » ou de « bons » jumeau à l'âge adulte 	<ul style="list-style-type: none"> - Conflits intenses dramatiques - Soulagés d'être séparés - Relation brouillée éloignée
Identité individuelle	<ul style="list-style-type: none"> - Les parents répondent aux véritables différences entre les enfants - Acceptation sur l'individualité - Respect du lien gémellaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Attachement profond et passionné au jumeau - Forment des relations intenses en dehors de la gémellité - Le jumeau est le meilleur ami en qui on a confiance 	<ul style="list-style-type: none"> - Confiance réaliste l'un pour l'autre - Souci profond pour le bien être de l'autre

Cette typologie propose de considérer les relations entre les adultes jumeaux soit à partir d'une dépendance extrême, d'une proximité « inévitable », par des relations « extrêmement » conflictuelles (passant par des conflits « intenses dramatiques »), soit au contraire par de l'attachement profond et « passionné ». Les adultes jumeaux ont donc, pour elle, une relation qui s'élabore soit, à partir d'un conflit extrême soit, par des relations chaleureuses intenses (Klein, 2003). Par ailleurs, les relations entre les adultes jumeaux sont « réduites » au couple gémellaire et semblent seulement déterminées par leur éducation.

La typologie proposée par Preedy (2010) examine, au contraire, plus en détails la période de l'enfance qui, à notre sens, permet d'apporter un éclairage intéressant à la typologie de Klein (2003) tout en étant plus nuancée.

1.3.2. Typologie des relations gémellaires pendant l'enfance

L'étude menée par Preedy (2010) sur la séparation des enfants issus de naissances multiples lors de leur entrée à l'école primaire permet d'explorer leur environnement familial et scolaire. Par ailleurs, sa recherche tente d'examiner les aspects physiques, intellectuels, personnels, sociaux et émotionnels d'enfants issus de grossesses multiples, et ce, selon les expériences de vie de chacun.

Concernant la sphère relative à l'école et grâce à une étude nationale anglaise⁶, de nombreux directeurs d'établissement d'école primaire ont été interrogés par des entretiens, sur leur politique d'intégration des enfants jumeaux, triplés et quadruplés. Cette enquête a pu faire ressortir trois types de politique d'intégration : 1/ les écoles qui tendent à séparer systématiquement les enfants de sorte à les aider à s'individualiser les uns des autres, 2/ les écoles flexibles où les besoins des enfants et des parents sont pris en considération, 3/ les écoles qui ne séparent pas les enfants.

Parallèlement, Preedy (2010) s'est attachée à interroger la sphère familiale des enfants issus de grossesses multiples. Elle a intégré à sa population des triplés et des quadruplés, non seulement parce que leur nombre dans les écoles ne cessent d'augmenter mais aussi parce qu'ils peuvent rencontrer les mêmes difficultés que des jumeaux. C'est pourquoi, 25 mères dont les enfants entrent à l'école primaire pour la première fois (10 couples de MZ, 32 de DZ, 6 d'enfants jumeaux dont la gémellité est incertaine et une fratrie de triplés) ont renseigné le « *Multiple Birth Children Starting School* » (Preedy, 2001). Cet outil, principalement destiné aux enfants jumeaux, peut être plus largement adapté aux enfants triplés et quadruplés. À la suite du questionnaire, un entretien avec la mère permettait d'approfondir le développement émotionnel des enfants, la relation aux pairs, les expériences scolaires. Les résultats de cette étude indiquent que toutes les mères s'interrogent quant à la séparation de leurs enfants issus de naissances multiples à leur rentrée à l'école primaire, d'autant plus que 84% d'entre eux n'ont jamais, voire que très rarement, étaient confrontés à une expérience de séparation. Par exemple, seulement 16% des enfants ont des chambres séparées. Par conséquent, la plupart des enfants doivent à la fois affronter l'étape d'entrée à l'école et celle de la séparation avec les parents (ou tuteur) et du/des frères et sœurs. Étape qui peut se révéler être relativement anxiogène. Bien que les enfants n'aient pas eu, ou peu, d'expériences de séparation, leurs parents estiment qu'à leur entrée à l'école, les enfants ne sont pas affectés par la séparation.

⁶ *Qui recense les écoles primaires et la proportion d'enfants issus de naissances multiples au Royaume-Uni.*

Les résultats de Preedy (2010) mettent en lumière une contradiction entre les perceptions des parents et celles de leurs enfants. Ces derniers paraissent être instables et incapables de fonctionner sans le soutien de(s) l'autre(s). En effet, les enfants auront tendance à vérifier régulièrement où se situe(nt) le(s) frère(s) et/ou sœur(s).

Le questionnaire renseigné par les mères montre que le conflit, la domination, la rivalité et la comparaison seraient plus élevées dans le cadre d'une naissance multiple que dans celui d'une fratrie ordinaire. Grâce au *Multiple Birth Children Starting School*, Preedy (2010) a pu théoriser un modèle des relations gémellaires constitué par deux extrémités : les enfants qui fonctionnent principalement comme « *un individu* » et ceux qui fonctionnent essentiellement comme une « *unité/entité* »⁷. Entre ces deux extrémités, se situent ceux qu'elle décrit comme « *mature dépendant* » c'est-à-dire qui sont capables de se développer à la fois comme des multiples et comme des individus à part entière. Ils parviennent, par conséquent, à trouver le juste équilibre entre eux-mêmes et la présence de l'autre. Selon elle, les enfants qui se situent aux deux extrémités peuvent avoir leur développement personnel, social et affectif altérés. En revanche, ceux qui se positionnent au centre sont ceux qui sont le plus en mesure de s'adapter et de s'ajuster aux exigences de l'école sans plus de difficulté qu'un enfant issu d'une grossesse unique par exemple. Ce modèle, bien qu'il soit pertinent quant à la considération des complexités qui constituent le lien fraternel dans le cadre de naissances multiples, est toutefois limité dans sa perspective culturelle. Preedy (2010) suggère, en effet, aux personnes voulant utiliser ce modèle d'être vigilantes quant au contexte et à la société dans lesquels se développent les enfants.

A l'issue de cette recherche, Preedy (2010) propose une typologie des relations fraternelles d'enfants multiples mais insiste sur le fait que ces « étiquettes » doivent être utilisées avec parcimonie (Tableau 2). Pour éviter de réduire les relations d'enfants multiples selon cette « simple » typologie, elle préconise de combiner au questionnaire, une évaluation personnelle des jumeaux, triplés et quadruplés, afin d'obtenir des informations détaillées sur le fonctionnement des enfants. Tout en intégrant les spécificités et la complexité des relations d'enfants multiples, elle ne les réduit pas pour autant à eux-mêmes dans la mesure où elle prend en considération et intègre pleinement à son modèle d'autres autrui significatifs comme par exemple le groupe de pairs. Constat qui ne s'observait pas dans la typologie proposée par Klein (2003).

⁷ Dans ce cas, Castellet y Ballarä et Bollea (1994) parleront de symbiose gémellaire où l'individualité de chacun est mise à mal au profit du couple.

Tableau 2 : Typologie de Preedy (2010)

Nom du couple	Descriptif du couple
Couples étroitement liés/couplés <i>(Closely coupled)</i>	Enfants qui agissent comme s'ils étaient un couple ou une unité ; Sont traités par les autres comme un couple ; Peuvent répondre au même prénom ; N'ont pas ou peu d'amis en dehors du couple ; S'allient pour former une puissante unité ; Présence de cryptophasie ; Restent ensemble à l'école ; Peuvent être perturbateurs ; Pas heureux s'ils sont séparés ; Aiment s'habiller pareil ; Aiment avoir les mêmes comportements.
Couples ayant une dépendance à l'autre de type « mature » <i>(Mature Dependent)</i>	Enfants qui apprécient la relation qu'ils entretiennent avec leur cojumeau ; Fonctionnent à la fois comme individu et comme membre d'un couple ; Ont leurs propres intérêts, activités et amitiés ; A l'aise quand ils sont séparés ; Absence de compétition mais présence de soutien.
Couples extrêmement individuels <i>(Extreme Individuals)</i>	Enfants qui trouvent leur relation restrictive à un tel degré qu'ils peuvent se battre et nier leurs relations ; Le désir d'avoir chacun leur propre identité prime ; Souvent ne veulent pas jouer ensemble ; Ne partagent pas les mêmes amis ; Les enfants peuvent mettre en valeur leur individualité en se retirant, en polarisant, en étant extrêmement concurrentiel et en rivalité parfois jusqu'à la haine.

La thématique des relations gémellaires, selon une approche développementale, est relativement peu explorée dans les recherches internationales et encore moins françaises. Nous avons souligné que du point de vue des relations chaleureuses, le cojumeau serait le partenaire privilégié en termes de relations d'attachement, de proximité et d'intimité (Foy & al., 2001 ; Tancredy & Faley, 2006). Au sujet des relations conflictuelles, Preedy (2010) montre dans sa recherche que le conflit, le rapport de domination, la rivalité et la comparaison seraient plus élevés dans le cadre des fratries multiples que dans les fratries ordinaires. Aucun modèle français, à notre connaissance, ne permet de conceptualiser la qualité des relations gémellaires. Seuls ceux de Klein (2003) et de Preedy (2010) en proposent une classification, bien que le premier soit, selon nous, quelque peu réducteur. Le champ de recherche spécifique aux relations gémellaires en France est donc relativement dépourvu de travaux, tant sur les relations chaleureuses, conflictuelles que sur d'autres domaines d'étude comme nous allons le voir au travers des facteurs influençant la qualité des relations gémellaires.

2. Facteurs influençant la qualité des relations gémellaires

Les relations fraternelles ordinaires sont définies non seulement à partir de la qualité des relations entre les frères et sœurs mais aussi par les caractéristiques morphologiques de ces derniers (Bourguignon, 1999). Cette seconde partie s'élabore autour de ces caractéristiques, bien qu'elles soient considérées dans ce travail comme des influences de la qualité des relations gémellaires. Nous nous attacherons donc à présenter les rôles respectifs des variables structurelles propres aux couples gémellaires et à chacun des enfants indépendamment l'un de l'autre. Ensuite, nous présenterons la présence d'autres enfants dans la fratrie comme étant des sources d'influence de la qualité des relations gémellaires telle que nous venons de la définir.

2.1. Influence des variables structurelles sur la qualité des relations gémellaires

Nous avons repéré dans la littérature, majoritairement anglo-saxonne, deux principales variables structurelles inhérentes aux couples de jumeaux qui exercent une influence sur la qualité des relations gémellaires. La première réfère au type de gémellité qui englobe les jumeaux MZ et les jumeaux DZ. La seconde renvoie au sexe de ces derniers où trois configurations apparaissent : les couples de filles, les couples de garçons et les couples mixtes (garçon-fille).

2.1.1. Influence du type de gémellité

Le travail de thèse mené par Smith (2007) sur les similarités et les différences entre des (pré)adolescents âgés de 9 à 18 ans ($n = 192$), qu'ils soient MZ ou DZ de même sexe et la qualité de la relation gémellaire amène des résultats intéressants. Elle s'est appuyée sur le *Sibling Inventory of Behavior-Expanded Version* (SIB; Anderson & Rice, 1992) qui évalue la camaraderie entre les frères et sœurs, l'empathie, la directivité-enseignement, l'évitement, la rivalité et l'agressivité. Les résultats indiquent qu'il existe des différences significatives entre les MZ et les DZ. Plus précisément, les MZ ont des scores relatifs aux aspects positifs de la relation plus élevés notamment au travers de la camaraderie et de l'empathie. Pour les adolescents DZ, au contraire, des scores plus élevés en termes d'agressivité, de rivalité et d'évitement apparaissent. Bien que les MZ rapportent des éléments plus positifs dans leurs relations que ne le font les DZ, les résultats ne contestent pas, pour autant, la présence de rivalité, d'évitement et d'agressivité. Une étude similaire a été réalisée par Fortuna, Goldner et Knafo (2010), non pas sur une population adolescente mais sur des enfants âgés en

moyenne de 3 ans, où elles ont interrogé les mères de 1281 couples de jumeaux (272 MZ et 1009 DZ) mais également 84 mères de fratries ordinaires (où l'écart d'âge entre l'ainé et le cadet est en moyenne trois ans et demi). Pour cette étude, elles ont construit le *Twin Relationship Questionnaire* renseigné directement par les mères portant sur : le conflit, la proximité, la dépendance à l'autre et la rivalité, tout en tenant compte du type de gémellité, du type de relation (ordinaire/gémellaire) et de la composition sexuée (même sexe, sexe différent). Le questionnaire est composé d'échelles de Likert allant de 1 (pas caractéristique) à 5 (vraiment caractéristique) afin d'évaluer le degré de distinction des enfants dans des énoncés. Les principaux résultats de leur étude indiquent que les MZ partagent une proximité et une dépendance à l'autre plus fortes par rapport aux DZ de même sexe. Par ailleurs, les DZ sont plus proches et plus dépendants que des frères et sœurs non-jumeaux. Si, les frères et sœurs dont l'écart d'âge est faible ont un niveau plus élevé de rivalité que les enfants jumeaux, aucune différence entre les MZ et les DZ n'apparaît à cette échelle.

L'effet du type de gémellité sur la qualité des relations gémellaires a été abordé, dans d'autres études, selon trois principales dimensions de la relation gémellaire : la dépendance, la proximité et la coopération. La dépendance a principalement été évaluée à l'adolescence. En 1990, Fischebein, Hallencreutz et Wiklund ont travaillé sur les perceptions des parents au sujet de la dépendance et des similitudes entre leurs enfants. Leur échantillon se compose de 70 couples d'adolescents jumeaux (35 MZ et 35 DZ) âgés en moyenne de 12 ans. Les résultats indiquent que les MZ sont plus dépendants et passent plus de temps ensemble que les DZ. Dans cette perspective, Penninkilampi-Kerola et al. (2005), qui ont réalisé une étude auprès d'adolescents ayant entre 17 et 18 ans, ont montré que les MZ (n = 850 couples) sont plus susceptibles que les DZ (n = 872 DZ de même sexe et 912 DZ mixtes) d'être codépendants même si, dans la plupart des cas, les adolescents se considèrent comme étant indépendants. Neyer (2002a) qui a analysé la relation gémellaire à l'âge adulte a souligné, grâce à des entretiens sur les différentes étapes de transition de la vie (construction du couple, arrivée des enfants, vie de famille...) et un questionnaire sur l'attachement (*Attachment Security and Dependency* : Asendorpf, Banse, Wilpers & Neyer, 1997), que les MZ âgés en moyenne de 71 ans se contactaient plus fréquemment que les DZ du même âge et habitaient spatialement plus proches à l'âge adulte et ce, à presque tous les âges de la vie. Concernant la coopération, un constat similaire s'observe concernant les MZ. Segal et Hershberger (1999) ont montré, à partir d'une population de 96 couples de jumeaux (59 MZ et 37 DZ) âgés de 10 à 83 ans, qu'ils étaient plus coopératifs que les DZ dans des tâches de jeux. Pour cela, ils ont utilisé le jeu du « *Prisoner Dilemma* » inventé par Flood et Dresher dans les années 50

(Flood, 1958), qui permet de faire ressortir, selon Deutsch (1977), trois types de stratégies de jeux : la coopération, l'individualisme et la compétition.

A partir de ces travaux, nous constatons que quelle que soit la période de la vie des jumeaux (enfance, adolescence et âge adulte), les MZ entretiennent des relations plus chaleureuses que les DZ en termes de proximité affective et spatiale, de camaraderie et d'empathie. Au contraire les DZ, ont une relation davantage teintée de conflits, d'agressivité, de rivalité et d'évitement. Seule l'étude de Fortuna et al. (2010) sur la période de 3 ans souligne une différence quant à la rivalité.

2.1.2. Influence du sexe des enfants

La recherche de Smith (2007), précédemment explicitée, indique qu'il existe également une différence significative entre les filles et les garçons âgés entre 9 et 18 ans au niveau de l'empathie, de la camaraderie, de la tutelle, et de l'évitement. Les filles ont un score plus élevé que les garçons en ce qui concerne l'empathie, la camaraderie et la tutelle tandis que les garçons ont des scores supérieurs à propos de l'évitement. De la même manière, Lemery et Goldsmith (2001) qui ont mené une étude auprès de jumeaux âgés de 3 à 8 ans (n = 524 couples) ont montré que le niveau de conflit des garçons était supérieur à celui des filles qui, elles, étaient davantage dans la coopération. Cependant, en termes de domination, la tendance s'inverse. Il existerait des divergences de fonctionnement, déjà précisées dans l'étude d'Ebeling et al. (2003), où des différences significatives entre les sexes quant au domaine de la domination apparaissaient. Les garçons dominaient les filles dans le domaine physique et les filles dans celui du verbal et du psychologique. En ce qui concerne les couples mixtes, Zazzo (1960) a mis en lumière, par l'intermédiaire du questionnaire sur l'exercice de la dominance adressés aux jumeaux âgés de 3 à 20 ans, que sur 149 d'entre eux, 92 présentent une domination féminine (62%) contre seulement 57 pour les garçons (38%). Pour lui, « *les filles mènent les garçons deux fois sur trois* » (op. cit., 474). De plus, les filles seraient souvent dominantes psychologiquement et agiraient comme porte-parole du couple notamment à l'école maternelle et à l'adolescence. Leurs comportements s'assimilent donc à la position d'aînée dans les fratries avec écart d'âge (Bryan, 1992 ; Moilanen, 1987).

Pour Fortuna et al. (2010), les mères d'enfants jumeaux âgés en moyenne de 3 ans discernent moins de dépendance et plus de rivalité chez les couples de même sexe par rapport aux couples mixtes. Les couples de filles apparaissent être plus proches et moins conflictuelles que les garçons uniquement chez les couples de DZ. Par ailleurs, les filles et les garçons DZ ont un niveau similaire en termes de dépendance à l'autre alors que pour les MZ

ce sont les garçons qui ont été décrits comme les plus dépendants au cojumeau. Toutefois, le constat inverse s'observe dans l'étude menée par Fischbein, Hallencreutz et Wiklund (1990) pour qui la dépendance est plus forte chez les filles MZ âgées de 11-12 ans dans la mesure où elles passent plus de temps ensemble que les garçons MZ ou les DZ. L'étude de Penninkilampi-Kerola et al. (2005) souligne, quant à elle, une absence de différence significative entre les adolescents DZ de même sexe et de sexe différent mais il semblerait que les filles, quel que soit le type de gémellité, soient plus dépendantes que les garçons.

Il ressort des travaux sur le sexe des jumeaux, qu'ils soient enfants ou adolescents, que les filles entretiennent des relations davantage chaleureuses (en termes d'empathie, de camaraderie, de tutelle et de proximité) tandis que les garçons des relations plus conflictuelles (notamment en lien avec l'évitement). Quelques différences apparaissent, néanmoins, concernant le rapport de domination où la spécialisation prévaut, ce qui nous amène à penser que chacun des jumeaux a un rôle à tenir au sein de son couple gémellaire. Dans les couples mixtes, les garçons dominent davantage sur le plan physique alors que les filles sur les versants physique et psychologique. Le sexe des jumeaux n'est pas indissociable du type de gémellité où des nuances ressortent entre les DZ de même sexe et les DZ mixtes comme par exemple au niveau de la proximité et du conflit. Lorsque l'on évoque les variables structurelles relatives au sexe et au type de gémellité, nous évoquons implicitement la présence de deux enfants sans pour autant les considérer comme indépendamment l'un de l'autre où la notion de couple prime. Raison pour laquelle, nous allons ci-après, nous défaire de cette notion de couple pour tenter de saisir les caractéristiques spécifiques de chacun des deux enfants, en examinant notamment la question du tempérament.

2.2. Influence du tempérament des enfants sur la qualité des relations gémellaires

Le tempérament peut être défini selon Buss et Plomin (1984) par quatre principales dimensions : l'émotivité (en lien avec le ressenti, les sentiments...), la sociabilité (tendance à préférer être en présence d'autres personnes ou plutôt seul) ; l'activité (dans le sens actif ou inactif) et la timidité. Pour Le Maner-Idrissi et Briec (2013, 156), le tempérament « *représente l'ensemble des caractéristiques émotionnelles et comportementales des enfants* ».

Il a été montré que le tempérament des enfants et des adolescents avait une influence sur la qualité de leurs relations comme en attestent les études menées par Lemery et Goldsmith (2001) et Pike et Atzaba-Poria (2003). Les premiers se sont intéressés à 520

couples de jumeaux âgés de 3 à 8 ans (203 MZ et 317 DZ). Le *Preschool Characteristics Questionnaire* (PCQ ; Finegan, Niccols, Zacher & Hood, 1989) permet de mesurer le tempérament difficile d'enfants ayant entre 3 et 6 ans. On peut noter ici, qu'un tempérament difficile est marqué par un faible degré d'adaptabilité, un retrait élevé face à de nouveaux stimuli, une humeur plutôt négative, une forte intensité émotionnelle et une irrégularité des fonctions psychologiques (Thomas & Chess, 1977). Pour apprécier la qualité des relations gémellaires, Lemery et Goldsmith (2001) ont utilisé le *Sibling Relationship Scale* (SRS ; Hembree, 1996) qui inclut deux facteurs à 16 items chacun : la coopération entre frères et sœurs (regroupant des éléments positifs) et le conflit (regroupant des éléments négatifs). Les résultats de leur étude montrent qu'un tempérament difficile est corrélé avec moins de coopération et plus de conflits au sein du couple gémellaire. Si Munn et Dunn (1989) ont indiqué qu'un tempérament dissemblable (différence de tempérament entre les frères et sœurs) engendrait plus de conflits, cette recherche indique que les couples qui présentent un tempérament différent (facile/difficile) ont une relation moins conflictuelle que les couples où les deux enfants ont un tempérament difficile. De la même manière, Pike et Atzaba-Poria (2003) ont examiné les liens entre le tempérament, la relation gémellaire et la relation amicale sur la période de l'adolescence, grâce aux réponses de 212 couples de jumeaux (102 MZ et 110 DZ) de même sexe âgés en moyenne de 12 ans au questionnaire *Emotionality Activity Sociability* (EAS : Buss & Plomin, 1984). Ce dernier est composé de 20 items qui permettent d'évaluer plusieurs aspects du tempérament à l'aide d'une échelle de Likert de cinq points dont l'émotivité (« mon enfant a tendance à être quelque peu émotif »), l'activité (« mon enfant a beaucoup d'énergie »), la timidité (« mon enfant a tendance à être gêné ») et la sociabilité (« mon enfant aime être avec des gens »). Les deux adolescents jumeaux ainsi que leurs parents ont renseigné le questionnaire. Elles ont également utilisé le *Friendship Quality Questionnaire* (FQQ: Parker & Asher, 1993) et le *Sibling Relationship Inventory* (SRI: Stocker & Mchale, 1992). Ce dernier permet de mesurer, grâce à 20 items, l'affection, la rivalité et l'hostilité entre frères et sœurs. Les résultats les plus saillants ont fait émerger le rôle majeur de l'émotivité dans les aspects négatifs des relations gémellaires tandis que la sociabilité et l'activité étaient associées aux aspects positifs des relations gémellaires. Les adolescents plus sociables auraient tendance à avoir des relations plus positives avec leurs amis mais également plus affectueuses avec leur frère ou leur sœur. De ce fait, leurs résultats confirment partiellement ceux de Brody, Stoneman et Burke (1987) ou ceux de Stocker, Dunn et Plomin (1989) sur la tranche d'âge préscolaire et du milieu de l'enfance dans la mesure où une grande émotivité est liée à un comportement négatif dans la relation fraternelle. Toutefois,

des divergences apparaissent entre leurs résultats. Là où les études antérieures percevaient une activité élevée en lien avec des aspects négatifs de la relation, Pike et Atzaba-Poria (2003) perçoivent une corrélation avec des aspects positifs. Leur étude met donc en évidence que plus les adolescents montrent une intensité émotionnelle, plus ils ont tendance à éprouver de la négativité dans leurs relations alors que ceux qui sont davantage sociables et actifs perçoivent davantage des relations positives. Les auteurs postulent donc que le tempérament de l'enfant influence la qualité de leurs relations.

2.3. Présence d'autres enfants dans la fratrie

Si le couple gémellaire est considéré comme un micromilieu au sein duquel un certain nombre de variables « internes » influent son fonctionnement (type de gémellité, sexe, tempérament), des influences « externes » comme la présence d'autres enfants dans la fratrie ont un rôle similaire sur les relations gémellaires.

La présence d'autres enfants dans des fratries composées de jumeaux est un champ de recherche particulièrement dépourvu de travaux. Seul l'ouvrage de Pons, Charlemaine et Papiernik (2006), nous permet d'appréhender ce sous-système familial uniquement lorsque le ou les enfants présents, en plus du couple gémellaire, sont des aînés. Pour eux, les enfants semblent être « *perturbés par l'arrivée de jumeaux et montrent des signes plus ou moins clairs de jalousie envers eux* » (*op.cit.*, 175). Par conséquent, au même titre que pour l'arrivée d'un cadet dans une famille, une naissance gémellaire peut avoir pour influence, soit des signes évidents d'hostilité de la part du ou des aînés, soit des comportements régressifs tels que l'énurésie. Face à l'arrivée des jumeaux, le ou les aînés peuvent mettre en place des stratégies pour palier à la rivalité qu'engendre la naissance non pas, d'un enfant mais de deux. Dans le cas où deux enfants sont déjà présents à la naissance des bébés jumeaux, ils pourront eux-mêmes créer un couple et s'allier face à celui de leurs cadets. Au contraire, si un seul aîné est présent, il pourra alors soit rechercher du soutien en dehors de la famille comme par exemple au sein de son groupe de pairs, ou alors, tenter de se rapprocher du couple soit en s'imposant comme le leader, soit pour former une alliance avec l'un d'entre eux dans le but de les diviser. Les frères et sœurs aînés de jumeaux ne sont pas toujours dans le rejet, dans la rivalité, dans l'hostilité ou encore dans la régression. Si l'aîné est déjà dans une période scolaire, il aura davantage tendance à être fier de ses frères et/ou sœurs et de la fascination de l'entourage à leur égard. Il pourra donc adopter un comportement de maternage, comportement qui n'est pas nécessairement rattaché aux aînés. Malgré les faibles apports théoriques sur cette dimension, nous supposons le rôle essentiel que peuvent avoir les frères

ou sœurs d'enfants jumeaux sur l'accès à la différenciation à l'autre dès lors qu'un frère ou une sœur forme une alliance avec l'un des deux enfants du couple gémellaire.

Au terme de cette partie, nous avons souligné quatre principaux facteurs exerçant une influence sur la qualité des relations gémellaires. Trois d'entre eux sont « internes » au couple (type de gémellité, sexe et tempérament) alors que le quatrième est externe (présence d'autres enfants). Ce dernier facteur nous amène dès lors à considérer le couple gémellaire comme un micromilieu qui ne se développe pas indépendamment d'autres types de milieux plus ou moins distaux. Raison pour laquelle, nous accordons à la notion de milieux une importance centrale dans notre approche, non sans lien avec le modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979, 1986, 1996, 1998, 1999, 2005).

Chapitre III – Les représentations des pratiques éducatives parentales

Nous considérons le couple gémellaire à la fois comme une entité indépendante de la famille mais également comme faisant partie intégrante de cette dernière. Par la présentation du modèle écosystémique, nous avons souligné l'importance des différents milieux (proches et distaux) sur le développement de l'ontosystème. Si nous considérons que l'ontosystème de ce travail est le couple gémellaire, ce chapitre a pour principale visée de présenter l'un des microsystèmes caractérisés par le « couple parental ». La première partie porte sur les parents d'enfants jumeaux où nous verrons en quoi leurs rôles diffèrent de ceux de parents d'enfants issus de grossesses uniques. Ensuite, nous nous attacherons à définir les pratiques éducatives parentales. D'abord, celles n'étant pas spécifiques à la gémellité (selon les représentations des parents et celles de leurs enfants), puis les pratiques éducatives parentales qualifiées de spécifiques. Enfin, pour terminer, nous aborderons l'interaction entre le couple parental et le couple gémellaire.

1. Etre parents d'enfants jumeaux

Au sein d'une famille accueillant des enfants jumeaux, plusieurs sous-systèmes relationnels coexistent : la relation gémellaire que nous avons précédemment explicitée, la relation parentale et la relation conjugale. Dans le cadre de ce travail, seules les deux premières seront traitées. Même si, comme pour une naissance d'un seul enfant, où sont induits de nombreux remaniements au sein desquels le couple conjugal « *doit repenser son fonctionnement et répartir les nouvelles tâches liées aux soins à l'enfant* » (Favez, Frascarolo, Lavanchy, Scaiola, Corboz-Warnery & Fivaz-Depeursinge, 2014, 12) ces relations conjugales ne seront pas développées davantage. Nous allons, dans cette partie, nous intéresser aux rôles parentaux, lorsque la famille se compose de jumeaux.

1.1. Etre mère d'enfants jumeaux

Les premières distinctions entre les mères d'enfants jumeaux et celles d'enfants non-jumeaux apparaissent dès leurs grossesses respectives : les mères enceintes d'enfants jumeaux seraient plus anxieuses et plus déprimées que les mères d'enfants uniques (Dibble & Cohen, 1984). Ce constat s'observe également lorsque la femme devient mère où il semblerait qu'il y ait plus de risques qu'elle fasse une dépression à l'arrivée des enfants qu'une mère d'un seul

enfant (Chamberlain & Lumley, 1986). Cette observation qui peut être mise en lien, non seulement avec une surcharge de travail plus lourde dans le cas d'une grossesse multiple, qu'avec le stress amplifié que suscite l'arrivée simultanée de deux enfants. Dans cette perspective, Thorpe, Golding, MacGillivray et Greenwood (1991) ont montré que les mères d'enfants jumeaux tendent à présenter plus de dépression, d'anxiété et de fatigue que les mères ayant accouchées d'un seul enfant. Pour cela, ils ont interrogé, par l'intermédiaire de professionnels de la santé, 13135 mères d'enfants jumeaux qui ont conjointement renseigné l'échelle du « *Rutter's Malaise Inventory* » (Rutter, Tizard & Whitmore, 1970) aux 5 ans de leurs enfants. Les résultats obtenus ont, ensuite, été comparés à ceux de mères d'enfants non-jumeaux. Robin et Casati (1995), qui, en plus d'une observation au domicile des bébés jumeaux, se sont entretenues avec 37 mères un an après la naissance de leurs enfants, ont également pu constater que les mères d'enfants jumeaux consacraient moins de temps à chacun d'entre eux que des mères d'enfants uniques. Dans un souci d'équité, elles attribueraient les soins en même temps et plus spécifiquement ceux relatifs au nourrissage. C'est pourquoi, « *de nombreuses femmes ont évoqué le malaise provoqué par leur manque de disponibilité, qui engendre la culpabilité et la frustration* » (Robin, Josse & Tourrette, 1991, 242). La fatigue psychique mais également physique de la mère tend à limiter la quantité et la qualité des relations avec ses enfants. Elles peuvent donc éprouver des difficultés à s'adapter aux besoins spécifiques des deux enfants. En ce sens, Winnicott (1971, 163) souligne que « *la mère qui a des jumeaux a une tâche supplémentaire, qui est de donner sur-le-champ, en même temps, la totalité d'elle-même à deux bébés. Dans une certaine mesure, elle ne peut qu'échouer et elle doit se contenter de faire de son mieux* ». Parce que la mère doit répondre simultanément aux besoins de ses deux enfants, ces derniers reçoivent moins d'attention individuelle de leurs mères que des enfants issus d'une grossesse unique (Pons, Charlemaïne & Papiernik, 2006). Ce constat peut s'observer au travers de l'échange verbal entre une mère et ses enfants. Selon Tomasello, Mannle et Kruger (1986), qui ont observé en situation naturelle 6 couples d'enfants jumeaux et 12 enfants à 15 et 21 mois, en interaction avec leurs mères, ont montré qu'elles s'adressaient généralement au couple plutôt qu'à chacun des enfants individuellement.

Pour Ainslie (1997), la relation mère-enfant est différente en contexte de gémellité et ce, notamment au cours de la première année des jumeaux, en raison de la « situation gémellaire » en elle-même et de la relation triadique qu'elle implique (Robin, Josse & Tourrette, 1991). La présence constante du cojumeau influence l'élaboration de la relation duelle avec la mère, ce qui a un effet à la fois sur le processus de séparation à la mère (Lasser

& Nordan, 1978) ou encore sur le développement affectif des enfants (Lytton, Conway & Sauve, 1977). De ce fait, Barriol et Garrite (2011, 283), qui se sont intéressés à des jumeaux âgés de 3 ans, soulignent une « *quasi-absence de relation dyadique mère-enfant* » souvent associée à une prédominance du temps de soins par les mères. Pons et al. (2006, 167-168) soulignent que « *la psychologie du nourrisson nous a appris (...) à quel point les relations privilégiées avec le nourrisson comme la tétée ou le biberon, le change et le bain, sont importantes pour la construction de la relation mère-enfant. Malheureusement, les mères de jumeaux, dans les premiers mois, ne peuvent satisfaire les soins des bébés en même temps* ». La relation gémellaire répond donc à une relation triadique entre les deux enfants et leur mère où la présence de la rivalité est omniprésente très tôt au sein du couple gémellaire pour posséder toute l'attention de l'objet maternel comme nous l'avons déjà explicité (Athanassiou, 1986 ; Davidson, 1992). Le fait de devoir partager la mère aurait pour incidence une forte frustration. De cette frustration découlerait, parfois, le retrait d'un jumeau par rapport à l'autre (Lassers & Nordan, 1978). Il n'accéderait, par conséquent, à la mère que par le biais de son cojumeau, c'est-à-dire de manière indirecte (Athanassiou, 1986). Dans ces cas-là, Castellet y Ballarà et Bollea (1994) parlent de « parasitisme gémellaire ».

En raison de la relation triadique, qui est une « *situation psychologiquement difficile puisque la mère ne peut avoir de relation individualisée avec un des jumeaux en faisant abstraction de la présence, soit réelle, soit psychique, de l'autre* » (Robin, 1990, 541), les mères mettent en place de nombreuses stratégies. Ces dernières seront régulières, systématiques et souvent planifiées pour gérer au mieux les besoins de chaque enfant, notamment durant les premiers mois de vie des bébés jumeaux. À titre d'exemple, Robin et ses collaboratrices (1991) soulèvent trois principales tactiques concernant l'allaitement : 1/ aucun contact avec la mère pour aucun des deux jumeaux ; 2/ l'un des bébés est en contact avec la mère (dans les bras) et l'autre est installé à proximité ; 3/ les deux bébés sont en contact avec la mère (un au sein et l'autre au biberon ; les deux au sein...). Leur étude révèle que dans 82% des cas, les mères choisissent de nourrir les bébés l'un après l'autre (n = 200). D'autres types de stratégies peuvent être employées par les mères de bébés jumeaux face à cette relation triadique qui engendrerait pour certaines d'entre elles « *un comportement égalitariste excessif pour qu'aucun des bébés ne soit favorisé au détriment de l'autre* » (Robin, 1990, 541). Certaines tenteront donc de recréer une relation dyadique en comparant le couple à une entité plutôt qu'à deux êtres différents. Ainsi, « *le schéma classique de la relation dyadique mère-enfant est recréé grâce à ce groupement artificiel* » (Pons & al., 2006, 170).

Dans la mesure où le rôle de la mère de jumeaux diverge de celui d'une mère d'enfants non-jumeaux, nous pouvons dès à présent, nous interroger sur celui du père. Est-il le même que celui des pères d'enfants non-jumeaux ou, au contraire, est-il différent ? Nous tenterons, ci-dessous, d'éclaircir cette interrogation.

1.2. Etre père d'enfants jumeaux

Bien que les recherches en psychologie sur les pères se soient développées depuis les années 1970 (Lebovici & Crémieux, 1970 ; Le Camus & Zaouche-Gaudron, 1998), celles relatives aux pères d'enfants jumeaux restent, à ce jour, peu nombreuses. Souvent, le rôle du père, sa fonction ou encore sa place au sein de la famille composée d'enfants jumeaux sont appréhendés, non pas selon leurs propres représentations mais selon celles des mères comme en atteste l'étude menée par Robin, Josse et Tourrette en 1988⁸. Le constat majeur qui ressort de la littérature scientifique rend compte de la pauvreté des travaux sur les pères de jumeaux, et plus spécifiquement sur leur représentation et leur vécu de père. Ce constat va dans le même sens que celui émis par Wiegel, Auxier et Frye (2000) qui ont réalisé une large revue de littérature internationale au sujet de l'influence de l'arrivée d'enfants multiples sur le couple et la famille. Les études en psychologie montrent, cependant, que la fonction du père et celle de la mère auprès d'enfants ne sont nullement superposables. La mère adopte une fonction de sollicitude tandis que le père aura, quant à lui, une fonction d'autorité et stimulera la sociabilité de l'enfant et l'exploration (Dubeau, Coutu & Devault, 2013 ; Zaouche Gaudron, 2002). Mais qu'en est-il dans le cadre de la gémellité ?

Les études sur cette thématique de recherche s'accordent à considérer que la présence d'un autre adulte et plus généralement celle du père, transforme la relation triadique (mère-enfants jumeaux) en « quatuor » (parents-enfants jumeaux) où le père adoptera une fonction de « double maternel » (Tourrette, Robin & Josse, 1988). On pourra alors observer dans certaines familles, ce que Pons et al. (2006) nomment le « *jumeau de la mère* » et le « *jumeau du père* ». Les relations familiales se construiront autour de deux autres couples privilégiés (en plus du couple conjugal et du couple gémellaire) entre chacun des deux parents et chacun des deux enfants. Cette construction sera, par ailleurs, facilitée dans le cas des DZ mixtes, où les parents auront tendance à se comporter plus « spontanément » envers le jumeau du même sexe qu'eux, ce qui leur permettra, ensuite, d'établir avec chacun des bébés une relation individualisée (Pons & al., 2006).

⁸ Recherche financée dans le cadre de la CNAF mais qui n'a pas été publiée. Les résultats sont disponibles dans l'ouvrage de Papiernik-Berkhauer et Pons (1991).

Dans cette lignée, l'établissement de la relation père-bébé diffère entre une grossesse multiple et une grossesse unique. Dans le cas d'une naissance unique, le père peut rencontrer des difficultés à trouver sa place au sein de la relation mère-bébé. En effet, comme le montre De Luccie (1995), la mère agit sur la relation père-enfant comme une médiatrice partielle souvent qualifiée de « gardienne », de « garde-barrière » (*gatekeeper*). Bien que cette définition se focalise principalement sur les processus inhibiteurs de la relation père-bébé (*gate closing*), la mère peut, dans une moindre mesure, encourager la relation entre le père et son enfant (*gate opening*). De ce fait, pour De Luccie (1995), la mère « choisit » quelle place le père doit prendre dans sa relation avec l'enfant. Pour Zaouche-Gaudron (1997), bien qu'un père n'ait pas pour seule et unique fonction d'assurer la séparation mère-enfant, il se doit tout de même de l'assurer. Mais, dans le cadre de la gémellité, l'implication des pères auprès des enfants n'est pas la même. En effet, Pons et al., (2006, 171), ils ont « *une occasion de « faire la mère » et ont une chance de s'impliquer affectivement plus rapidement et plus facilement dans la mesure où, la relation maternelle se trouve partagée* ». En revanche, les auteurs soulignent qu'une confusion des rôles entre les deux parents peut alors apparaître et être à l'origine d'un refus catégorique des enfants d'investir la relation avec leur père.

L'étude menée par Robin, Josse et Tourrette (1991) permet d'illustrer l'organisation des mères des jumeaux à leur retour de la maternité mais aussi la participation et l'implication des pères. La population de leur étude est composée de 200 familles, deux mois après la naissance des enfants. Les données ont été recueillies à partir de questionnaires renseignés directement par les mères, qui ont permis de révéler trois profils de pères selon les représentations de ces dernières. Dans la moitié des cas, ils offrent une participation que les mères qualifient d'occasionnelle en termes de soins donnés aux enfants (biberons...) et de travaux ménagers. Les activités relatives à la toilette ne sont que très rarement investies par les pères. Ensuite, un tiers des couples estime que « *pour s'occuper de deux bébés, il faut être deux* » (Robin & al., 1991, 240). C'est dans ces familles-là, que dès la rentrée de la maternité, le père occupe un rôle de « double maternel » tant d'un point de vue des soins que des travaux ménagers. Enfin, les 20% des pères restants n'apporteraient, selon les mères, aucune aide. Il est, toutefois, intéressant de constater que quel que soit le type de participation des pères, leur aide diminue considérablement entre le premier et le deuxième mois selon les mères de leur échantillon. En effet, le pourcentage de pères qui n'apporte aucune aide augmente au deuxième mois et l'aide systématique des pères les plus participants à la fois pour les soins aux enfants et pour les travaux ménagers diminue. En revanche, « *les pères qui offraient après la naissance une participation occasionnelle la maintiennent par la suite et même l'élèvent*

légèrement » (Robin & al., 1991, 241). Plus récemment, Bernier (2006) a travaillé sur l'admiration des enfants envers leurs parents dans le cas de fratries gémeillaires MZ et de fratries ordinaires avec un faible écart d'âge. Par l'intermédiaire d'items de type « *j'avais : beaucoup/plutôt/peu/pas du tout d'admiration pour mon père* », elle a mis en évidence que les MZ exprimaient une admiration plus accentuée envers leur père alors qu'elle se révélait être comparable pour la mère pour l'ensemble de la population. Cette admiration plus marquée à la fois pour le père et par les jumeaux peut se justifier, selon Bernier (2006), de deux manières. Tout d'abord, elle souligne que « *l'obligation de trouver une satisfaction à des besoins essentiels (...) peut amener les jumeaux à établir plus tôt un lien déterminant avec le père* » (*op. cit.*, 56). En raison de la non-disponibilité de la mère due à la présence permanente du cojumeau, les enfants investiraient plus rapidement la relation avec leur père que des enfants issus d'une grossesse unique. En deuxième lieu, l'implication des pères serait d'autant plus grande dans le cas des fratries gémeillaires, que la rivalité entre les enfants au sujet du partage de la mère serait plus forte chez les couples de jumeaux. De ce fait, les jumeaux se « *tourneraient naturellement (vers le père), pour trouver réponse à leur besoin et pour gérer la frustration relatives aux conflits de rivalité* » (*op. cit.*, 56). Pour conclure, Bernier (2006) stipule que la relation avec le père dans le cadre de la gémeillité semble être plus précoce et plus intense. Un constat similaire avait déjà été proposé par Lytton en 1980, pour qui la présence et l'implication des pères étaient plus élevées dans celles composées d'enfants jumeaux que chez des enfants non-jumeaux. En résulte « *une répartition des demandes de chacun des deux enfants entre chacun des deux parents, chaque jumeaux semblant s'approprier son favori, en dépit des efforts égalitaristes de ceux-ci* » (Lytton, 1980, cité par Robin, 1990, 542).

Les travaux sur les mères d'enfants jumeaux proposent de saisir la relation mère-enfants par une relation triadique et non dyadique. La relation à la mère est appréhendée en termes de frustration, de culpabilité et, au même titre que dans la différenciation à l'autre et la construction identitaire des enfants jumeaux, comme étant une difficulté pour ces dernières. Le père qui semble avoir une place privilégiée de par ses relations plus intenses et plus précoces avec ses enfants mais également par sa présence et son implication plus élevée est pourtant seulement qualifié de « double maternel ». Pour développer la relation couple gémeillaire-couple parental, nous évoquerons ci-après les pratiques éducatives parentales non spécifiques à la gémeillité sous l'angle des représentations des parents et de leurs enfants.

2. Représentations des pratiques éducatives parentales non spécifiques

Dans la littérature scientifique, le terme de pratiques éducatives parentales est également retrouvé sous l'appellation de styles éducatifs, de modèles éducatifs, de stratégies éducatives (Gayet, 2004) ou encore d'attitudes parentales (Tourrette, Robin & Josse, 1988). Pour éviter toute confusion qui pourrait émerger d'une telle proximité de termes, nous parlerons de pratiques éducatives parentales, selon les représentations des parents et des enfants. Par représentations, nous faisons référence à la définition proposée par Moscovici (1976) et Abric (1989) concernant les représentations sociales comme étant « *le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* » (cité par Bernoussi & Florin, 1995, 75). Si dans un premier temps nous les aborderons selon deux types d'approches (structurelles et interactionnistes) en référence aux représentations des parents, nous verrons qu'elles peuvent aussi être appréhendées par les représentations des enfants au travers du traitement différentiel parental.

2.1. Représentations des parents des pratiques éducatives parentales

L'éducation familiale a d'abord été appréhendée comme une notion essentiellement rattachée à l'école (Gayet, 2004). Ce n'est qu'à partir des années 80 qu'elle a été considérée comme un domaine de recherche à part entière. L'éducation familiale peut être définie, selon Durning (1995, 36), comme « *l'action d'élever et d'éduquer un ou des enfants mise en œuvre, le plus souvent, dans les groupes familiaux par des adultes, parents des enfants concernés* ». Pour Gayet (2004), deux ouvrages majeurs ont permis d'introduire ce concept en Europe : celui de Pourtois (1979) qui a mis en évidence que les pratiques éducatives des mères étaient identifiables mais aussi évaluables par l'observation et celui de Durning (1988) qui a réalisé une large revue de la littérature permettant, à son époque, d'actualiser les connaissances. La notion de pratiques éducatives parentales s'est progressivement imposée selon Gayet (2004, 77) « *pour désigner les façons d'agir des parents* ». Plus précisément, elles font référence aux « *pratiques des règles de vie familiale imposées aux enfants dès leurs plus jeune âge. Ces règles sont généralement tacites* » (Gayet, 1995, 41). Les pratiques éducatives ne doivent pas être confondues avec la notion de coparentage qui désigne « *le soutien mutuel, instrumental et émotionnel que se donnent le père et la mère dans leurs rôles parentaux* » (McHale, 2007, cité par Doan, Favez & Widmer, 2013, 137). Il est caractérisé par quatre dimensions : la

solidarité, l'antagonisme, la division du travail et l'engagement mutuel. Bien que les pratiques éducatives parentales et le coparentage répondent à deux aspects différents de l'étude de la famille, ils ne sont pas totalement indissociables l'un de l'autre. Pour autant, nous faisons le choix de ne mettre l'accent que sur les pratiques éducatives, où nous avons relevé dans la littérature scientifique, deux manières de les appréhender : une approche dite « structurelle » et une approche « interactionniste ».

2.1.1. Approche structurelle

Pour Kellerhals et Montandon (1991), l'approche structurelle s'élabore autour de deux dimensions principales du comportement parental : l'axe de « permissivité/contrainte » et l'axe de « chaleur/hostilité ». Le premier fait référence aux contraintes et aux limites imposées par les parents concernant les activités des enfants. Egalement caractérisé par l'axe « sévérité-libéralisme » pour Terrisse et Larose (2009), il s'agit du mode d'exercice du pouvoir parental où peuvent être évaluées la rigueur avec laquelle les règles sont appliquées et la responsabilité que les parents exigent de leur enfant. L'axe de la chaleur/hostilité ou « normatif-élaboratif » (Terrisse & al., 2009) renvoie à l'« engagement » des parents dans le bien-être de leur enfant c'est-à-dire les réponses apportées aux besoins de l'enfant, le temps consacré aux activités, leur sensibilité face aux états émotionnels de l'enfant et enfin l'enthousiasme des parents pour ce qu'entreprend l'enfant. Dans cette lignée, les travaux menés par Baumrind (1980) appréhendent les pratiques éducatives par le croisement du contrôle et du soutien. Il obtient ainsi, une typologie de trois pratiques éducatives : autoritaire (contrôle élevé ; soutien faible), permissive (contrôle faible ; soutien élevé) et « *authoritative* » (contrôle et soutien sont élevés). De manière plus fine, les parents autoritaires contrôlent et modulent les comportements et les attitudes de leurs enfants, en fonction de règles invariables qui ne changent pas (respect de l'autorité, tradition, obéissance aux règles...). Au contraire, les parents permissifs valorisent et acceptent les désirs de l'enfant ainsi que ses comportements. Ils punissent peu, contrôlent peu et n'exigent pas que les enfants prennent part aux tâches quotidiennes. Enfin, les parents ayant des pratiques « *authoritatives* » valorisent, quant à eux, une attitude qui encourage les échanges verbaux. Ils expliquent les raisons des punitions tout en faisant usage de leur autorité. Ils fixent des règles et les font respecter tout en encourageant l'enfant à être indépendant.

Plus récemment, les travaux de Gayet (2004) ont permis de dégager quatre types de pratiques éducatives se constituant autour de deux axes. L'axe des « conduites parentales » qui peuvent être centripètes (correspondant à des parents anxieux qui tolèrent mal

que leur enfant échappe à leur surveillance empêchant le développement de l'autonomie de ce dernier) ou centrifuges (parents qui, au contraire, n'auront de cesse que de se « débarrasser » de leur enfant). Selon cet auteur, la « bonne éducation » se situe entre ces deux extrêmes. Le second axe mis en avant par l'auteur est celui de l'« idéal familial » qui se construit autour de la compétition (individualiste ou élitiste) et de la coopération (altruiste ou démocratique). De ce croisement, apparaissent quatre types de pratiques éducatives: les pratiques *libérales* (où les parents prennent en charge la scolarité de leur enfant tout en sélectionnant plus ou moins rigoureusement les fréquentations de l'enfant) ; les pratiques *libertaires* (accent mis sur les conduites centrifuges où la liberté de l'enfant prime) ; les pratiques *militaires* (le respect des valeurs et des règles est strict) et enfin les pratiques *populaires* (idéal de conformisme recherché).

Pour Tap et Vinay (2000), la plupart des typologies rencontrées dans les approches structurelles s'élaborent à partir de l'articulation entre l'affectivité (sécurité/insécurité) – qui fait donc référence au soutien – et l'autorité (contrôle/laxisme) qui renvoie à la notion de contrôle de Baumrind (1980). Pour rendre compte de la diversité des travaux des pratiques éducatives selon l'approche structurelle, Ricaud-Droisy, Oubrayrie-Roussel et Safont-Mottay (2009) ont repris le tableau récapitulatif des pratiques éducatives adapté de Tap et Vinay (2000) présenté ci-dessous (Tableau 3).

Tableau 3 : Récapitulatif des pratiques éducatives parentales de l'approche structurelle (Ricaud-Droisy & al., 2009, 153)

Contrôle	Lewin (1959)	Arnal (1969)	Baumrind (1980)	Lautrey (1980)	Vandenplas-Holper (1987)	Maccoby & Martin (1983)	Sensibilité
C +	Autoritaire	Sévère	Autoritaire	Rigide	Hostilité	Autocratique	S -
C +	Démocratique	Stimulant	Authoritative	Souple	Contrôle	Démocratique	S +
C -	Laisser-faire	Laisser-faire	Permissif	Faible		Permissif	S +
C -					Négligence	Désengagé	S -

2.1.2. Approche interactionniste

Par opposition aux perspectives structurelles, l'accent est mis dans les approches interactionnistes sur l'aspect réciproque des relations parents-enfants. La socialisation n'est plus envisagée comme unidirectionnelle comme dans les approches structurelles. L'approche interactionniste se distingue de l'approche structurelle par une série de trois dépassements (Kellerhals & Montandon, 1991). Le premier marque l'importance des comportements des enfants sur ceux des parents. Dans ce cas, la socialisation n'est pas unilatérale dans la mesure où elle n'est pas à sens unique des parents vers l'enfant (Malrieu, 1979 ; Zaouche Gaudron,

2015). Ce constat s'observe notamment chez le nouveau-né qui serait, selon Bell et Harper (1977), le plus souvent à l'origine de l'interaction avec ses parents. Le deuxième dépassement vient des apports de l'approche systémique. Pour Kellerhals et Montandon (1991, 28), cette deuxième tendance « *est celle de chercheurs tels que Bronfenbrenner (1979) qui dépassent l'étude des situations de réciprocité ou de bidirectionnalité parent-enfant pour explorer le caractère systémique du processus de socialisation* ». C'est donc dans cette perspective, que le troisième dépassement s'opère et qui permet la mise en relation des « *processus familiaux avec ceux qui se déroulent en dehors de la famille* » (Kellerhals & Montandon, 1991, 28). Pour ces derniers, l'éducation des enfants et donc plus largement les pratiques éducatives peuvent être analysées comme un « *processus d'influence impliquant des stratégies (objectifs que visent les parents et les techniques d'influence qu'ils emploient) et une logistique (la différenciation des rôles éducatifs dans la famille et la coordination des parents avec d'autres agents d'éducation tels que les pairs, l'école, la télévision, les spécialistes...)* » (op. cit., 31).

Nous allons donc, dans ce qui suit, définir les pratiques éducatives selon l'approche interactionniste de Kellerhals et Montandon (1991). En effet, l'ensemble des synthèses réalisées par Gayet (2000), Le Pape (2009) ou encore Bergonnier-Dupuy (2005) soulignent « *l'importance des travaux de Jacques Lautrey et de ceux de Jean Kellerhals et Cléopâtre Montandon* » (Tillard, 2013, 409). Nous aborderons donc, en référence à la définition proposée ci-dessus par Kellerhals et Montandon (1991) à propos des pratiques éducatives, l'axe des « *stratégies éducatives* » et celui des « *logistiques éducatives* ».

2.1.2.1. Les stratégies éducatives

Kellerhals et Montandon (1991) définissent les stratégies éducatives non seulement par des « *objectifs éducatifs* » mais aussi par des « *techniques d'influence* ».

Les objectifs éducatifs font référence « *au développement d'un profil spécifique de personnalité sociale de leur enfant et au placement social qu'ils envisagent pour lui* » (op. cit., 31). Pour les auteurs, la personnalité sociale correspond aux aptitudes de l'enfant à s'intégrer dans des relations sociales. Quatre types d'objectifs ou finalités peuvent être mis en place par les parents dans le but de développer un ou plusieurs aspects de personnalité sociale : *l'autorégulation* (définition d'objectifs précis et leur mise en application) ; *l'accommodation* (capacité du sujet à se plier à des conventions sociales) ; la *coopération* (capacité du sujet à s'orienter vers autrui) ; et enfin, la *sensibilité* (qui fait référence à la dimension poétique de la personne).

Pour atteindre un ou plusieurs de ces objectifs, les parents vont, au travers de leurs stratégies éducatives, élaborer des techniques d'influence qui sont également au nombre de quatre. Les parents qui utilisent le *contrôle* auront tendance à diriger les conduites de leur enfant en le contraignant « à des comportements jugés désirables ou en interdisant l'accès à des attitudes jugées néfastes » (*op. cit.*, 32). Au contraire, s'ils utilisent la *motivation*, ils tenteront d'induire les coûts et les profits subjectifs d'une action donnée à l'enfant et ce, de manière indirecte. La technique de la *moralisation* fait, quant à elle, appel à des valeurs dites supérieures qui permettent de légitimer (ou non) les conduites de l'individu comme par exemple le fait de décourager les relations sexuelles de l'adolescent au nom de « préceptes religieux » (Kellerhals & Montandon, 1991). Enfin, la *relation* fait référence à la manipulation « du contexte relationnel de la personne de manière à modifier sa manière d'agir » (*op. cit.*, 33).

2.1.2.2. La logistique éducative

La notion de « différenciation des rôles » et celle de la « coordination des parents avec d'autres agents d'éducation et de socialisation » font appel à la logistique éducative. D'abord, la différenciation implique la participation différentielle des individus considérés comme agents de socialisation (dans le cadre de la famille nucléaire, il s'agit de la mère et du père) et le degré de spécificité de leurs apports. Cette spécialisation peut osciller entre une forte spécialisation (les apports du père et de la mère sont très différenciés) et une spécialisation plus diffuse lorsque les parents apportent des ressources identiques. Par conséquent, apparaissent trois profils de différenciation : une *double différenciation* (le degré de participation et les apports de la mère et du père en termes de socialisation sont différents), une *différenciation simple* (seuls les degrés d'investissement entre la mère et le père sont différents) et enfin une *indifférenciation* (lorsque ni la participation, ni les apports de la mère et du père ne sont différents).

Ensuite, les modes de coordination font référence à la manière « dont les parents médiatisent les influences éducatives des autres acteurs d'éducation » (*op. cit.*, 35). Ces modes de coordination sont établis selon deux axes : l'axe « spécificité-diffusion » et l'axe « participation-retrait ». Le premier renvoie à l'importance que revêtent les autres agents d'éducation-socialisation pour les parents. Le second réfère à la manière dont les parents prennent en considération les influences de ces autres acteurs : ils peuvent donc, soit les intégrer à leurs stratégies éducatives, soit au contraire les ignorer. C'est ainsi qu'apparaissent quatre modes de coordination : *l'opposition* (croisement entre spécificité-retrait) ; la

délégation (diffusion-retrait) ; la *médiation* (spécificité-participation) et enfin, la *coopération* (diffusion-participation).

Pour parachever la définition des pratiques éducatives selon l'approche interactionniste dans laquelle s'inscrivent Kellerhals et Montandon (1991), il est important d'aborder la question de la cohésion du groupe, afin de déterminer les quatre profils de la famille selon ces auteurs.

2.1.2.3. Cohésion de groupe

La cohésion de groupe permet de « *moduler les styles éducatifs des parents* » (*op. cit.*, 38) par le biais d'interactions familiales (Kellerhals, 1987 ; Kellerhals & Montandon, 1991). Selon les auteurs, trois types d'interactions familiales peuvent être relevées : la cohésion interne, l'intégration externe et la régulation. La *cohésion interne* peut être appréhendée en termes de fusion ou d'autonomie des différents membres du groupe familial. *L'intégration externe* fait référence à la manière dont le groupe familial s'ouvre au monde extérieur (familles repliées sur elles-mêmes ou familles en contact constant avec le monde extérieur). Enfin, la *régulation* désigne l'élaboration de la coordination et de la coopération entre les différents membres. Cette régulation peut donc être soit normative (édiction de règles générales et constantes) soit contractuelle ou communicationnelle (chaque situation est discutée et les décisions prises sont spécifiques).

A partir de ces trois formes de cohésion de groupe et plus spécifiquement par le croisement de la cohésion interne avec l'intégration externe, quatre types de famille apparaissent (Kellerhals & Montandon, 1991) :

- Les familles de type *Parallèle* sont essentiellement caractérisées par la fermeture et l'autonomie. Le groupe familial a tendance à être replié sur lui-même et ne recherche pas le contact extérieur. À l'intérieur de la famille, l'autonomie des membres est privilégiée.
- Les familles de type *Bastion* sont, quant à elles, caractérisées par la fermeture et la fusion. Contrairement aux familles de type parallèle, le retrait de la famille bastion est perçu comme « souhaitable ». Au sein de la structure familiale, les membres partagent un maximum d'opinions et d'activités.
- Les familles de type *Compagnonnage* sont à la fois fusionnelles et ouvertes. L'accent est mis sur l'ouverture de chaque membre sur le monde extérieur tout en étant fortement rattaché au groupe. De ce fait, le dialogue et la communication sont largement présents.

- Les familles de type *Association* sont marquées par l'ouverture et l'autonomie. L'intérêt est ici porté sur la spécificité et l'indépendance des individus. Les contacts individualisés avec l'extérieur sont davantage privilégiés.

L'articulation de l'ensemble de ces notions, définie dans le cadre du modèle de Kellerhals et Montandon (1991), permet d'appréhender les pratiques éducatives des parents selon une typologie de trois types de pratiques : « maternaliste », « statutaire » et « contractualiste ». La pratique *maternaliste* met l'accent sur l'accommodation dans la mesure où l'autorégulation et la sensibilité en termes de finalités sont largement mises en retrait. La technique d'influence privilégiée est celle du contrôle. Une nette différenciation des ressources entre les parents est perceptible notamment par la reconnaissance des apports spécifiques des agents extérieurs de socialisation. La pratique *maternaliste* est marquée à la fois par l'autorité et par la chaleur. La pratique *statutaire* est également caractérisée par une forte accommodation mais aussi par l'utilisation du contrôle comme technique d'influence et d'une stimulation relativement faible. Il se différencie, toutefois, du précédent par une importante distance entre les parents et l'enfant. En effet, la communication entre eux est fortement limitée, tout comme les activités avec la mère et le père sont rares. L'implication des parents avec des agents d'éducation extérieurs est étroite, tout comme les spécificités qui leurs sont accordées. Enfin, la pratique *contractualiste* s'élabore autour de l'autorégulation et de la sensibilité. Il se distingue donc fortement de la pratique *maternaliste*. Les techniques d'influence se caractérisent essentiellement par le recours à la relation. L'accent est davantage porté sur l'empathie que sur la régulation normative. Les ressources sont marquées par une indifférenciation des rôles entre la mère et le père. Il s'agit, par ailleurs, du groupe le plus ouvert à l'extérieur.

Pour synthétiser le modèle des pratiques éducatives, les auteurs ont réalisé le Tableau 4 ci-dessous.

Tableau 4 : Récapitulatif des pratiques éducatives parentales selon Kellerhals et Montandon (1991, 206)

Aspect du processus	Pratique Maternaliste	Pratique Statutaire	Pratique Contractualiste
Finalités			
<i>Accommodation</i>	Forte	Forte	Faible
<i>Autorégulation</i>	Faible	Moyenne	Forte
<i>Sensibilité</i>	Faible	Moyenne	Forte
<i>Coopération</i>	Moyenne	Faible	Moyenne
<i>Stimulation extrascolaire</i>	Faible	Faible	Forte
Techniques			
<i>Contrôle</i>	Fréquent	Fréquent	Rare
<i>Relation</i>	Rare	Rare	Fréquent
<i>Motivation</i>	Moyenne	Moyenne	Moyenne
<i>Autorité coercitive</i>	Fréquente	Fréquente	Rare
<i>Empathie</i>	Rare	Rare	Fréquente
Rôles			
<i>Indifférenciation</i>	Faible	Moyenne	Forte
<i>Communication</i>	Forte	Faible	Forte
<i>Activités communes (mère)</i>	Fortes	Faibles	Moyennes
<i>Activités communes (père)</i>	Fortes	Faibles	Moyennes
Coordination			
<i>Appel aux ressources externes</i>	Moyen	Faible	Fort
<i>Implication TV</i>	Moyenne	Faible	Forte
<i>Accueil des camarades</i>	Faible	Faible	Fort
<i>Contrôle des camarades</i>	Fort	Fort	Faible
<i>Diffusion</i>	Moyenne	Faible	Forte

Bien que le modèle de Kellerhals et Montandon (1991) soit ancien, pour Rollet (2013, 76) qui consacre, dans le Traité d'éducation familial, un chapitre au sujet des enfants et de leur éducation dans une perspective historique souligne qu'en « *réalité aucun des modèles anciens n'a disparu et c'est plutôt l'entremêlement de ces modèles qui caractérisent nos sociétés complexes du début du XXI^{ème} siècle* ».

2.2. Représentations des enfants des pratiques éducatives parentales

Le Traitement Différentiel Parental (TDP) peut être défini de la manière suivante : « les parents ont un montant précis de ressources en termes de temps, d'attention, de patience et de soutien à donner à leurs enfants (...) les parents peuvent devenir moins consciencieux et moins équitables intentionnellement et se conduire davantage par rapport à leurs préférences, ou aux caractéristiques de leurs enfants, dans leurs efforts d'éducation des enfants » (Henderson, Hetherington, Mekos & Reiss, 1996, 177)⁹. Les études sur le TDP ont pris leur essor dans les années 1980, lorsque les chercheurs se sont intéressés à ses effets sur le développement socio-affectif des enfants (Daniels & Plomin, 1985 ; Sheehan & Noller, 2002). L'accent a d'abord été mis sur « l'environnement non partagé » des enfants qui englobe toutes les expériences de l'environnement – réelles ou perçues – qui diffèrent selon les frères et sœurs d'une même fratrie (Dunn & Plomin, 1990). Chaque événement se combine de manière plus ou moins subtile et complexe, ce qui a pour conséquence, la création d'un environnement très différent pour chacun des membres d'une même famille. Pour illustrer cette notion, Mchale, Updegraff, Jackson-Newson, Tucker et Crouter (2000) indiquent que les parents marquent plus de différences envers les dyades d'enfants mixtes que pour les dyades unisexes et plus spécifiquement lorsque l'écart d'âge entre les enfants est important. Dans le cas de la jumeauté, Goshen-Gottstein (1981) a réalisé une étude sur des DZ mixtes âgés de 5 à 42 mois et a montré que les mères, notamment durant les trois premières années des enfants, recherchent davantage la proximité du garçon que celle de la fille. Cependant, elles demandent davantage de l'aide à cette dernière, suscitant chez elle, des comportements de maternage. Ces différences environnementales perçues par les enfants auront un impact sur leur développement, mais également sur la fratrie en termes de qualité des relations (Plomin, Chipuer & Neiderhiser, 1994 ; Sheehan & Noller, 2002).

L'une des principales sources d'environnement non partagé dans le cadre de la famille et qui serait à l'origine des différences entre les frères et sœurs notamment dans leurs comportements sociaux, est le traitement différentiel parental ou, dit d'une autre manière, la présence pour Widmer (1999) ou le favoritisme parental pour Dunn (2000). Dans la littérature scientifique, les expériences de TDP des jeunes enfants ou encore des adolescents ont été mises en lien avec une variété d'indicateurs tels que : l'estime de soi (Dunn, Stocker & Plomin, 1990), la personnalité (Baker & Daniels, 1990), les problèmes comportementaux et psychopathologiques (Tejerina-Allen, Wagner & Cohen, 1994) et l'attachement (Pinel-

⁹ Traduction libre proposée par Pinel-Jacquemin & al. (2013).

Jacquemin, 2009). De ce fait, un enfant qui se sent défavorisé par rapport à son frère ou sa sœur (c'est-à-dire qu'il reçoit moins de soutien et plus de contrôle) indique des effets d'ajustements¹⁰ plus pauvres qu'un frère ou une sœur favorisé.

Minde, Corter, Goldberg et Jeffers (1990) se sont intéressés à ce TDP à partir d'un échantillon composé de 24 couples d'enfants jumeaux. Ils ont analysé les préférences maternelles dans le cadre de grande prématurité et ce, jusqu'à l'âge de 4 ans. Les résultats indiquent que dans deux tiers des cas, les mères présentaient une préférence pour l'un des deux enfants, à qui elles octroyaient davantage d'attention. Ce constat est également soulevé par Allen, Greenspan et Pollin (1976), à partir de l'analyse de 8 familles de jumeaux MZ, qui montraient que l'attirance de la mère était influencée, au cours de la première année, par le rang de naissance (préférence pour le second-né), le statut neurologique (celui dont le statut est le moins développé) et le poids (le plus lourd). Dans cette perspective, Dibble et Cohen (1984) ont indiqué, grâce à une recherche épidémiologique sur 377 familles, un lien entre le TDP et les caractéristiques pré- et post-natales de l'enfant. Celui dont le poids de naissance est le plus élevé reçoit de ses deux parents un parentage plus positif et son autonomie est davantage respectée. À un an cette tendance s'inverse dans la mesure où la mère serait davantage attirée par le jumeau le plus dépendant et le moins compétent (Allen & al., 1976). Qui plus est, leur préférence s'orienterait vers l'enfant dont le score de morbidité à la naissance, dans le cas de la prématurité, est le plus élevé, selon l'étude menée par Minde, Perrota et Corter (1982) auprès de 20 couples de bébés jumeaux grands prématurés dont le poids de naissance n'excède pas 1500 grammes. Minde (1983) a, ensuite, décelé que cet attachement préférentiel pouvait s'atténuer, voire s'inverser, dans le courant de la première année, lorsque les risques de survie de l'enfant sont écartés.

Afin d'évaluer les effets du TDP sur les sujets, Sheehan et Noller (2002) se sont demandées si les types d'attachement des adolescents jumeaux médiatisaient la relation entre le TDP et leur ajustement déclaré. La population de leur étude est composée de 77 couples de jumeaux (36 MZ et 41 DZ) ayant entre 15 et 18 ans. Un livret de questionnaire leur a été adressé permettant d'évaluer le TDP (*SIDE* : Daniels & Plomin, 1985), les types d'attachement (*Attachment Style Questionnaire* : Feeney, Noller & Hanrahan, 1994), l'estime de soi sociale et personnelle (*Coopersmith Self-Estimate Inventory* : Coopersmith, 1975) et enfin, l'anxiété grâce au *State-Trait Anxiety* (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1968). Les résultats indiquent que les adolescents qui se sentent les plus défavorisés par rapport à leur

¹⁰ « Manière dont l'enfant s'adapte à son environnement physique, social et culturel » (Birou, 1966).

cojumeau sont ceux qui expriment une plus forte insécurité au niveau de l'attachement et une adaptation psychologique plus faible. Plus précisément, ceux qui ont reçu moins d'affection maternelle déclarent avoir moins confiance en eux que les autres alors que ceux qui estiment avoir reçu moins d'affection paternelle manifestent plus d'inconfort dans des situations de proximité. Les résultats mettent également en lumière un lien entre le TPD et l'adaptation psychologique. En ce sens, les adolescents jumeaux qui pensent avoir subi plus de contrôle de leur mère que leur cojumeau, expriment une estime d'eux-mêmes plus faible et une plus forte anxiété. De la même manière, ceux qui considèrent avoir perçu moins d'affection de leur mère déclarent aussi une plus forte anxiété. Enfin, il apparaît que les adolescents qui se conçoivent comme défavorisés en termes relationnels ont une adaptation psychologique moins satisfaisante que leur cojumeau.

Le TDP exerce donc une influence sur les enfants et adolescents issus d'un couple gémellaire et sur la qualité des relations gémellaires. Pour Baglivi Tinglof (2007), les enfants jumeaux, en réponse au TDP perçu peuvent mettre en place deux types de stratégies. Soit, ils tenteront de se ressembler davantage pour être à « égalité » face à leurs parents. Soit, au contraire, ils installeront entre eux une réelle rivalité où un rapport de force et de domination apparaîtront. Le TDP, dès lors qu'il est perçu par les enfants, aura une influence sur leur relation. Par conséquent, pour Kowal, Kramer, Krull et Crick (2002), ce sont les représentations que se font les enfants du TDP qu'il est intéressant d'examiner, et plus spécifiquement, la légitimité qu'ils accordent à la différence perçue. Pour comprendre la place que le TDP peut avoir au sein des fratries gémellaires, Papiernik et al. (1995) le relie au désir des parents d'enfants jumeaux de différenciation ou non de leurs enfants. Ce lien peut s'expliquer par « *la crainte d'en favoriser un au détriment de l'autre* » (op. cit., 121). Les auteurs soulignent que chez les familles de jumeaux, la tentative de ne pas manifester de préférence est « *souvent poussée à l'excès* » (op. cit., 121) comparativement aux familles de non-jumeaux. Ils relatent, d'ailleurs, des situations où « *le temps consacré à chacun est soigneusement minuté, d'autres où les différentes personnes s'occupant des bébés alternent systématiquement à chaque repas pour qu'aucun des deux ne soit lésé* » (op. cit., 121).

3. Les pratiques éducatives spécifiques

Les études sur les pratiques éducatives parentales spécifiques à la gémellité sont rares dans la littérature. Les travaux sur cette thématique sont, à notre connaissance, essentiellement francophones comme en attestent les recherches menées par l'équipe de Robin et ses

nombreuses collaboratrices dans les années 1990 (Robin, 1990 ; Robin, Josse, Casati, Kheroua et Tourrette, 1993 ; Tourrette, Robin et Josse, 1988, Tourrette, Josse et Robin, 1989).

Il apparaît dans la littérature scientifique que l'arrivée de jumeaux dans une famille aurait une incidence sur les pratiques éducatives parentales dans la mesure où les parents de jumeaux oscilleraient entre deux désirs contradictoires (Tourrette, Josse & Robin, 1989). Celui de différencier au maximum les jumeaux l'un de l'autre et celui, au contraire, de les comparer en raison de l'attrait que peut susciter la situation gémellaire tant pour les parents, que pour les enseignants, les médias ou encore les chercheurs. Robin, Josse, Casati, Kheroua et Tourrette (1993, 404) ont ainsi souligné que chez certains parents, il existait « *un phénomène de déni de la monozygotité dans des proportions non négligeables (environ un tiers des cas) reflétant leur ambivalence face à ce phénomène qui suscite à la fois fascination et malaise* ». Ce double désir peut être plus largement appréhendé en termes de continuum autour de deux pôles prototypiques (Tourrette, Robin & Josse, 1988). Le premier correspond au pôle de la gémellisation précoce, en référence à la mère qui renonce à la relation individualisée avec chacun de ses deux enfants. En effet, comme l'évoque Robin (1990, 541) « *les soins des deux bébés sont toujours effectués simultanément, l'autonomie des deux enfants est encouragée. La mère se met en retrait devant le couple des jumeaux qui paraissent « équitablement désinvestis* » ». À l'autre extrême de ce continuum se situe la tentative des mères d'établir une relation individualisée avec les deux enfants de manière indépendante.

L'analyse des pratiques éducatives spécifiques à la gémellité est étroitement reliée à la différenciation des parents de leurs enfants, comme en atteste l'étude menée par Robin et al. (1993). Ces dernières ont étudié les pratiques éducatives des mères de jumeaux en lien avec la question de la différenciation des enfants, grâce à l'observation et à des entretiens semi-directifs de 68 mères ayant des jumeaux âgés de 13 à 36 mois sur leurs pratiques concernant l'habillement de leurs enfants et les choix de jouets. Pour cela, elles se sont appuyées sur une série d'indicateurs permettant de rendre compte de la manière dont les mères considèrent la gémellité tels que : le choix de l'habillement, de l'environnement physique des jumeaux (mobilier, matériel de puériculture, jouets, décors...) et de son aménagement (disposition et signes rappelant la gémellité comme la symétrie, les objets en double exemplaire accolés...) mais également le choix des prénoms. Josse et Robin (1990) ont montré que 21% des jumeaux contre 8% d'enfants issus d'une même fratrie ont des prénoms couplés, le plus souvent au niveau de la sonorité ou du nombre de syllabes équivalent. Stewart (2000) parlera

de « *strategies of naming* » traduit par des « stratégies de désignation »¹¹ pour évoquer la manière dont les parents (d'enfants jumeaux ou non) choisissent les prénoms de leurs enfants. Ces stratégies représentent un champ de recherche assez peu étudié mais qui serait, selon Stewart (2000), dépendant d'un aspect culturel. En effet, selon la culture d'appartenance des familles de jumeaux, le choix des prénoms n'aura pas la même signification. Ainsi, dans certaines cultures, les couples seront nommés selon leur rang de naissance (comme par exemple des prénoms amérindiens : « le jumeau le plus jeune » ou « celui arrivé en premier ») (Beattie, 1968 ; Chappell, 1974). Dans d'autres cultures plus « modernes », les parents utiliseront des prénoms à consonance très semblable pour souligner la gémellité et établir, de fait, le lien entre les deux enfants (Tim et Tom, June et Jane...) (Bryan, 1995). D'autres cultures choisiront des prénoms très distincts dans l'optique de différencier et d'individualiser les jumeaux l'un de l'autre et ce, le plus précocement possible. Selon Stewart (2000), il existe un lien entre les stratégies de désignation et le statut socio-économique notamment aux Etats-Unis et au Royaume-Uni. En effet, plus le niveau socio-économique est élevé, plus les parents choisiront des prénoms différents. Au contraire, les classes catégorisées comme « inférieures » tendraient à encourager activement l'unité gémellaire au travers du processus de dénomination semblable des enfants.

L'étude menée par Robin et al. (1993) a permis de mettre en évidence trois types de pratiques maternelles durant la période de 0 à 3 ans : les pratiques gémellisantes, différenciatrices et « intermédiaires ». Il est important, ici, de spécifier que ces pratiques peuvent relever pour certaines mères « *d'un choix pédagogique explicite (habillement, choix des jouets) tandis que d'autres, nettement moins différenciatrices, ont en fait pour objectif implicite l'allègement des tâches matérielles de la mère* » (Tourrette & al., 1988, 557).

3.1. Pratiques gémellisantes

Les travaux de Tourrette, Josse et Robin (1989) sur les pratiques éducatives parentales spécifiques à la gémellité ont amené des résultats intéressants notamment pour la définition de la gémellisation, terme d'abord employé par Zazzo (1960). C'est pourquoi, à titre d'illustration, nous présenterons succinctement cette recherche. Le but de ce travail est donc d'appréhender les routines de soins des parents, au cours de la première année des jumeaux, tout en observant l'environnement physique de ces derniers c'est-à-dire le choix du mobilier, le matériel de puériculture, l'habillement et le choix des jouets. Pour évaluer les pratiques

¹¹ Traduction libre.

parentales, elles se sont appuyées sur l'observation à domicile de 40 familles (lorsque les enfants avaient un an) et d'un entretien des mères sur leurs principes éducatifs. L'un des résultats les plus saillants indique que les comportements éducatifs en lien avec les routines alimentaires et les soins des enfants sont réalisés par la mère de manière simultanée, dont le but principal est l'allègement des tâches. De ce fait, à un an, la plupart des jumeaux vivent au même rythme et partagent au même moment les mêmes activités. Il arrive parfois que certains parents maintiennent ce type de pratiques envers leurs enfants, soit dans une finalité pratique, soit pour « montrer » les enfants jumeaux, ce qui réfère à ce que Zazzo (1984) nomme la fierté « gémellophile ». Ces comportements font d'eux des parents dits « gémellisateurs » (Zazzo, 1960) c'est-à-dire des parents qui accentuent la gémellité de leurs enfants en nivelant toutes les différences entre les jumeaux. Pour cela, ils pourront leur donner des prénoms qui se ressemblent, qui sont proches ou complémentaires (Gromada, 1981 ; Josse & Robin, 1990), les habiller de la même manière ou encore atténuer leurs différences comportementales (Allen, Greenspan & Pollin, 1976 ; Zazzo, 1960). Il a également été montré dans la littérature scientifique – plus ou moins récemment – que les mères dites gémellisantes « *pour des raisons pragmatiques et égalitaires, ont tendance à éduquer leurs enfants comme s'ils constituaient une seule et même personne* » (Barriol & Garitte, 2011, 272). C'est pourquoi, Tourrette et al. (1988) évoquent un prétexte d'égalitarisme qui représente, selon elles, une préoccupation psychologique majeure des mères de jumeaux. Cette tendance d'égalité entre les enfants se manifeste de deux manières : tout faire en même temps pour les deux enfants ou faire les mêmes choses avec l'un puis avec l'autre (Robin & al., 1991).

3.2. Pratiques différenciatrices

Au contraire des parents « gémellisateurs », il existe des parents « différenciateurs » qui cherchent, comme le vocable l'indique, à différencier leurs enfants (Billot, 2000 ; Pons, Charlemaïne & Papiernik, 2006 ; Robin, 1990). Dès le plus jeune âge des bébés, certains parents vont accentuer les écarts qu'ils pourront percevoir entre eux. Parfois, ce souci de distinction révèle d'une peur de confondre leurs enfants. Les mères chercheront donc des aspects physiques minimes pour l'extérieur voire imaginaires afin de les distinguer. Chez ce type de parents, les enfants jumeaux ne seront pas habillés de la même manière, ils n'auront pas les mêmes jouets et parfois ne partageront pas la même école ou la même classe. Leurs activités extérieures seront différentes, leurs amis aussi. Pour Zazzo (1960), la « dégémellisation » des jumeaux la plus précoce possible est essentielle pour le bon développement des enfants afin d'acquérir leur propre identité, ainsi que leur propre

autonomie. Il préconise donc de donner aux jumeaux des prénoms qui ne se ressemblent pas, soit « *par assonance (Albert et Robert) ou par association (Victor et Hugo) ou par miroir (Marie-Louise et Louise-Marie)* » (Zazzo, 1984, 213). Lors d'une vaste étude, il a pu observer grâce à 799 jumeaux ayant répondu au questionnaire du « refus des vêtements semblables » que pour l'ensemble des couples de même sexe (n = 636), ils sont habillés de la même manière dans 98% jusqu'à l'âge de 4 ans et dans 93% des cas à 11/13 ans. Après 20 ans, le pourcentage est nettement plus faible : 34%. Selon lui, il est également important de prendre des photos des enfants séparément et pas uniquement du couple, ce qui les aide à se différencier l'un de l'autre. C'est aussi, en passant du temps chaque jour avec chaque enfant individuellement, que les parents les aident à s'individualiser et à se sentir différent l'un de l'autre. En ce sens, Winnicott (1971, 166), lorsqu'il évoque les questions de la séparation et de la différenciation, formule l'hypothèse selon laquelle « *cette difficulté que n'importe quel bébé peut éprouver, les jumeaux ne peuvent que la connaître et ils ne peuvent espérer s'en sortir que si nous jouons notre rôle et les reconnaissons comme deux personnes* ». Les parents ayant recours à ce type de pratiques parentales c'est-à-dire qui considèrent le couple comme étant composé de deux enfants distincts sont appelés les parents différenciateurs (Billot, 2000; Pons, Charlemaine & Papiernik, 2006 ; Robin, 1990).

Ce concept a également été mis en évidence par l'équipe de Robin et al. (1993). En effet, grâce à l'observation de l'environnement physique des enfants (vêtements, mobilier de la chambre, décoration, jouets...) et d'un entretien avec la mère concernant ses principes éducatifs (achats et attribution des vêtements, jouets...), elles sont parvenues à la conclusion selon laquelle, chez les mères différenciatrices, aucun vêtement ou objet en double exemplaire n'apparaissait. Les jouets des enfants sont différents et achetés en fonction des goûts de chacun.

3.3. Pratiques « intermédiaires »

Un constat novateur, par rapport aux travaux pionniers de Zazzo (1960), émerge de la recherche menée par Robin et al. (1993). Les auteures constatent que pour certaines mères l'attrait pour la situation gémellaire se manifeste de manière détournée contrairement aux mères gémellisantes. C'est donc au travers de l'agencement et de la décoration de la chambre des enfants ou encore dans le choix des vêtements « pareils mais différents » par la couleur ou le motif du tissu, qu'une forme d'unification se dégage. Par conséquent, ces mères ne sont ni gémellisantes, ni différenciatrices, dans la mesure où leurs pratiques vont « *dans le sens d'un signe extérieur révélant un attrait pour la gémellité* » (Robin & al., 1993, 404). C'est ainsi

qu'elles évoquent l'apparition d'un troisième profil de mère, celui qu'elles nomment « intermédiaire ».

Plus récemment, Lamarque, Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2014) ont mené une étude exploratoire sur l'évaluation des pratiques éducatives des mères et des relations gémellaires de leurs enfants âgés de 4 à 7 ans, auprès d'un échantillon de 56 mères. Pour cela, les auteures ont traduit et adapté le « *Multiple Birth Children Starting School* » de Preedy (2001). Les principaux résultats mettent en exergue que 75 % des mères se considèrent comme étant gémellisantes vs 25 % différenciatrices. Pour autant, leurs scores très homogènes amènent à considérer un continuum dans leurs pratiques éducatives. Leurs résultats permettent également d'identifier un autre statut de mère, distinct de celui référant aux pratiques gémellisantes et différenciatrices. Si Robin et al. (1993) évoquaient un statut « intermédiaire », Lamarque et ses collaboratrices (2014) suggèrent un profil maternel d'individuation qui réfère à leur degré de différenciation des préférences et des goûts pour chacun de leurs enfants. Par conséquent, une mère qui adopte des pratiques gémellisantes peut-être, au même titre qu'une mère différenciatrice, tout autant individualisatrice, c'est-à-dire en mesure de reconnaître et d'apprécier les goûts et les préférences de chacun de ses deux enfants.

Il convient de souligner que les résultats obtenus par Bernier (2006), dans une étude précédemment explicitée, amènent quelques éléments contradictoires de ceux présentés ci-dessus. Ils ne confirment, effectivement, que partiellement la tendance de l'environnement à cultiver la gémellité. Jusqu'ici nous présentions les pratiques maternelles comme à l'origine des processus de séparation-individuation-différenciation des jumeaux et donc plus largement comme ayant une incidence directe sur la relation entretenue par les enfants. Toutefois, pour Bernier (2006, 44), il semblerait qu'il n'apparaisse aucune différence significative entre des jumeaux et des frères et sœurs non-jumeaux en ce qui concerne « *le partage du lit, la parité des jouets, la possession commune ou l'appellation en paire plutôt que l'utilisation de prénoms individuels* ». Cependant, elle note que le « *port de vêtements identiques et le partage de la chambre se prolongent en moyenne 6 ans de plus* » (op. cit., 44) dans le cadre de la fratrie gémellaire.

3.4. Facteurs influençant les pratiques éducatives spécifiques

L'étude menée par Tourrette, Robin et Josse (1988) sur les pratiques éducatives parentales et sur leurs rôles sur la différenciation des enfants jumeaux a mis en perspective trois variables influençant les pratiques de différenciation des mères : le niveau socioculturel, la jumeauté et la parité. Pour cela, elles se sont rendues au domicile de 40 familles au premier anniversaire des enfants (16 MZ, 15 DZ de même sexe et 9 DZ mixtes). Concernant la parité, 55% des couples sont des premiers nés, 35% des seconds nés, 7,5% des troisièmes nés et enfin 2,5% des quatrièmes nés. La méthodologie de cette recherche s'élabore autour de deux types d'outils : un entretien semi-directif portant sur six dimensions (les antécédents familiaux, les préoccupations éducatives, la manière dont les mères perçoivent leurs enfants, le sommeil, l'alimentation, les jeux) et une observation sur trois domaines spécifiques (les enfants, la situation alimentaire et l'environnement). Les résultats les plus saillants indiquent que les pratiques différenciatrices sont influencées par le niveau socioculturel des mères. En effet, il apparaît que plus ce dernier est élevé, plus les mères sont différenciatrices. Au contraire, les mères ayant un niveau socioculturel peu élevé sont celles qui sont le plus jumeautisantes (Robin & al., 1993). Le niveau d'étude a ici été relevé dans la mesure où il est considéré « *comme un bon indicateur des effets du milieu social sur les attitudes éducatives des parents* » (Lautrey, 1980, cité par Robin & al., 1993, 396). En ce sens, Greenberg (1983) a constaté que le niveau de scolarité des pères influence positivement l'individuation des jumeaux alors que ce constat ne s'observe pas chez les mères (n = 60).

Il a également été montré que la jumeauté avait une incidence sur les pratiques différenciatrices des mères d'enfants jumeaux, où la différenciation semble être facilitée par les dissemblances physiques (Tourrette & al., 1988). Les DZ mixtes sont ceux pour qui les pratiques maternelles sont le plus différenciatrices comme en atteste, par exemple, l'habillement (Robin & al., 1993). Les jumeaux garçon-fille seraient dès l'âge de 13/14 mois déjà pleinement différenciés par la couleur d'un même type de vêtements (salopette rose pour les filles et bleue pour les garçons) ou par le type de vêtement (jupe vs pantalon) (Brooks & Lewis, 1974). Au contraire, plus les jumeaux se ressemblent, plus les mères ont des pratiques jumeautisantes (Robin & al., 1993, 404) : « *les mères de jumeaux MZ choisissent plus facilement que les mères d'autres catégories de jumeaux, des jouets et des vêtements en double exemplaire, de couleur différente* ». Cependant, un constat intéressant ressort de l'étude menée par Robin et al (1993). Si un effet croisé pouvait être perceptible entre les pratiques maternelles et le niveau socioculturel, un constat en lien avec la jumeauté, et plus

précisément pour les mères de DZ mixtes, apparaît. Celles ayant un niveau socioculturel faible sont celles pour qui les pratiques sont les plus différenciatrices notamment dans le choix des vêtements qui est nettement sexué (pantalon vs robe). A contrario, les mères qui ont un niveau socioculturel plus élevé et ce, uniquement pour les DZ mixtes, auront tendance à choisir des vêtements « unisexués » en rose ou en bleu.

Enfin, l'étude de Tourrette et ses collaboratrices (1988) nous amène à penser que la parité influence les pratiques maternelles. Les mères seraient bien plus attentives à la personnalité de chacun des enfants selon leur rang de naissance dans la fratrie et notamment, s'ils sont des premiers nés. Afin de compléter le facteur inhérent à la parité proposé par Tourrette, Robin et Josse (1988), il importe de noter que pour Toman (1987), la présence d'autres enfants dans la fratrie (en plus du couple gémellaire), aura aussi un effet sur la mise en œuvre des pratiques éducatives. En effet, les jumeaux prendront à deux les « *caractéristiques de comportement social d'une personne seule* » (*op. cit.*, 41), ce qui aura une incidence sur les processus d'individuation et de différenciation. S'il n'y a que le couple gémellaire dans la fratrie, alors les parents chercheront à définir l'ainé et le cadet, afin de pouvoir les considérer comme une fratrie ordinaire.

A l'issue de cette partie, il convient de souligner l'importance que revêt le microsystème de la famille dans l'étude de la gémellité. Pour Robin (1990, 545) « *il est certain que les parents pris dans leur propre problématique différenciation/unification, vont jouer un rôle dans la construction de ce lien et donc dans les lignes de force régissant la structure du couple gémellaire* ». Il est pourtant crucial de relever que sous l'égide des pratiques éducatives parentales sont seulement examinées les pratiques maternelles. Les études sur les pratiques éducatives des pères sont, quant à elles, inexistantes. Il existe donc, au même titre que dans les fratries ordinaires ou dans les familles avec un enfant unique, un écart important entre les travaux menés sur les mères comparativement à ceux relatifs aux pères. Comme l'évoquent Dubeau, Coutu et Devault (2013, 117) « *la dénomination de « parent » est essentiellement évocatrice des réalités maternelles* ».

Les pratiques éducatives parentales ont été appréhendées, dans cette partie, dans une perspective unidirectionnelle. L'accent a d'abord été mis sur les représentations des parents de leurs pratiques éducatives puis sur celles de leurs enfants. Nous allons, dans ce qui suit, adopter une approche interactionnelle, c'est-à-dire nous centrer sur l'articulation entre le couple parental et le couple gémellaire, dans le but d'examiner l'influence que peut avoir chacun des couples l'un sur l'autre.

4. Influences réciproques entre couple parental et couple gémellaire

Les études relatives à l'influence réciproque entre les parents et leurs enfants, et plus spécifiquement, entre les parents et la fratrie ont pris leur ancrage dans les années 2000, bien que dès les années 1980, certains chercheurs interrogeaient déjà l'effet des nouveau-nés sur le comportement de leurs parents (Bell & Harper, 1977 ; Brazelton, 1981). Pour autant, Paley, Conger et Harold (2000), grâce à l'observation des comportements d'interaction de 337 adolescents âgés de 12 à 14 ans et à des entretiens sur leurs représentations de leurs relations avec leurs parents, ont mis en évidence une réciprocité des relations négatives. En cela, un haut niveau d'affects négatifs des parents envers leurs enfants (principalement en termes d'absence de confiance et de soutien) entraînait en retour un rapport négatif des adolescents vers leurs parents. Dans cette perspective, Yu et Gamble (2008), qui se sont également intéressés à la relation parents-enfants, ont confirmé la présence d'un lien bidirectionnel entre les pratiques éducatives parentales et la qualité de la relation fraternelle d'enfants âgés entre 4 et 7 ans (n = 130) grâce au *Parental Expectations and Perceptions of Children's Sibling Relationship Questionnaire* (PEPC-SRQ : Kramer & Baron, 1995). Une relation fraternelle conflictuelle aurait donc une incidence négative sur les pratiques des parents vis-à-vis de leurs enfants. En ce sens, moins de soutien, de disponibilité et de pratiques éducatives de type « démocratique » (contrôle et soutien élevés) sont observables.

Il est donc important de considérer que la relation parentale et la relation fraternelle sont à examiner sous l'angle d'un processus d'interaction réciproque (Kendler & Baker, 2007). Le but de cette partie est donc de focaliser notre analyse sur cette réciprocité, tant du point de vue de l'influence du couple parental sur le couple gémellaire que de celle du couple gémellaire sur le couple parental.

4.1. Influence du couple parental sur le couple gémellaire

Pour examiner l'influence du couple parental sur le couple gémellaire, nous allons nous centrer sur les relations fraternelles ordinaires en lien avec les pratiques éducatives parentales et le Traitement Différentiel Parental (TDP). Il a été constaté par Brody, Stoneman et McCoy (1994) que si les parents adoptaient une attitude « négative » envers leurs enfants, de l'intrusion ou encore un fort contrôle psychologique, les relations fraternelles s'en trouvaient affectées, dans la mesure où elles devenaient plus agressives. En conséquence, des pratiques éducatives parentales restrictives et punitives sont souvent associées à du conflit, de

la domination et de l'agressivité dans la relation fraternelle (Brody, Stoneman & Gauger, 1996 ; Volling & Belsky, 1992). Les soins maternels orientés vers la punition et la restriction sont liés à des relations agonistiques entre les frères et sœurs. Plus largement, un contrôle parental élevé et négatif est fréquemment relié à des conflits au sein de la fratrie. Néanmoins, pour Stoneman et Brody (1993) le constat inverse avec des relations fraternelles chaleureuses ne s'observe pas. Plus récemment, Lemery et Goldsmith (2001), dans une étude précédemment développée, ont évoqué une conclusion différente de celle de Stoneman et Brody (1993). Bien qu'une corrélation entre un parentage négatif et du conflit entre frères et sœurs ait été soulevée, les résultats de Lemery et Goldsmith (2001) se distinguent des travaux antérieurs, par le fait qu'un parentage positif est directement rattaché à la coopération entre les enfants. Enfin, au sujet du TDP, Brody et ses collaborateurs (1994) ont indiqué qu'une affection différentielle des parents envers leurs enfants et un contrôle élevé vers les frères et sœurs engendraient une relation fraternelle plus conflictuelle et moins amicale.

La question de l'influence parentale sur le conflit fraternel se pose alors. Les parents doivent-ils intervenir dans le conflit de leurs enfants ? Si oui, quels en sont les effets ? Certains chercheurs tendent à considérer qu'en intervenant, les parents renforcent les comportements de conflit dans la mesure où ils privilégieraient un enfant plutôt qu'un autre (Brody, Stoneman, McCoy & Forehand, 1992 ; Dreikurs, 1964). Pour d'autres, l'intervention est vue comme un soutien à l'enfant pour qui, par exemple, les droits ont été bafoués au cours d'une interaction avec ses frères et sœurs (Ross, Filyer, Lollis, Perlman & Martin, 1994). Il a également été montré, notamment par Kramer, Perozynski et Chung (1999), que l'utilisation de pratiques de contrôle par les parents pour gérer les conflits entre leurs enfants d'âge préscolaire (passant par l'affirmation de la puissance, les punitions...), pouvait être à l'origine d'un conflit ultérieur. Au contraire, l'utilisation de pratiques centrées sur l'enfant (négociation, compromis...) a été étroitement reliée à une plus faible probabilité de conflit ultérieur entre les frères et sœurs. L'étude de Perlman, Garfinkel et Turrell (2007) vise à comprendre l'effet que peuvent avoir les pratiques éducatives parentales sur le conflit des enfants au sein d'une fratrie. Pour cela, cinq types de pratiques de résolution de conflit ont été examinés : la puissance physique (prendre des objets, tirer, pousser, menacer, frapper), la puissance verbale (commande verbale, taquinerie, menace, insulte, autorité), l'opposition (refus sans raisonnement), la justification (raisonnement qui se base sur sa propre perspective ou qui s'élabore à partir de règles) et le raisonnement orienté vers l'autre (raisonnement qui prend en compte le point de vue de l'autre ou qui permet de trouver un compromis). 37 familles composées de la mère, du père et des deux enfants ont accepté d'être observées à leur

domicile, au cours de six séances de 90 minutes chacune et ce, à deux temps d'intervalle. Deux ans séparent les temps T1 et T2. Au temps T1, le cadet a 2 ans et l'ainé, 4 ans. Leur étude met en évidence une relation de réciprocité en termes de conflit, dans la mesure où les parents et les frères et sœurs exercent une influence sur la façon dont les enfants eux-mêmes gèrent leurs différends. Par ailleurs, les auteurs suggèrent que les parents faisant appel à des pratiques de puissance et d'opposition sont souvent associés à des fratries où le conflit destructeur prime. Il est intéressant de souligner qu'au temps T1, des divergences apparaissent entre les cadets et les aînés concernant les pratiques d'intervention. Les parents adoptent dans un premier temps davantage la justification et l'opposition envers l'ainé et la puissance physique avec le cadet. Au temps T2, il semblerait que, quelles que soient les pratiques d'intervention, les parents utilisent les mêmes pour les deux enfants.

Il n'existe, à notre connaissance, que très peu de travaux qui permettent de comprendre de quelle manière les pratiques éducatives parentales agissent avec la relation gémellaire. Il semblerait que les pratiques basées sur le contrôle des enfants seraient davantage dirigées vers les filles que vers les garçons, et que des pratiques strictes soient plus perceptibles dans le cadre des couples de même sexe que dans les couples mixtes (Tenenbaum & Leaper, 1998). Seules les pratiques éducatives parentales et plus spécifiquement celles relatives à la différenciation sont examinées dans la littérature. Le type de gémellité et le sexe des enfants jumeaux influenceraient les pratiques de leurs parents (comme nous l'avons précédemment développé) où les parents de MZ auraient davantage tendance à les traiter de la même manière (Cohen, Dibble & Grawe, 1977).

Au-delà des caractéristiques liées au sexe ou au type de gémellité des enfants, pour Burlingham (1952), les pratiques maternelles seraient essentiellement influencées par le fait que les mères se sentent, ou non, valorisées par leurs enfants, ce qui renforce ici la notion de réciprocité avec l'accent mis, cette fois-ci, sur les enfants. Raison pour laquelle, nous développerons, dans ce qui suit, l'influence que peut avoir le couple gémellaire sur le couple parental.

4.2. Influence du couple gémellaire sur le couple parental

Le tempérament et le « caractère attrayant » permettent d'explorer l'influence du couple gémellaire sur le couple parental. Concernant le tempérament, nous avons précédemment mis en évidence son influence sur la qualité des relations fraternelles. En ce sens, les travaux de Stocker, Dunn et Plomin (1989) ont montré, par le biais de 96 familles où les cadets sont âgés de 3 à 6 ans et les aînés de 5 à 10 ans, que certaines dimensions du

tempérament étaient corrélées avec la qualité de leur relation. Ce constat est également souligné dans l'étude menée par Pike et Atzaba-Poria (2003), auprès des 212 couples d'adolescents jumeaux âgés en moyenne de 12 ans, qui ont également estimé que le tempérament influençait la qualité de leurs relations.

Par ailleurs, le tempérament exerce également une influence sur les pratiques éducatives. Il a été constaté que corrélée avec le rang de naissance, l'émotivité des enfants (tendance à pleurer, colère...) agirait sur le comportement des parents envers leurs enfants. De ce fait, plus le cadet est perçu comme émotif, plus les parents auront tendance à le favoriser (Brody & al., 1992). Par ailleurs, le tempérament des enfants perçu en termes d'irritabilité et d'affectivité négative, engendrerait un comportement négatif de la part de leurs parents (Anderson, Lytton & Romney, 1986). Par conséquent, Thomas et Chess (1977) insistent « *sur le rôle actif de l'enfant, qui par l'intermédiaire de son style de comportements et de sa réactivité, agit sur son environnement au même titre qu'il en subit les influences* » (in Le Maner-Idrissi & Briec, 2013, 157).

Les individus considérés comme « attractifs », aussi bien par les adultes que par les enfants, sont ceux qui ont des caractéristiques sociales dites « désirables » (Dion, 1973 ; Dion, Berscheid & Walster, 1972). De manière générale, les personnes qui apparaissent être physiquement attrayantes seraient également jugées comme plus intelligentes, plus sociables et plus amicales que les personnes qui le sont moins (Langlois, Kalakanis, Rubenstein, Larson, Hallam & Smoot, 2000). Par ailleurs, cette attractivité permettrait, selon Langlois, Ritter, Casey et Sawin (1995) de justifier en partie les différences de qualité de relations entre une mère et ses enfants, dès lors qu'un TDP est perçu. Principe, Rosen, Taylor-Partridge et Langlois (2012) se sont donc intéressés à cette notion et ont constaté qu'aucune étude ne s'était attachée à examiner le rôle de l'attractivité physique dans le cadre de fratries gémellaires. Ils ont donc formulé l'hypothèse selon laquelle, bien qu'il y ait de remarquables similarités physiques entre certains adultes jumeaux, des différences apparaîtraient en termes d'attractivité. Pour cette étude, ils ont fait passer une batterie de tests à 79 couples de jumeaux (47 MZ et 32 DZ de même sexe) venant de deux universités du sud des Etats-Unis. La batterie de tests est composée de plusieurs outils dont le *Self-Perception Profile for College Students (SPPCS* : Neeman & Harter, 1986) qui permet d'évaluer les aptitudes des participants dans les domaines de la créativité, de la capacité intellectuelle, des compétences scolaires, professionnelles et sportives, de l'apparence, des relations amoureuses, de l'acceptation sociale, des amitiés, des relations avec les parents, de l'humour, de la moralité et de l'estime de soi globale. Le *Self-Attribute Questionnaire (SAQ* : Pelham & Swann, 1989) centré sur

l'évaluation du sujet de ses compétences par rapport aux pairs a été utilisé au même titre que le *Twin-Attribute Questionnaire (SAQT)* : Principe & al., 2013). Ce dernier permet d'établir une évaluation du cojumeau sur différentes dimensions telles que l'activité intellectuelle, la capacité académique, les compétences sociales, artistiques, sportives et musicales, l'attrait physique, la capacité de leadership, le sens commun, la stabilité émotionnelle, la chance et la discipline. Les principales conclusions émises dans cette étude amènent à penser que les jumeaux adultes qui se considèrent comme les plus attrayants se définissent également comme plus intelligents, plus compétents dans le travail et dans la recherche d'emploi, comme ayant un meilleur sens de l'humour et étant plus aimés que leur cojumeau. En termes de différence de traitement, il semblerait que de nombreuses interactions comme celles entre les parents et les enfants (Langlois & al., 1995), les pairs (Dion, 1973), les enseignants et étudiants (Kenealy, Frude & Shaw, 1988) soient influencées par cette attractivité. De ce fait, une personne moins attrayante sera traitée de manière plus négative qu'une personne qui ne l'est pas.

Au terme de ce chapitre, plusieurs constats peuvent être émis. Les mères d'enfants jumeaux sont seulement décrites par les chercheurs comme plus anxieuses, plus déprimées et ayant moins de sensibilité et de réactivité à l'égard de leurs bébés jumeaux par rapport à des mères d'enfants non-jumeaux (Dibble & Cohen, 1984 ; Thorpe, 2006). En découle des difficultés, de la frustration et de la culpabilité (Robin & al., 1991). Le père est, quant à lui, seulement considéré comme un double de la mère, relégué au second plan. Pour autant, sa relation avec les bébés à leur naissance semble être facilitée par l'arrivée de deux enfants simultanément. Concernant les pratiques éducatives non spécifiques des parents de jumeaux, une absence de travaux est à souligner dans les familles de multiples. Les recherches portant sur les pratiques éducatives parentales spécifiques font uniquement référence aux pratiques éducatives maternelles mises en évidence en France par l'équipe de Tournette et Robin dans les années 1990. Aucune étude récente ne permet, à ce jour, d'apporter des éléments complémentaires et novateurs concernant les pratiques éducatives parentales spécifiques à la jémellité. Il en va de même au sujet de l'interaction couple parental et couple jémellaire où les travaux portent majoritairement sur les fratries ordinaires. Les études sur les fratries jémellaires, sont de la même manière que pour celles sur les pères d'enfants jumeaux, très peu nombreuses. L'ensemble des thématiques proposées dans le chapitre trois est fondé sur un même constat. Chacune d'entre elles représente un vaste champ de recherche pour l'instant inexploré et qui mériterait d'être analysé de manière plus fine afin de comprendre quels rôles

jouent respectivement les mères et les pères dans le développement de la qualité des relations gémellaires de leurs enfants.

Chapitre IV – Problématique

Bien qu'il semble que les jumeaux aient un fonctionnement fraternel relativement similaire à celui d'une fratrie ordinaire – qui oscille entre conflit et proximité (Ainslie, 1997 ; Schave & Ciriello, 1983) – les fratries ordinaires et gémellaires présentent certains points de divergence. Tout d'abord, les liens qui unissent les couples gémellaires ne se construisent pas dès la naissance comme dans une fratrie où un écart d'âge entre les enfants est présent, mais dès leur conception (Castiello & al., 2010 ; Piontelli, 2002). Les jumeaux in utéro et ce, d'autant plus chez les MZ, instaurent des formes variées de communication, passant par des contacts avec la tête jusqu'à l'enlacement et le baiser (Pons, Charlemaine & Papiernik, 2006). Ces comportements peuvent être alors considérés comme étant des prémices du lien gémellaire. Ensuite, des caractéristiques développementales spécifiques à la gémellité émergent. Si la présence d'un écart d'âge dans une fratrie ordinaire permet une identification horizontale du cadet vers l'ainé, cette identification s'opère en miroir et en réciprocité chez les enfants jumeaux (Houssier, 2005), d'où l'apparition de processus d'identification inter-gémellaire (Leonard, 1961) ou d'inter-identification mutuelle (Moilanen & al., 1985). Pour Leonard (1961), cette identification est spécifique à la gémellité pour trois raisons : la présence permanente du cojumeau, les ressemblances plus ou moins marquées entre les frères et sœurs jumeaux et enfin, le passage simultané dans les différents stades développementaux. Par conséquent, le développement gémellaire, notamment en termes de construction identitaire, est différent de celui d'enfants non-jumeaux où l'enfant doit développer, d'une part, une identité individuelle et, d'autre part, une identité de couple (Papiernik & al., 1995 ; Pons & al., 2006). Si pour Greenberg (1983), tous les jumeaux ne rencontrent pas de difficultés à se différencier et à acquérir une identité qui leur soit propre, la grande majorité des travaux sur ce thème s'accorde à considérer que les jumeaux ne parviendraient jamais à se différencier pleinement l'un de l'autre (Bernier, 2006 ; Houssier, 2005 ; Freud, 1919 ; Joseph & Tabor, 1961). Par ailleurs, le processus de différenciation à l'autre et celui d'acquisition d'une individualité singulière représenteraient « *le problème le plus important pour les enfants jumeaux* » (Tourrette, Robin & Josse, 1988, 546).

L'objectif de notre travail est d'analyser le micromilieu du couple gémellaire dans la mesure où ce domaine de recherche reste relativement peu exploré en France et en psychologie du développement. Nous souhaitons comprendre comment la relation gémellaire se construit et ce, plus spécifiquement chez des enfants âgés de 3 à 5 ans. Il nous paraît

également important d’appréhender le rôle que peuvent avoir la mère et le père dans la construction de ce lien. Par conséquent, nous posons, dans le cadre de ce travail, quatre questions de recherche :

- Comment chacun des membres d’une famille (mère, père, enfants) composée d’enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans se représentent-ils la qualité des relations gémellaires ?
- Ces représentations sont-elles influencées par le sexe, l’âge, le type de gémellité et le tempérament des enfants âgés de 3 à 5 ans ?
- Comment les pratiques éducatives des mères et des pères influencent-elles les représentations des relations gémellaires des parents et des enfants ?
- Quels sont les effets du contexte et du temps sur l’ensemble de ces représentations ?

Pour répondre à ces interrogations, notre revue de la littérature scientifique francophone et anglo-saxonne s’est d’abord orientée vers les relations gémellaires selon une approche développementale pour, ensuite, aborder la qualité des relations gémellaires et les pratiques éducatives parentales. Afin d’articuler les divers éléments théoriques, nous avons choisi d’inscrire notre réflexion dans le modèle *Processus-Personne-Contexte-Temps* (P.P.C.T.) de Bronfenbrenner (1996). Dans la présente problématique, nous mettrons en lumière les liens entre les différents aspects du P.P.C.T. et notre thématique de recherche.

Résultat de développement : la qualité des relations gémellaires

Au regard des recherches que nous avons précédemment citées, les relations gémellaires ont été étudiées selon la qualité des relations et plus précisément sous l’angle de la coopération et du conflit au même titre que la qualité des relations fraternelles ordinaires (Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006 ; Widmer, 1999). Pour appréhender notre résultat de développement et, de fait, définir la qualité des relations gémellaires, nous nous sommes appuyées sur la définition de Widmer (1999) afférente aux relations fraternelles ordinaires des adolescents. Sa définition, que nous ferons nôtre, se caractérise par le croisement de trois dimensions : les sentiments négatifs, la proximité affective et le désir de ressemblance ou de différenciation.

Au sujet des relations chaleureuses, nous avons mis l’accent dans l’état de l’art sur les relations d’attachement et sur les relations d’intimité. Les relations d’attachement ont été abordées à partir des quatre caractéristiques proposées par Ainsworth (1991) et Hazan et Zeifman (1994) à savoir : la recherche de proximité, la détresse de séparation, le refuge et la base de sécurité. Koch (1966), qui est l’une des premières à s’être interrogée sur les relations

d'attachement chez les enfants jumeaux, note que ces derniers recherchent davantage la proximité physique avec leur cojumeau que les frères et sœurs issus d'une fratrie ordinaire. Ils préfèrent passer du temps avec l'autre et estiment être mieux ensemble que séparés. Au contraire, les frères et sœurs non-jumeaux préfèrent être sans leur germain lorsqu'ils partagent la même école. En plus de rechercher une forme de proximité physique plus marquée (qu'elle soit due à la gémellité, au même âge, au même stade de développement...), certains enfants jumeaux s'offrent mutuellement un soutien et une protection très particuliers (Leonard, 1961). En effet, ils parviennent à s'apaiser l'un l'autre quand les parents ou autres adultes échouent. Bien que la relation entretenue par les enfants jumeaux semble être davantage orientée vers le versant de la sécurité, elle ne permettrait pas nécessairement l'exploration (Sandbank, 1999). La relation d'attachement qui caractérise les couples gémellaires reposerait essentiellement sur la recherche permanente d'une base sécurisante de telle sorte que les versants de la découverte du monde et de la quête d'autonomie seraient délaissés. La recherche menée par Tancredy et Fraley (2006) nous apprend que dès l'adolescence, les jumeaux sont plus susceptibles que les non-jumeaux de considérer leurs frères ou leurs sœurs comme figure d'attachement et que, dans la plupart des cas, le cojumeau se positionne au sommet de la hiérarchie des figures d'attachement. Pour autant, il est important de rappeler que cette place se trouve souvent partagée avec d'autres personnes importantes comme des pairs ou des conjoints. De la même manière que pour les relations d'attachement, les relations d'intimité se particularisent par un fort lien d'intimité entre les jumeaux, bien que cette relation ne soit pas totalement exclusive. En effet, Foy, Vernon et Jang (2001) précisent que les jumeaux peuvent entretenir des relations d'intimité avec d'autres autrui comme, par exemple, les pairs. Il ressort pourtant que dans ces deux types de relation, le cojumeau reste le partenaire privilégié à partir de l'adolescence et ce, tout au long de la vie.

Au-delà des relations chaleureuses, le fonctionnement gémellaire s'élabore également à partir de relations conflictuelles. Dans la revue de la littérature, nous avons relevé les différentes caractéristiques qui les constituent. Au sujet de la comparaison sociale, il a été montré qu'elle était souvent présente dans les fratries (Wheeler & Miyake, 1992) et ce, d'autant plus dans les fratries gémellaires en raison d'une absence d'écart d'âge entre les enfants et de ressemblances physiques plus ou moins prégnantes (Coomber & King, 2008 ; Klein, 2003). Dès lors, dans certains cas, les enfants jumeaux sont amenés à se comparer entre eux, ce qui peut donc engendrer la rivalité (Hay & Preedy, 2006). Pour Athanassiou (1986) et Davidson (1992), cette rivalité apparaîtrait dès l'âge de 3 mois afin de posséder pleinement l'attention maternelle. Contrairement à une naissance unique où une relation dyadique entre

une mère et son bébé s'instaure, la relation gémellaire implique, de par sa situation même, une relation triadique entre les enfants et leur mère. C'est pourquoi, la rivalité serait plus présente au sein des fratries gémellaires que dans les fratries ordinaires (Scheinfeld, 1973). Enfin, le rapport de domination semble déterminant dans la définition des relations conflictuelles. Deux principaux courants s'opposent quant à la caractérisation de ce rapport au sein du couple gémellaire. Il peut être considéré comme stable et figé dans le temps, où les rôles sont attribués dès la naissance de manière indéterminée (Gedda, 1951 ; Von Bracken, 1936). Au contraire, il peut prendre la forme de l'alternance et de la spécialisation dans un domaine en particulier comme la domination physique, verbale et/ou psychologique (Baglivi Tinglof, 2007 ; Ebeling & al., 2003 ; Scheinfeld, 1973). Pour conclure sur les relations conflictuelles, il semble que le conflit, la domination, la rivalité et la comparaison soient plus élevés dans les fratries multiples que dans les fratries ordinaires (Preedy, 2010).

L'aspect relatif à la différenciation à l'autre permet de compléter l'analyse de la qualité des relations gémellaires (Widmer, 1999). La différenciation à l'autre est surtout examinée par les chercheurs en termes de « difficulté ». Durant les premières années de vie, les enfants jumeaux ne parviendraient pas à se différencier pleinement l'un de l'autre. Plusieurs raisons sont avancées telles que leur âge similaire, l'image indifférenciée renvoyée par l'environnement ou encore une profonde intimité entre les enfants (Adelman & Siemon, 1986 ; Burlingham, 1952, Leonard, 1961). Ce concept de différenciation fait lien avec celui d'identité. Les chercheurs, pour une grande majorité d'entre eux, appréhendent la construction identitaire des enfants jumeaux également comme une difficulté. Par exemple, Bernier (2006) qui a réalisé une étude comparative entre des fratries gémellaires et des fratries ordinaires âgées de 20 à 40 ans, a montré qu'une instabilité de l'image de soi et une instabilité identitaire apparaissaient chez les jumeaux. Néanmoins, certains chercheurs, bien que minoritaires, suggèrent une étape développementale ou une entité supplémentaire à savoir l'identité de couple en plus de l'identité individuelle (Papiernik & al., 1995). En ce sens, la différenciation à l'autre sera considérée, dans ce travail, non pas comme une difficulté mais comme une caractéristique propre à des enfants qui ont le même âge et qui grandissent dans le même milieu.

Processus proximal : les pratiques éducatives parentales

Dans le modèle P.P.C.T. de Bronfenbrenner (1999, 6-7), l'un des « *plus puissants prédicteurs des résultats développementaux* » sont les processus proximaux. Rappelons que les processus ont pris tout leur ampleur dans l'approche de Bronfenbrenner en même temps

que le modèle écosystémique a évolué vers un modèle bioécologique du développement humain, où la place du sujet a été re-questionnée. Dans ce contexte, les processus sont qualifiés de « primaires » et ont pour fonction principale de relier l'individu à son environnement afin qu'il mette du sens sur le monde qui l'entoure. Dans ce travail, le processus proximal réfère à l'interaction entre l'ontosystème et l'un des microsystèmes. Plus précisément, il s'agit des pratiques éducatives parentales, où nous avons focalisé notre attention sur les représentations des parents sur ces dernières (qu'elles soient spécifiques ou non à la jumeauté) et sur le traitement différentiel parental (représentations des enfants au sujet des pratiques éducatives différentielles de leurs parents). Parce que les mères et les pères interagissent avec le ou les enfants de manière quotidienne, cette interaction, de par sa régularité, est considérée, si nous reprenons les termes de Bronfenbrenner et Morris (1998), comme un moteur du développement de l'individu et donc comme étant un processus proximal. Il est donc nécessaire de définir ce processus proximal qui, de la même manière que le résultat développemental, est considéré comme un élément central dans cette étude.

Tout d'abord, il semble pertinent de préciser que les rôles d'une mère et d'un père de jumeaux divergent de ceux de parents d'une fratrie ordinaire. La relation mère-enfant, en contexte de jumeauté, est différente de celle où un seul enfant est présent, notamment au cours de la première année des enfants jumeaux (Ainslie, 1997). Cette différence tient exclusivement au fait de la « situation jumeauté » en elle-même et à la relation triadique qu'elle implique. Certains auteurs comme Barriol et Garrite (2011) évoquent même une quasi-absence de relation dyadique mère-jumeaux. Un an après la naissance de leurs enfants, les mères d'enfants jumeaux, leurs consacraient moins de temps individuellement que des mères d'enfants non-jumeaux et, dans un souci d'équité, leur attribuaient les soins en même temps comme ceux relatifs au nourrissage (Robin & Casati, 1995). En raison de cette relation triadique, les mères d'enfants jumeaux mettraient en place de nombreuses stratégies dans le but de « recréer » une relation dyadique en comparant le couple à une entité. De par ce regroupement artificiel, la mère introduirait le schéma classique de la relation dyadique mère-enfant (Pons & al., 2006). La présence d'un autre adulte, et plus généralement celle du père, aura pour impact de transformer la relation triadique (mère-enfants) en « quatuor » (parents-enfants). Dans ce cas, pour Pons et al. (2006, 171), le père aura une « occasion rêvée de faire la mère », ce qui peut être différent lors de l'arrivée d'un seul enfant, où la mère adopterait parfois une fonction de médiatrice partielle dans la relation père-bébé (*gatekeeper*) (De Luccie, 1995). Dans cette lignée, Lytton (1980) et Bernier (2006) ont montré que la relation père-jumeaux est plus précoce et plus intense que dans les familles où une fratrie ordinaire est

présente. Malgré une relation qui semble être privilégiée entre les enfants jumeaux et leur père, ce dernier se trouve pourtant seulement qualifié de « *double maternel* » (Tourrette, Robin & Josse, 1988). Compte tenu de sa spécificité dans la dynamique familiale et de son rôle singulier dans la famille, il nous semble important d'interroger les pères afin de préciser leur place, leur investissement, leur fonction, lorsque la fratrie se compose d'un couple gémellaire.

Pour appréhender l'influence des microsystèmes « mère » et « père » sur l'ontosystème « enfant jumeau », nous avons d'abord orienté nos recherches sur les pratiques éducatives parentales. Les travaux relatifs à cette thématique en lien avec les fratries gémellaires sont, à notre connaissance, quasi inexistantes. Dans notre revue de la question, nous avons mis l'accent sur le modèle de Kellerhals et Montandon (1991) qui apparaît encore comme référence dans le domaine (Bergonnier-Dupuy, 2005 ; Gayet, 2000 ; Le Pape, 2009). L'approche interactionniste de ces auteurs est la plus complète que nous ayons trouvée dans la littérature scientifique. Ils abordent, en effet, les pratiques éducatives parentales selon deux éléments clés. Tout d'abord, les stratégies éducatives qui réfèrent aux objectifs éducatifs des parents et aux techniques d'influence mises en place par ces derniers pour élaborer des objectifs préalablement définis. La logistique éducative fait référence, quant à elle, à la notion de différenciation des rôles et à la coordination des parents avec d'autres agents d'éducation et donc plus largement de socialisation. Pour ce travail, nous mettrons essentiellement l'accent sur les stratégies éducatives des parents, c'est-à-dire la manière dont ils réagiront face à une situation à caractère éducatif. La logistique éducative inclue d'autres agents d'éducation, ce qui n'est pas l'orientation donnée à cette étude. Par conséquent, seules les pratiques éducatives au sens des stratégies éducatives de leur modèle seront prises en considération. Bien que nous nous intéressons au caractère interactionniste entre les parents et l'enfant c'est-à-dire sur l'aspect réciproque de leurs relations, nous adopterons davantage une position structurelle pour examiner les pratiques éducatives parentales non spécifiques. Pour Tap et Vinay (2000), la plupart des typologies rencontrées dans ce type d'approche s'élaborent à partir de l'articulation affectivité/autorité qui renvoie aux notions de soutien et de contrôle dans le modèle de Baumrind (1980) ou aux axes « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » pour Terrisse et Larose (2009). L'aspect interactionniste sera repris ultérieurement au sujet des pratiques éducatives spécifiques à la gémellité.

Si les microsystèmes « mère » et « père » agissent sur l'ontosystème « jumeau » par le biais des pratiques éducatives parentales non spécifiques, l'influence des microsystèmes « mère » et « père » sur le « couple gémellaire » se réalise par des pratiques éducatives

parentales spécifiques à la gémellité. Les principaux travaux sur cette thématique ont été réalisés en France par l'équipe de Tourrette et Robin et leurs collaboratrices dans les années 1990 (Robin, 1990 ; Robin, Josse, Casati, Kheroua & Tourrette, 1993 ; Tourrette, Robin & Josse, 1988 ; Tourrette, Josse & Robin, 1989,). D'abord, Tourrette, Robin et Josse (1988) mettent en évidence un continuum autour de deux pôles prototypiques : d'une part, des mères qui renoncent à une relation individualisée avec chacun des deux enfants (nous parlerons ici d'une gémellisation précoce), et d'autre part, des mères qui tentent d'établir une relation individualisée avec chacun des enfants (ce qui sera facilité par la présence du père ou d'un autre adulte). Pour Robin (1990), le fait que les mères oscillent entre un double désir – différenciation des enfants ou au contraire comparaison – (Tourrette, Josse & Robin, 1989), aura une incidence sur la construction du lien gémellaire. Par ailleurs, Robin, Josse, Casati, Kheroua et Tourrette (1993) ont soulevé trois types de pratiques maternelles, au cours d'une étude menée auprès de mères d'enfants âgés de 0 à 3 ans. Les pratiques gémellisantes, également nommées par Zazzo (1960) la « gémellisation », font référence aux mères qui accentuent la gémellité de leurs enfants c'est-à-dire qui nivèlent toutes les différences entre eux (en leur donnant des prénoms proches ou complémentaires, en les habillant de la même manière, en les éduquant comme s'ils constituaient une seule et même personne...). Au contraire des pratiques gémellisantes, Robin et ses collaboratrices (1993) évoquent les pratiques différenciatrices qui renvoient aux mères qui cherchent à différencier leurs enfants (ils n'auront pas les mêmes jouets ni les mêmes vêtements, n'iront pas dans la même école, n'auront pas les mêmes activités...). Ces pratiques sont nommées par Zazzo (1960), la « dégémellisation ». Néanmoins, un constat nouveau apparaît dans la recherche menée par Robin et al., (1993). Pour certaines mères, l'attrait pour la situation gémellaire se manifeste de manière plus implicite que pour les mères ayant des pratiques gémellisantes. Il se caractérise, par exemple, par l'agencement et la décoration de la chambre des enfants ou encore dans le choix des vêtements « pareils mais différents » par la couleur ou le motif du tissu. Une forme d'unification apparaîtra alors mais de manière détournée. Dès lors, ces mères n'adoptent ni pleinement des pratiques gémellisantes, ni des pratiques purement différenciatrices. Elles se situent donc entre ces deux pôles (Robin & al., 1993 ; Tourrette & al., 1989) et auront des pratiques que Robin et al. (1993) qualifient d' « intermédiaires ». À l'instar de leurs travaux, Lamarque, Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2014) ont également proposé, chez les mères d'enfants âgés de 4 à 7 ans, un autre profil distinct des pratiques gémellisantes et différenciatrices dénommé « individuation ». Ce dernier se définit par le degré de

différenciation des mères, des préférences et des goûts de chacun de leurs enfants. De ce fait, une mère gémellisante peut être, au même titre qu'une mère différenciatrice, individuatrice.

Dans la mesure où le processus proximal de ce travail réfère aux pratiques éducatives parentales, il nous paraît pertinent de nous saisir, en plus des représentations des parents de leurs pratiques éducatives, celles de leurs enfants au sujet des pratiques de leurs parents. Pour cela, le concept de Traitement Différentiel Parental (TDP) a été examiné. Ce dernier se construit selon différentes caractéristiques propres à chacun des enfants et il serait d'autant plus marqué au cours de la première année de vie de ces derniers. La préférence de la mère s'orienterait vers le second né, ou celui dont le statut neurologique est le moins développé, ou celui qui est le plus lourd ou encore celui dont le score de morbidité est le plus élevé, notamment dans le cas des grands prématurés (Allen, Greenspan & Pollin 1976). Les enfants, lorsqu'ils perçoivent un TDP, mettront en place des stratégies telles que se ressembler davantage pour être à « égalité » ou instaurer entre eux une forte rivalité (Baglivi Tinglof, 2007). Ce sont donc les représentations que se font les enfants de ce TDP que nous considérerons, et plus spécifiquement, la valeur et la légitimité qu'ils accordent à cette différence (Kowal, Kramer, Krull & Crick, 2002).

Pour Bronfenbrenner (1999), les processus proximaux et les résultats développementaux varient selon l'articulation entre les caractéristiques individuelles de la personne et l'environnement dans lequel l'individu se développe, tout en prenant en considération le facteur temps. La spécificité des caractéristiques de la personne dans le modèle P.P.C.T. est qu'elles exercent une double influence : sur le processus proximal et sur le résultat de développement. C'est pourquoi, l'auteur les considère comme étant des produits et des sources de développement.

Influence des caractéristiques individuelles sur le résultat de développement

Le résultat développemental caractérisé par la qualité des relations gémellaires va être influencé par les caractéristiques individuelles de l'ontosystème. Ces caractéristiques font référence à la dimension de la personne dans le modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996). Rappelons que ces caractéristiques sont au nombre de trois : la demande, les ressources et la force. Nous faisons le choix de n'étudier que la demande et la force. Les ressources qui font référence aux ressources mentales, émotionnelles, sociales et matérielles comme par exemple les compétences du sujet, ne seront pas prises en compte étant donné que notre analyse ne vise pas à évaluer les compétences des enfants dans un domaine en particulier.

Au sujet de la demande, deux éléments ressortent de la littérature scientifique à savoir le type de jumeauté et le sexe des jumeaux qui ont chacun une influence directe sur la qualité de la relation jumeauté. L'effet du type de la jumeauté sur la qualité de la relation jumeauté a été appréhendé sous l'angle de plusieurs dimensions. Fischbein et al. (1990) et plus récemment Penninkilampi-Kerola et al. (2005), qui ont travaillé sur la période de l'adolescence, ont montré respectivement que les MZ étaient plus dépendants au cojumeau que les DZ. Par ailleurs, les MZ passent plus de temps ensemble que les DZ, ce qui nous amène à la question de la proximité où il s'avère également que les MZ (enfants et adultes) recherchent davantage le contact physique avec l'autre que les DZ (Koch, 1966 ; Neyer, 2002a). Neyer (2002a), qui s'est intéressée à la relation jumeauté à l'âge adulte, spécifie que les adultes MZ se contactent plus souvent que les DZ et qu'ils vivent spatialement plus proches quel que soit leur âge. Il en va de même au sujet de la coopération chez des jumeaux âgés de 10 à 83 ans où les MZ sont plus coopératifs que les DZ (Segal & al., 1999). Le travail de thèse mené par Smith (2007) nous renseigne sur le fait que les MZ âgés de 9 à 18 ans entretiennent des relations plus chaleureuses c'est-à-dire davantage empreintes de camaraderie et d'empathie, tandis que les DZ ont une relation teintée d'agressivité, de rivalité et d'évitement. Ces résultats peuvent être confrontés à ceux de Fortuna et al. (2010) qui ont étudié une population d'enfants de 3 ans (enfants jumeaux et non-jumeaux qui ont un écart d'âge de moins de 3 ans et demi). Les MZ partagent plus de proximité et de dépendance à l'autre que les DZ qui, eux-mêmes, sont plus proches et plus dépendants que ne le sont des frères et sœurs non-jumeaux. Cependant, un constat intéressant apparaît où la rivalité au sein d'une fratrie ordinaire, dont l'écart d'âge est faible, serait plus intense que dans les fratries jumeautés, ce qui contredit les résultats de Scheinfeld (1973) précédemment présentés. Par ailleurs, il n'y aurait pas de différence en termes de rivalité entre les MZ et DZ âgés de 3 ans.

Le sexe des jumeaux a également été pris en considération pour son influence sur la qualité des relations jumeautés. Il ressort, dans la majorité des recherches, que les filles entretiennent des relations plus chaleureuses que les garçons pendant l'enfance et l'adolescence. Pour les enfants âgés de 3 à 8 ans, le conflit serait plus marqué dans les couples de garçons que chez les filles qui, elles, seraient plus enclines à la coopération (Lemery & Goldsmith, 2001). En outre, leur fonctionnement au cours de l'adolescence serait davantage orienté vers l'empathie, la camaraderie et la tutelle, tandis que celui des garçons vers l'évitement (Smith, 2007). Enfin, quel que soit le type de jumeauté, les filles seraient plus dépendantes au cojumeau que les garçons (Penninkilampi-Kerola & al., 2005). De manière plus fine, les couples d'enfants jumeaux de même sexe âgés de 3 ans auraient un

fonctionnement gémellaire marqué par moins de dépendance et plus de rivalité que des couples mixtes. Plus précisément, les couples de filles DZ sont plus proches et moins conflictuelles que les garçons DZ. Les garçons MZ seraient, quant à eux, plus dépendants au cojumeau (Fortuna & al., 2010). Ce résultat s'observe également pendant la période de l'adolescence où les filles MZ âgées de 11/12 ans seraient plus dépendantes et passeraient plus de temps ensemble que les garçons (Fischbein & al., 1990).

Le sexe des jumeaux et le type de gémellité sont des caractéristiques individuelles propres à l'ontosystème. Pour autant, de par leur définition, elles impliquent nécessairement la présence du cojumeau. Raison pour laquelle nous intégrons la notion de force à notre analyse. Selon Bronfenbrenner (1996), la force se décline par les caractéristiques propres de la personne telles que le tempérament, la motivation, la persévérance... Nous avons principalement mis l'accent sur la question du tempérament puisqu'il a été montré qu'il avait une influence sur la qualité des relations fraternelles ordinaires et gémellaires. Les résultats obtenus par Lemery et Goldsmith (2001), auprès d'une population de 524 couples de jumeaux âgés de 3 à 8 ans, soulèvent qu'un tempérament difficile c'est-à-dire un faible degré d'adaptabilité, un retrait élevé face à de nouveaux stimuli, une humeur plutôt négative, une forte intensité émotionnelle et une irrégularité des fonctions psychologiques (Thomas & Chess, 1977), sont corrélés significativement avec moins de coopération et plus de conflits au sein des couples gémellaires. Par ailleurs, si une différence de tempérament est observable entre les enfants, alors il y aurait moins de conflits que dans les couples où les tempéraments des deux enfants sont difficiles (Lemery & al., 2001). Au contraire, Munn et Dunn (1989) ont souligné qu'une différence de tempérament engendrait automatiquement plus de conflits dans le couple gémellaire. Les résultats relatifs à cette thématique de recherche divergent et nous amènent, de fait, à réfléchir à l'influence que peut avoir le tempérament sur une fratrie gémellaire. Compte tenu du peu de recherches sur ce domaine tant au plan national qu'international, il nous semble que le tempérament, sous l'égide de la force des caractéristiques individuelles, représente un angle d'approche intéressant quant à l'étude de la relation gémellaire.

A partir des éléments et de l'ensemble des recherches sur les caractéristiques de la personne (qui sont majoritairement anglo-saxonnes), nous souhaiterions savoir comment en France, à l'heure actuelle, ces caractéristiques influencent la construction de la relation gémellaire.

Influence des caractéristiques individuelles sur le processus proximal

Précédemment, nous avons mis en évidence que les microsystèmes « mère » et « père » agissaient sur le couple gémellaire par l'intermédiaire des pratiques éducatives parentales. Nous avons, par ailleurs, relevé un effet d'interaction réciproque où le couple gémellaire exerçait lui aussi une influence sur le couple parental, au travers des caractéristiques individuelles de chacun des enfants (type de jumeauté, sexe, tempérament). L'étude menée par Tourrette et al. (1988) indique que les caractéristiques des bébés jumeaux influencent le type des pratiques maternelles, et plus particulièrement, le degré de ressemblance des enfants. Il s'avère que la différenciation des jumeaux serait facilitée par les dissemblances physiques entre eux. Plus précisément, pour Robin et al. (1993), les DZ mixtes sont ceux pour qui les pratiques maternelles sont les plus différenciatrices, tandis que les mères de MZ adopteraient des pratiques plus gémellisantes. Ce constat avait également été soulevé par Brooks et Lewis (1974), pour qui les bébés jumeaux garçon-fille seraient dès l'âge de 13-14 mois déjà pleinement différenciés. Au contraire, plus ils se ressemblent, plus les mères auront des pratiques gémellisantes (Robin & al., 1993). Enfin, un autre aspect intervient pour son influence sur le couple parental, bien qu'il ne soit que très peu étudié dans les fratries gémellaires : celui du tempérament. Plusieurs études portant sur les fratries ordinaires (Anderson, Lytton & Romney, 1986 ; Jenkins, Rasbash & O'Connor, 2003) ont permis de mettre en évidence que plus le tempérament des enfants était difficile (affectivité négative, irritabilité...), plus ils recevaient un comportement négatif de la part de leurs parents. Si le tempérament exerce une influence sur le comportement des parents à l'égard de leurs enfants, aucune étude, à notre connaissance, ne permet de savoir si ce constat est aussi applicable aux pratiques éducatives des parents de jumeaux. Nous nous attacherons donc, dans ce travail, sur la question du tempérament et sur son potentiel effet sur la mise en œuvre du processus proximal.

D'autres types de facteurs vont avoir une influence sur l'ontosystème, sur le processus proximal et sur le résultat de développement, qui s'opèrent dans un système plus éloigné des enfants, et dans lequel, les événements qui s'y produisent auront une influence directe sur l'environnement immédiat de ces derniers.

Contexte distal, processus proximal et résultat de développement

Nous avons relevé dans la littérature deux caractéristiques du contexte distal (qui se situe dans l'exosystème) qui ont une influence directe sur le processus proximal et, par conséquent, indirecte sur le résultat de développement.

L'étude menée par Tourrette, Robin et Josse (1988) met en évidence que le niveau socioculturel des mères influence leurs pratiques de différenciation. Plus ce dernier est élevé, plus elles adoptent des pratiques différenciatrices. Au contraire, plus il est faible et plus leurs pratiques sont gémellissantes (Robin & al., 1993). Néanmoins, pour Robin et al. (1993), même si un effet apparaît entre le niveau socioculturel des mères et le type de gémellité, cette observation s'inverse pour les mères de DZ mixtes. Celles ayant un niveau socioculturel faible sont celles pour qui les pratiques différenciatrices sont les plus élevées notamment dans le choix des vêtements qui sont nettement sexués (pantalons *vs* robe). En revanche, les mères qui ont un niveau socioculturel plus élevé (uniquement dans pour les DZ mixtes) sont celles qui ont davantage tendance à choisir des vêtements « unisexués » en rose ou en bleu. Concernant les pères d'enfants jumeaux, Greenberg (1983) a montré que leur niveau de scolarité influençait positivement l'individuation des enfants jumeaux, c'est-à-dire qu'ils adoptaient des pratiques plus différenciatrices. Ce constat s'observe chez les pères d'enfants jumeaux mais pas chez les mères. Aucune étude ne permet d'apporter, à notre connaissance, des pistes de réflexions récentes sur les rôles du niveau socioculturel et de scolarité des deux parents sur le processus proximal et sur le résultat de développement. Nous tenterons donc d'en examiner leurs rôles respectifs.

Facteur temps, processus proximal et résultat de développement

Enfin, un dernier élément du modèle P.P.C.T de Bronfenbrenner (1996) est ici pertinent à prendre en considération, notamment lorsque l'on s'inscrit dans une approche développementale, à savoir le temps. Alors que certains chercheurs postulent que la relation gémellaire se développe dès l'âge de 6 mois (Ortemeyer, 1970), la majorité des travaux s'accordent à considérer que les premières années de vie des enfants jumeaux seraient marquées par de l'indifférence quant à la présence de l'autre (Leonard, 1961). Plus précisément, pour Ainslie (1997), la relation gémellaire ne se fortifierait qu'une fois le processus de séparation-individuation terminé (Mahler, Pine & Bergman, 1975). En effet, ce n'est qu'après 36 mois que la relation se renforcerait puisque les deux enfants intériorisent que leur mère représente une base de sécurité. L'enfant commencera donc à s'individualiser tout en comprenant que « l'autre n'est pas moi » et qu'ils sont deux individus à part entière. Le processus de différenciation à l'autre s'active alors. Le cojumeau devient rapidement un objet ou un partenaire facilement accessible, d'où le renforcement de la relation à ce moment précis de leur développement (Ainslie, 1997). Les études sur la thématique de la gémellité se focalisent sur différentes tranches d'âge : de 0 à 3 ans pour les études sur les pratiques

parentales (Robin, 1990 ; Robin & al., 1993 ; Tourette, Josse & Robin, 1989), de l'entrée à l'école (Preedy, 2010), de la période de l'adolescence (Penninkilampi-Kerola & al., 2005 ; Smith, 2007), mais encore de la vie adulte (Neyer, 2002a). La période de 3 à 5 ans reste, quant à elle, assez peu étudiée dans les recherches, tant du point de vue des pratiques éducatives parentales, de la relation gémellaire en elle-même que du développement des enfants. À l'instar des travaux d'Ainslie (1997), nous considérons cette période comme cruciale dans la construction de la relation gémellaire et ce, d'autant plus en lien avec le processus de différenciation à l'autre. De ce fait, en plus de nous intéresser à cette période développementale à proprement dite, nous nous interrogerons sur l'articulation des différents éléments du P.P.C.T. au cours de la période 3-5 ans par l'utilisation, entre autre, d'une approche qualitative transversale mais également longitudinale.

L'objectif général de cette recherche est donc de développer un modèle de compréhension du développement de la qualité des relations gémellaires pour des enfants âgés de 3 à 5 ans, tout en y intégrant non seulement les représentations des deux enfants et des deux parents des pratiques éducatives parentales, mais aussi, les caractéristiques des enfants inhérentes au type de gémellité (MZ vs DZ), au sexe (filles vs garçons vs mixtes) et au tempérament. Par ailleurs, seront également intégrées, dans la compréhension de ce modèle, les caractéristiques du contexte dans lequel se développent les enfants jumeaux. Enfin, l'ensemble de ces éléments sera traité de manière transversale et longitudinale.

Deuxième partie :
Partie empirique

Chapitre I – Méthodologie de la recherche

Cette partie vise à mettre à l'épreuve le modèle théorique qui problématise nos questions de départ. C'est pourquoi nous aborderons dans ce chapitre, les variables que nous avons choisi d'examiner, relatives au modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996), la population de notre étude ainsi que les outils de recueil de données sélectionnés.

1. Les variables

1.1. Les variables du modèle P.P.C.T.

A partir du modèle P.P.C.T. développé par Bronfenbrenner (1996), nous exposerons ci-après les différentes variables de notre étude relatives au résultat de développement, au processus proximal, aux caractéristiques de la personne, au contexte et au temps.

1.1.1. Résultat de développement

Le résultat de développement de ce travail est caractérisé par la qualité des relations gémellaires. En référence à la définition proposée par Widmer (1999) au sujet de la qualité des relations fraternelles ordinaires des adolescents, la variable *qualité des relations gémellaires* est mesurée selon deux indicateurs :

- *Les relations gémellaires* avec pour modalités :
 - o *Les relations chaleureuses* directement reliées à l'empathie, la camaraderie, la directivité/enseignement, la coopération, la complicité, la fierté, la relation de proximité et d'attachement.
 - o *Les relations conflictuelles* qui impliquent la rivalité, l'agressivité, l'évitement, la compétition, la jalousie, le conflit et le rapport de domination.
- *La différenciation à l'autre* est saisie ici en termes de degré de différenciation à l'autre.

1.1.2. Processus proximal

Le processus proximal a pour principale fonction de relier l'individu à son environnement immédiat. Il s'agit d'une relation de réciprocité entre un ontosystème et un ou plusieurs microsystèmes, où l'interaction entre les deux se réalise de manière régulière et répétée (Bronfenbrenner, 1996 ; Bronfenbrenner & Morris, 1998). Dans notre modèle, le

processus proximal est défini par les *Pratiques Éducatives Parentales (PEP)* comprenant trois modalités.

- Les *Pratiques Éducatives Parentales non spécifiques à la jumeauté (PEP non spécifiques)* relatives aux comportements que les parents mettent en place dans une situation à caractère éducatif. Selon la perspective structurelle qui caractérise notre approche, les indicateurs sont au nombre de deux : normatif-élaboratif (soutien) et sévérité-libéralisme (contrôle).
- Les *Pratiques Éducatives Parentales spécifiques à la jumeauté (PEP spécifiques)* sont composées de deux indicateurs : les *pratiques spécifiques* (jumeautisantes, différenciatrices, intermédiaires) et les *pratiques individualisatrices* (degré de différenciation des parents des préférences et des goûts de chacun des deux enfants).
- Le *Traitement Différentiel Parental (TDP)* est, quant à lui, observé à partir des représentations des enfants selon deux indicateurs : le TDP perçu (présence/absence); la légitimité accordée au TDP perçu (juste/injuste).

Les PEP, qu'elles soient spécifiques ou non à la jumeauté, concernent les représentations des deux parents (mères et pères) au sujet de leurs propres pratiques éducatives. Le TDP est inhérent aux représentations des enfants concernant les pratiques éducatives de leurs parents.

1.1.3. *Caractéristiques de la personne*

Les caractéristiques de la personne, dans le modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996), sont déterminées selon trois variables : la demande, la force et les ressources.

- La demande est appréciée par le *sexe des enfants* et le *type de jumeauté*. Les configurations des fratries jumeautaires sont au nombre de cinq : MZ filles, MZ garçons, DZ filles, DZ garçons et DZ mixtes.
- La force est examinée en termes de *tempérament* des enfants avec pour indicateurs : l'activité, l'émotivité, la sociabilité et la timidité.

En lien avec nos questions de recherche, les ressources ne sont pas traitées. En effet, évaluer les ressources mentales, émotionnelles, sociales et matérielles des enfants jumeaux ne correspond pas à nos objectifs de recherche. Nous nous attacherons donc seulement à observer dans quelle mesure les caractéristiques des enfants jumeaux (en lien avec la demande et la force) influencent la qualité des relations jumeautaires (résultat de développement) ainsi que les pratiques éducatives parentales (processus proximal).

1.1.4. Contexte distal

L'environnement distal qui réfère à l'exosystème se particularise par deux variables :

- Le *niveau socioculturel des parents* où il a été montré qu'il exerçait une influence directe sur le processus proximal (et plus spécifiquement sur les PEP spécifiques des mères) et une influence indirecte sur la qualité des relations gémellaires (Tourrette & al., 1988). Il est analysé à partir de la profession des deux parents.
- Le *niveau de scolarité des deux parents*. Pour Greenberg (1983), ce dernier influence positivement l'individuation des enfants jumeaux par les parents et ce, d'autant plus pour les pères.

1.1.5. Facteurs temps

Pour Bronfenbrenner (1996), il est important de prendre en compte le facteur temps lorsque l'on souhaite adopter une approche développementale. Le chronosystème reflète l'influence du temps sur les autres systèmes et est relatif aux continuités et changements vécus par les individus. Il s'agit, par ailleurs, de la manière dont les processus sont susceptibles de varier en fonction des événements historiques spécifiques au stade développemental de l'individu. Dans le cadre de ce travail, nous tenterons de comprendre comment le résultat de développement, le processus proximal, les caractéristiques de la personne et celles du contexte s'inter-influencent dans le temps. Pour cela, deux caractéristiques du temps seront évaluées :

- l'*âge chronologique des enfants* correspond à la période développementale 3-5 ans. Cette caractéristique est relative à une approche transversale.
- l'*analyse évolutive de cinq familles (mère, père, Jumeau A-premier né ; Jumeau B-second né) sur une année*, afin de rendre compte de l'effet du temps sur les autres variables du P.P.C.T. Cette caractéristique est, quant à elle, relative à une approche longitudinale sur un an.

1.2. Les variables parasites non-contrôlées

Selon le modèle théorique dans lequel nous nous inscrivons, les variables parasites non contrôlées sont les variables pouvant influencer les PEP spécifiques ou non à la gémellité et la qualité des relations gémellaires, dont nous ne tenons pas compte.

Deux variables parasites non contrôlées émergent dans ce travail :

- La *qualité des relations conjugales*. Bien que cette variable exerce un effet à la fois sur le processus proximal que sur le résultat de développement (Robin & al., 1991), nous n'examinerons pas son influence sur les différentes dimensions de notre modèle. Notre travail s'attache davantage à comprendre comment se construit la relation gémellaire et se focalise sur les enfants. De ce fait, seul le couple parental, par l'intermédiaire des PEP est pris en considération.
- La *présence d'autres enfants dans la fratrie* exerce une influence concomitante sur les PEP spécifiques (Toman, 1987) et sur la qualité des relations gémellaires (Pons & al., 2006). Pour autant, ce travail a pour principale visée la compréhension des relations gémellaires et non la qualité des relations fraternelles entre enfants jumeaux et non-jumeaux.

1.3. Synthèse des variables

Le Tableau 5 synthétise l'ensemble des variables considérées à partir du modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996).

Tableau 5 : Adaptation du modèle P.P.C.T. à notre thématique de recherche

Résultat de développement	Qualité des relations gémellaires	Relations gémellaires Différenciation à l'autre
Processus proximal	PEP	PEP non spécifiques PEP spécifiques TDP
Personne	Demande	Sexe Type de gémellité
	Force	Tempérament
Contexte	Contexte distal	Niveau socioculturel des parents Niveau de scolarité des parents
Temps	Age chronologique	Approche transversale (3-5 ans)
	Analyse évolutive	Approche longitudinale (sur une année)

2. La population

Dans le cadre de cette étude, nous souhaitons comprendre comment les relations au sein d'une famille se développent lorsque des enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans sont présents. Au regard des différents éléments théoriques présentés précédemment, plusieurs constats apparaissent. D'abord, les pères d'enfants jumeaux ne sont que très peu interpellés dans les

recherches notamment en ce qui concerne leurs PEP. De la même manière, les enfants jumeaux ne sont jamais interrogés, ni sur leurs représentations de leurs relations, ni même sur les PEP de leurs parents. Seules les mères sont amenées à renseigner des questionnaires et/ou à répondre à des entretiens. Raison pour laquelle, notre échantillon est composé de mères, de pères et des deux enfants jumeaux.

Pour opérationnaliser notre modèle théorique, nous avons opté pour une approche dite « mixte » qui mêle à la fois une approche transversale qui est quantitative et une approche longitudinale qui est qualitative. Nous allons donc, dans ce qui suit, présenter les critères d'inclusion des familles pour ces deux approches mais également la procédure et les différents modes de recrutement qui nous ont permis de les sélectionner.

2.1. Critères d'inclusion

2.1.1. Approche quantitative transversale

Les critères d'inclusion de l'approche quantitative transversale concernent les familles composées d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans (quels que soient le type de gémellité et le sexe des enfants) vivant sous le même toit que leurs deux parents biologiques. La période 3/5 ans nous paraît être pertinente pour saisir le développement de la relation gémellaire. En effet, à partir de 36 mois la phase de séparation-individuation est achevée permettant aux enfants de distinguer les limites entre le *self* et autrui (Mahler & al., 1975). Nous pensons, à l'instar d'Ainslie (1997), que la période développementale 3/5 ans (avant l'entrée à l'école primaire) est importante dans le développement de la relation entre des enfants issus d'une fratrie multiple.

2.1.2. Approche qualitative longitudinale

L'approche qualitative longitudinale permet d'appréhender l'analyse évolutive du facteur temps. Cette étude qualitative longitudinale a été menée sur une année auprès de 5 familles qui ont été rencontrées à trois temps d'intervalle (espacés en moyenne de 5,5 mois). Les familles ont été sélectionnées selon deux critères :

- L'âge des enfants : ils sont âgés de 3 ans lors de la première rencontre (T1 = 3 ans ; T2 = 3,5 ans ; T3 = 4 ans)¹² ;

¹² T1 : Temps 1 ; T2 : Temps 2 ; T3 : Temps 3.

- Le type de jumeauté et le sexe des enfants : 5 familles permettant de représenter les 5 types de configurations soit, un couple de MZ filles, de MZ garçons, de DZ filles, de DZ garçons et de DZ mixtes.

2.2. Procédure et mode de recrutement

Les familles composées d'enfants jumeaux ne sont pas une population facile d'accès notamment lorsque la tranche d'âge est aussi réduite que la nôtre. Pour faciliter notre recueil de données, deux procédures ont été proposées aux parents pour renseigner les questionnaires : en ligne par l'intermédiaire du logiciel Qualtrics ou en version papier. Ces deux versions ont été proposées non seulement pour pouvoir atteindre un maximum de familles (selon leur préférence sur le mode de réponses) mais également en raison de l'âge des enfants de notre population pour qui la version papier semble parfois être plus facile à renseigner. Lorsque les familles choisissent la version papier, un courrier leur est adressé à leur domicile accompagné d'une enveloppe-retour timbrée, deux formulaires de consentement pour les parents et deux formulaires d'accord parentaux pour les enfants (Annexe 1).

Afin d'obtenir un maximum de réponses pour l'approche quantitative et pour trouver les cinq familles de l'approche qualitative, nous avons multiplié les moyens de diffusion de notre recherche. D'abord, nous avons sollicité l'Association Départementale « Jumeaux et Plus 31 » qui a accepté de mettre notre appel à participation en ligne sur leur site internet. Par ailleurs, nous avons contacté les 82 Associations Départementales « Jumeaux et Plus » (soit par mail, soit par téléphone) en leur exposant notre travail. Un grand nombre d'entre elles¹³ a diffusé notre appel à participation à leurs adhérents ayant des enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans. Seule une association a refusé de diffuser nos questionnaires à ses adhérents. La « Fédération Jumeau et Plus » a elle aussi été sollicitée. Pour nous aider, elle a relayé notre appel à chacune des Associations Départementales par le biais du « Fédé Info » qui est le support d'informations de la fédération pour les Associations Départementales (n°54 – Juillet 2014). Nous avons également pris contact avec 45 administrateurs de réseaux sociaux qui ont, sur leur page, posté notre appel qui a parfois été partagé. Par ailleurs, de nombreux appels à participation ont été affichés à divers endroits (Université Toulouse Jean-Jaurès, Hôpital Paule de Viguier, Cabinets médicaux...) et largement diffusé par notre entourage. Notre présence à de nombreuses manifestations organisées par l'association « Jumeaux et Plus 31 », le bouche à oreille mais également l'interpellation de parents d'enfants jumeaux dans la rue

¹³ Dont nous ne connaissons pas le nombre exact.

nous ont aidé à obtenir quelques familles volontaires supplémentaires. Enfin, un article paru dans la « Dépêche du Midi », suite à une conférence donnée (dans le cadre d'une conférence invitée par un Lieu d'Accueil Enfants-Parents à St-Jean), a permis à quatre familles de nous contacter.

Au final, l'échantillon est composé de 71 familles complètes (mères, pères, enfants jumeaux). Une disparité a néanmoins été soulevée où 6 configurations de réponses sont apparues :

- 71 familles complètes (*approche quantitative* : 40 versions renseignées en ligne vs 26 en version papier ; *approche qualitative* : 5 familles) ;
- 28 familles où seules les réponses de la mère ont été enregistrées ;
- 5 familles où seuls les deux parents ont renseignés leurs questionnaires ;
- 4 familles où les réponses du père et celles d'un des deux enfants manquent ;
- 2 familles où seules les réponses du père manquent ;
- 1 famille où l'un des enfants n'a pas renseigné les questionnaires.

Notre population totale est donc composée de 339 sujets (dont 111 mères, 77 pères, 76 Jumeau A-Premier né, 75 Jumeau B-second né) où les mères sont nettement surreprésentées, en raison de leur fort investissement dans les Associations Départementales, majoritairement sollicitées pour ce recueil de données. Pour exemple, le Conseil d'Administration de l'association « Jumeaux et Plus 31 » 2015, est composé de 10 membres dont la totalité sont des femmes.

3. Description du recueil des données

Nous présenterons, dans cette partie, l'ensemble des outils utilisés pour mesurer les variables relatives au modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996) selon l'approche mixte. Nous aborderons d'abord l'approche quantitative puis l'approche qualitative. Pour chacun des outils, nous mettrons l'accent sur ceux renseignés par les deux enfants (Jumeaux A et B) et par leurs deux parents (mère et père) (Annexe 3).

3.1. Approche quantitative transversale

3.1.1. Outils relatifs aux enfants jumeaux

L'approche quantitative des enfants jumeaux est composée de trois outils : le *Sibling Inventory of Behavior* (Schaefer & Edgerton, 1981) en référence aux relations gémellaires, une échelle du *Questionnaire des Relations Fraternelles* (Troupel-Cremel & Zaouche

Gaudron, 2006) pour examiner le degré de différenciation à l'autre et enfin le *Sibling Inventory of Differential Experience* (Daniels & Plomin, 1985) pour le Traitement Différentiel Parental (TDP).

3.1.1.1. Mesure de la qualité des relations gémellaires

Le résultat de développement de ce travail est la qualité des relations gémellaires évaluée à partir des relations gémellaires (relations chaleureuses et conflictuelles) et de la différenciation à l'autre.

3.1.1.1.1. Les relations gémellaires

A l'instar des travaux de Smith (2007), les relations gémellaires ont été appréhendées par le *Sibling Inventory of Behavior* (SIB ; Schaefer & Edgerton, 1981).

Objectifs

Le SIB a été développé par Schaefer et Edgerton (1981) afin d'examiner les relations fraternelles d'enfants âgés de 3 à 8 ans¹⁴, dans des familles avec ou sans enfant en situation de handicap. Il a, par la suite, été réactualisé par Heterington et Clingempell (1992) et par Heterington, Henderson et Reiss (1999). Néanmoins, la version « *Sibling Inventory of Behavior-Expanded Version* » d'Anderson et Rice (1992), adaptée pour l'étude longitudinale Nonshared Environment of Adolescent Development (NEAD), est celle que nous avons retenue, en raison des construits évalués.

Descriptif

Le questionnaire, que nous avons préalablement traduit en français, est composé de 32 items. Il est adressé, dans le cadre de cette étude, aux enfants qui seront aidés de leurs parents.

Les dimensions évaluées par le SIB se répartissent en six échelles :

- La camaraderie : 6 items comme par exemple « *Est-ce que tu joues avec ton frère ou ta sœur ?* » ($\alpha = .88$)
- L'empathie : 5 items, « *Est-ce que tu es gentil(le) avec ton frère ou ta sœur lorsqu'il/elle est triste ?* » ($\alpha = .88$)
- L'enseignement-directivité : 4 items, « *Est-ce que tu apprends des choses à ton frère ou à ta sœur ?* » ($\alpha = .67$)
- La rivalité : 7 items, « *Est-ce que tu es jaloux de ton frère ou de ta sœur ?* » ($\alpha = .77$)

¹⁴ Les relations fraternelles sont évaluées à partir de la camaraderie, de l'empathie, de l'enseignement-directivité, de la rivalité, de l'évitement et de l'agressivité.

- L'évitement : 5 items, « Est-ce que tu as honte de ton frère ou de ta sœur ? » ($\alpha = .85$)
- L'agressivité : 5 items, « Est-ce que tu te mets en colère contre ton frère ou ta sœur (cri, tape, insulte...) ? » ($\alpha = .80$)

Si l'on reprend les termes que nous avons employés pour définir les relations gémellaires, la camaraderie, l'empathie et l'enseignement-directivité réfèrent aux relations chaleureuses, tandis que la rivalité, l'évitement et l'agressivité, aux relations conflictuelles.

Par le croisement des relations chaleureuses et conflictuelles apparaissent, selon Volling et Blandon (2003), quatre profils de fratries : la fratrie *harmonieuse* (score des relations chaleureuses élevé ; score des relations conflictuelles faible) ; la fratrie *conflictuelle* (score des relations chaleureuses faible ; score des relations conflictuelles élevé) ; la fratrie *ambivalente* (score des relations chaleureuses élevé ; score des relations conflictuelles élevé) ; la fratrie *non impliquée* (score des relations chaleureuses faible ; score des relations conflictuelles faible).

Méthode d'analyse

Initialement le SIB est renseigné par les parents et/ou par les enfants ou adolescents, grâce à une échelle de Likert allant de 1 (jamais) à 5 (toujours). Contrairement à la version d'Anderson et Rice (1992), nous avons remplacé l'échelle de Likert par trois *smileys* en raison de l'âge des enfants. De la même manière que Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2006) pour le *Questionnaire des Relations Fraternelles* (QRF), les *smileys* réfèrent à trois modalités de réponse : « 😊 » d'accord (3 points) ; « 😐 » ne sait pas (2 points) ; « 😡 » pas d'accord (1 point).

Le score des relations chaleureuses oscille donc entre 15 et 45. Plus le score obtenu par les enfants à l'échelle des relations chaleureuses est élevé et plus ils considèrent que leurs relations sont empreintes de chaleur. Le score des relations conflictuelles varie entre 17 et 51. De la même manière, que pour les relations chaleureuses, plus le scores des enfants à l'échelle des relations conflictuelles est élevé et plus ils se représentent leurs relations comme étant teintées de conflit.

Validation du SIB traduit

Pour vérifier la consistance ou cohérence interne des items des échelles du SIB traduit et adapté à notre tranche d'âge, le coefficient de Cronbach a été évalué. Il s'agit d'un indice statistique permettant de calculer l'homogénéité d'un instrument de mesure. Son score varie entre 0 et 1. Plus sa valeur s'éloigne de la valeur nulle et s'approche de 1, plus l'ensemble des

items est homogène. Nous avons calculé la cohérence interne du SIB à partir de notre échantillon d'enfants jumeaux total ($n = 141$). Les valeurs des alphas de Cronbach pour les échelles relatives aux relations chaleureuses ($\alpha = .84$) et conflictuelles ($\alpha = .71$) indiquent une homogénéité satisfaisante de l'ensemble des échelles les composant (Annexe 2). Si les alphas de Cronbach afférents aux échelles des relations chaleureuses (empathie : $\alpha = .62$; camaraderie : $\alpha = .70$; directivité/enseignement : $\alpha = .66$) et aux sous-échelles de l'évitement ($\alpha = .55$) et de l'agressivité ($\alpha = .73$) semblent satisfaisants, celui relatif à la rivalité ($\alpha = .48$) ne l'est pas autant. Contrairement à la version d'Anderson et Rice (1992) qui s'élevait à .77, cette échelle est celle dont le coefficient de Cronbach est le plus bas et est considéré comme étant une valeur « limite » mais pas, pour autant, insuffisante. Nous pensons que la difficulté des construits évalués dans les items de cette échelle et la traduction proposée sont les principales raisons de ce score bas, malgré un pré-test auprès de 6 enfants âgés de 3 ans. Par conséquent, nous observerons une réserve lors de l'analyse des résultats relatifs à cette échelle.

3.1.1.1.2. La différenciation à l'autre

Pour mesurer le processus de différenciation à l'autre, l'une des sous-échelles du *Questionnaire des Relations Fraternelles* (QRF ; Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006) est utilisée.

Objectifs

Le QRF permet d'étudier les représentations des jeunes enfants au sujet de la relation qu'ils entretiennent avec leurs cadets. Le QRF est inspiré de deux questionnaires : le SIB de Schaefer et Edgerton (1981) et le *Questionnaire des Relations Fraternelles* pour adolescents et jeunes adultes de Widmer (1999).

Descriptif

Le QRF est composé de 71 items repartis en 4 domaines :

- Les âges et les sexes des enfants (4 items)
- La coprésence (17 items)
- La coopération (26 items ; $\alpha = .77$) comprenant 5 sous-échelles : *sentiment* (2 items ; $\alpha = .69$), *partage* (5 items ; $\alpha = .54$), *tutelle* (7 items ; $\alpha = .61$), *complicité* (6 items ; $\alpha = .45$) et *rôle parental* (6 items ; $\alpha = .66$).
- L'opposition (24 items ; $\alpha = .60$) référant à 3 sous-échelles : *rivalité* (6 items ; $\alpha = .31$), *différenciation* (9 items ; $\alpha = .59$) et *conflit* (9 items ; $\alpha = .77$).

A partir du croisement de l'échelle de la coopération et de l'opposition apparaissent quatre groupes de fratries : Fratrie *consensuelle* (haut niveau de coopération ; bas niveau d'opposition) ; Fratrie *contrastée* (haut niveau de coopération ; haut niveau d'opposition) ; Fratrie *tranquille* (bas niveau de coopération ; bas niveau d'opposition) ; Fratrie *conflictuelle* (bas niveau de coopération ; haut niveau d'opposition).

Afin d'évaluer le processus de différenciation à l'autre par les enfants, nous mettrons l'accent uniquement dans notre analyse sur la sous-échelle de la différenciation.

Méthode d'analyse

Pour répondre aux 9 items de cette sous-échelle, les enfants doivent choisir entre trois *smileys* : le premier est coté 3 points si l'enfant n'est pas d'accord « 😡 » ; 2 points si l'enfant ne sait pas « 😐 » ; 1 point si l'enfant est d'accord « 😊 ». Le score de différenciation oscille entre 9 et 27. Plus le score sera élevé, plus les enfants se différencieront l'un de l'autre. Plus précisément, nous estimons qu'au-delà du score de 19, les enfants se considèrent comme étant fortement différenciés.

3.1.1.2. Mesure du Traitement Différentiel Parental

Le processus proximal de ce travail est défini par la variable « *Pratiques Éducatives Parentales* » (PEP) composée de trois variables : les PEP non spécifiques, les PEP spécifiques et le Traitement Différentiel Parental (TDP). Si les PEP spécifiques ou non concernent les parents et sont donc opérationnalisées à partir de leurs réponses, le TDP l'est par les réponses des enfants. Pour cela, nous avons adapté le *Sibling Inventory of Differential Experience* (SIDE ; Daniels & Plomin, 1985).

Objectifs

Le SIDE permet d'analyser la perception du sujet quant à ses expériences différentielles vécues dans ses divers milieux de vie (fratrie, relations aux parents, groupe de pairs).

Descriptif

Le SIDE s'est construit en trois étapes. Tout d'abord, des items ont été créés dans le but d'apprécier les interactions entre frères et sœurs, le traitement parental, les caractéristiques des pairs et les événements spécifiques relatifs à l'individu. Dans un second temps, tous les items ont été révisés de sorte que les frères et sœurs puissent comparer leurs expériences respectives. Enfin, suite à un essai auprès d'étudiants de cinquante universités, certains items ont été supprimés et d'autres ajoutés (Dibble & Cohen, 1984 ; Leary, 1957 ; Loehlin &

Nichols, 1976 ; Schaefer, 1965). Actuellement, le SIDE comporte quatre catégories « d'expériences différentielles » (*differential experiences*) :

- Interactions fraternelles différentielles (*differential sibling interaction*) : 24 items ;
- Traitement différentiel parental (*differential parental treatment*) : 9 items ;
- Caractéristiques différentielles des pairs (*differential peer characteristics*) : 26 items ;
- Événements spécifiques relatifs à l'individu (*events specific to the individual*) : 14 items.

Méthode d'analyse

Afin de mesurer le processus proximal, seule la catégorie du Traitement Différentiel Parental (TDP) est traitée. Les items, au nombre de 9, portent sur la perception des enfants au sujet de l'*affection différentielle* (5 items) et du *contrôle différentiel* (4 items) de chacun de leurs deux parents. Pour chacune de ces dimensions, le sujet doit répondre s'il est traité « de la même manière », « un peu différemment » ou « très différemment » par rapport à son frère ou à sa sœur. Chaque item est renseigné selon une échelle en cinq points : 1 = envers mon frère ou ma sœur beaucoup plus ; 2 = envers mon frère ou ma sœur un peu plus ; 3 = de la même façon avec mon frère ou ma sœur et moi ; 4 = envers moi un peu plus que pour mon frère ou ma sœur ; 5 = envers moi beaucoup plus que pour mon frère ou ma sœur. En raison de l'âge de notre population d'étude, nous avons adapté le SIDE. Pour cela, chacun des 9 items a été remplacé par une question à laquelle l'enfant doit répondre pour sa mère et pour son père :

- *Sévérité* : Ta maman (ton papa) est plus sévère avec...
- *Fier* : Ta maman (ton papa) est plus fière de ...
- *Ressent du plaisir à être avec* : Ta maman (ton papa) est plus contente d'être avec...
- *Sensible aux sentiments* : Quand vous pleurez avec ton frère ou ta sœur, ta maman (ton papa) vient plus consoler...
- *Punitions* : Ta maman (ton papa) punit plus...
- *Montre de l'intérêt pour* : Ta maman (ton papa) s'intéresse plus à...
- *Dispute* : Ta maman (ton papa) gronde plus...
- *Favoritisme* : Ta maman (ton papa) aide plus...
- *Discipline* : Ta maman (ton papa) met plus « au coin »...

Les items compris entre 1 et 9 sont relatifs à la mère, les items 10 à 18 au père. L'enfant a le choix entre trois réponses : « toi », « ton frère ou ta sœur », « les deux ». Par ailleurs, pour chacune des réponses l'enfant doit indiquer s'il trouve que « c'est bien » ou « pas bien » dans le but de déterminer la légitimité qu'il accorde au TDP perçu.

Au sujet de la cotation, 1 point est accordé lorsque la réponse réfère à « toi » ou à « ton frère ou ta sœur », 0 pour « les deux », ce qui nous permettra de percevoir la présence de TDP. Par conséquent, quatre profils apparaissent : très faible présence de TDP (de 0 à 4 points) ; faible présence de TDP (de 5 à 9) ; présence modérée de TDP (de 10 à 13) ; forte présence de TDP (de 14 à 18).

En ce qui concerne la légitimité accordée au TDP :

- si l'enfant indique « c'est bien », la cotation est de 0 point
- s'il trouve que ce n'est « pas bien », la cotation est de 1 point.

Au-delà d'un score de 12 points pour les deux parents, le TDP est jugé comme « injuste » par l'enfant.

Validation du SIDE adapté

Les valeurs du coefficient de Cronbach sont calculées à partir de notre échantillon total d'enfants jumeaux (n = 141). Pour les deux échelles composant le SIDE, les coefficients de Cronbach sont relativement élevés : pour la présence de TDP, l'alpha est de .93 et celui de légitimité accordée est égale à .91, soulignant ainsi une très bonne fiabilité de cet outil. Il est à noter que 9,2% des répondants de la première échelle et 11,3% de la seconde n'ont pas été inclus dans l'analyse du coefficient, en raison de valeurs manquantes dans les bases de données pour ces enfants-là (Annexe 2).

3.1.1.3. Synthèse des variables et des outils

Tableau 6 : Synthèse des outils de l'approche quantitative des enfants jumeaux

Variables	Indicateurs	Outils	Échelles
Qualité des relations gémellaires	<i>Relations gémellaires</i>	SIB (Schaefer & al., 1981)	Camaraderie, empathie, enseignement directivité, rivalité, évitement, agressivité
	<i>Différenciation à l'autre</i>	QRF (Troupel-Cremel & al., 2006)	Différenciation à l'autre
PEP	<i>TDP</i>	SIDE (Daniels & al., 1985)	Présence de TDP Légitimité accordée

3.1.2. Outils relatifs aux parents

Pour examiner les différentes variables du P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996) selon les représentations des parents, nous avons utilisé deux outils. D'abord, le questionnaire des *Pratiques Educatives et Relations Gémellaires* (PERG ; Lamarque, Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2014) permet d'évaluer la qualité des relations gémellaires ainsi que les PEP spécifiques. Ensuite, les PEP non spécifiques sont mesurées à partir de l'*Échelle des Compétences Educatives Parentales* (Terrisse & Larose, 2009).

3.1.2.1. Mesure de la qualité des relations gémellaires

La qualité des relations gémellaires selon les représentations des parents est analysée par le questionnaire des *Pratiques Educatives et Relations Gémellaires* d'enfants de 4 à 7 ans (Lamarque & al., 2014). Il est renseigné par chacun des deux parents et examine aussi bien les relations gémellaires que la différenciation à l'autre.

3.1.2.1.1. Les relations gémellaires

Objectifs

Le PERG a été élaboré à partir du questionnaire américain *Multiple Birth Children Starting School* (Preedy, 2001), outil destiné aux mères de jumeaux afin de déterminer si leurs enfants qui entrent à l'école pour la première fois peuvent être séparés ou non. Il est conçu avant tout pour des enfants jumeaux mais peut, à plus large échelle, être employé pour des triplets ou plus. Sa visée est de permettre aux parents et aux professionnels d'avoir une compréhension partagée du fonctionnement gémellaire à la fois en tant que multiple que comme individu à part entière. En 2014, Lamarque et al. ont traduit et adapté le *Multiple Birth Children Starting School* de Preedy (2001) auquel elles ont ajouté 10 items et deux sous-échelles afin d'évaluer le « niveau de chaleur » et le « degré de différenciation maternelle » en référence aux pratiques individuatrices.

Descriptif

Le PERG est composé initialement de 142 items et se décline en quatre échelles :

- Les *pratiques éducatives* (27 items¹⁵ ; $\alpha = .53$) sont relatives aux PEP spécifiques (ex : « *Les habillez-vous de la même manière ?* »).
- La *qualité des relations gémellaires* (40 items ; $\alpha = .77$) appréhendée à partir de cinq sous-échelles :
 - le niveau de chaleur (9 items) (ex : « *ils sont fiers l'un de l'autre* ») ;
 - le niveau de conflit (13 items) (ex : « *les jumeaux sont jaloux l'un de l'autre* ») ;
 - la domination (7 items) (ex : « *y a-t-il un jumeau qui domine plus que l'autre ?* ») ;
 - la différenciation à l'autre (7 items) (ex : « *trouvez-vous que les jumeaux aient tendance à être extrêmement opposés au niveau : des intérêts ?* ») ;
 - l'ouverture du couple aux pairs (4 items) (ex : « *ils ont des amis en commun mais également séparés* »).

¹⁵ 9 items ont été retirés pour l'analyse des résultats suite à la validation de l'outil présentée ci-après.

- *Le degré de similarité* (65 items ; $\alpha = .88$) étudiée à partir de quatre sous-échelles, la similarité des jumeaux au niveau :

- de la santé (11 items) (ex : « *vos jumeaux ont-ils des problèmes de vision* ») ;
- du physique (11 items) (ex : « *est-ce que d'autres membres de la famille confondent les jumeaux ?* ») ;
- du comportement (33 items) (ex : « *vos jumeaux éprouvent-ils des difficultés à rester concentrés sur des tâches ou des activités ?* ») ;
- de l'affectivité et de la scolarité (10 items) qui font directement référence à l'envie ou non des enfants à être séparés l'un de l'autre, d'une part, et au vécu affectif de ces situations-là d'autre part (ex : « *que se passe-t-il lorsque les jumeaux sont séparés plus d'une journée ?* »).

- *Le degré de différenciation* (10 items ; $\alpha = .85$) réfère aux pratiques individualisatrices et permet de déterminer si les parents sont en mesure de différencier clairement les préférences et les goûts de chacun de leurs enfants (ex : « *aliments préférés* »).

Méthode d'analyse

Pour considérer les relations gémellaires par les mères et par les pères, seule l'échelle de la *qualité des relations gémellaires* du PERG (Lamarque & al., 2014) est utilisée. Les réponses à cette échelle sont données à partir d'une échelle de Likert en quatre points allant de 1 : « tout le temps » à 4 : « jamais ». Par conséquent, il est possible de situer, selon les parents, le fonctionnement des couples gémellaires en termes de chaleur, de conflit, de domination, de différenciation à l'autre et d'ouverture du couple aux pairs. Les relations gémellaires, perçues par les parents, peuvent être examinées comme exposé ci-dessous :

- *Score niveau de chaleur* : faible (de 9 à 15) ; moyen (de 16 à 29) ; élevé (de 30 à 36).
- *Score niveau de conflit* : faible (de 13 à 22) ; moyen (de 23 à 42) ; élevé (de 43 à 52).
- *Score de domination* : faible (de 7 à 12) ; moyen (de 13 à 22) ; élevé (de 23 à 28).
- *Score de différenciation* : faible (de 7 à 12) ; moyen (de 13 à 22) ; élevé (de 23 à 28).
- *Score d'ouverture aux pairs* : faible (4 à 7) ; moyen (de 8 à 13) ; élevé (de 14 à 16).

Validation du PERG

Dans la mesure où le questionnaire a été élaboré à partir d'un travail préliminaire réalisé au cours du Master 2 Recherche sur une population de 56 mères, les tests d'homogénéité ont été reconduits sur l'ensemble des mères et des pères d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans de notre échantillon total ($n = 178$). Dans un premier temps, nous nous sommes assurées, par une distribution gaussienne, que l'ensemble des quatre variables suivait une loi normale. Par le

test de normalité, nous avons observé le coefficient d'aplatissement (kurtosis) et d'asymétrie (skewness). Pour l'ensemble des échelles, les deux coefficients relatifs à la courbe de Gauss ou à la normalité sont respectés¹⁶ (Annexe 2). L'analyse de la fiabilité met en évidence des coefficients de Cronbach relativement satisfaisants pour l'échelle des relations gémellaires ($\alpha = .80$), du degré de similarité ($\alpha = .84$) et de l'individuation ($\alpha = .92$). Concernant l'échelle des pratiques éducatives un coefficient de seulement .65 est observé, coefficient qui s'est stabilisé à .71 suite à une retrait de 9 items qui ne seront pas pris en considération lors de l'analyse des résultats (items 21a, 21b, 29a, 29b, 29c, 29f, 29h, 29i, 29k). Pour cela, nous avons réalisé des statistiques complètes sur les éléments en observant les « alphas de Cronbach en cas de suppression de l'élément ».

3.1.2.1.2. La différenciation à l'autre

Concernant la différenciation à l'autre selon les représentations des parents, nous avons d'abord, sélectionné la sous-échelle de la « différenciation » du PERG (Lamarque & al., 2014) composée de 7 items ($\alpha = .70$) de l'échelle de la qualité des relations gémellaires. De la même manière que pour la sous-échelle du QRF (Troupel-Cremel & al., 2006), plus le score est élevé (entre 23 et 28), plus les parents considéreront leurs enfants comme étant indifférenciés.

Ensuite, nous utilisons l'échelle de la similarité composée de 65 items ($\alpha = .88$) et répartie en quatre sous-échelles. Les 54 items relatifs à la santé, aux comportements et à l'affectivité-scolarité sont cotés 0 s'il n'y a pas de ressemblance et 1 s'il y en a. Ceux qui réfèrent au physique sont, soit cotés de la même manière que précédemment (pour les items 31d et 31e), soit selon une échelle de Likert en quatre points (pas du tout similaire = 1 point ; un peu similaire = 2 points ; assez similaire = 3 points ; très similaire = 4 points) pour les 9 items restants.

À partir de l'ensemble de ces échelles (en additionnant les scores obtenus), quatre modalités ressortent : très peu similaire (de 9 à 29) ; peu similaire (de 30 à 50) ; assez similaire (de 51 à 70) ; très similaire (de 71 à 92).

De manière plus fine, nous pouvons observer les modalités obtenues dans chacune des quatre sous-échelles :

- *Santé* (11 items): très peu similaire (0 à 2) ; peu similaire (3 à 5) ; assez similaire (6 à 8) ; très similaire (9 à 11).

¹⁶ Compris entre -2 et 2 (Ramousse, Le Berre & Le Guelte, 1996).

- *Physique* (11 items): très peu similaire (9 à 16) ; peu similaire (17 à 23) ; assez similaire (24 à 30) ; très similaire (31 à 38).
- *Comportements* (33 items): très peu similaire (0 à 8) ; peu similaire (9 à 16) ; assez similaire (17 à 24) ; très similaire (25 à 33).
- *Affectivité-Scolarité* (10 items): très peu similaire (0 à 2) ; peu similaire (3 à 5) ; assez similaire (6 à 7) ; très similaire (8 à 10).

3.1.2.2. *Mesure des pratiques éducatives parentales*

Les PEP sont appréhendées par les mères et les pères à partir des PEP non spécifiques et des PEP spécifiques à la gémellité.

3.1.2.2.1. *Les pratiques éducatives non spécifiques*

La version révisée de l'Échelle des Compétences Educatives Parentales (ECEP ; Terrisse & Larose, 2009) nous permet de considérer les PEP non spécifiques.

Objectifs

L'ECEP s'inscrit dans la continuité du *Questionnaire d'Évaluation des Attitudes et des Pratiques Educatives Parentales* (QEAPEP) construit initialement par Terrisse et Rouzier (1986). Le QEAPEP est composé de deux échelles :

- Les *attitudes générales des parents* face à l'éducation de leurs enfants avec deux sous-échelles :
 - o la dimension cognitivo-comportementale des attitudes (souplesse-rigidité)
 - o la dimension affectivo-comportementale des attitudes (défiance-confiance)
- Les *pratiques éducatives* avec trois sous-échelles :
 - o la dimension du soutien cognitif (normativité-élaboration)
 - o la dimension de gestion ou de contrôle (sévérité-libéralisme)
 - o la dimension affective (cordialité-froideur)

Le QEAPEP a ensuite été révisé par Terrisse et Larose (2009). Les auteurs ont ajouté des items, modifié certains et enlevé d'autres pour créer l'ECEP. Suite à des analyses factorielles et de covariances, ils ont supprimé la dimension affective de l'échelle des pratiques éducatives et ont ajouté une échelle correspondant au « locus de contrôle ». Ce dernier se définit selon Rotter (1966, cité par Terrisse & Larose, 2009, 3-4) comme « *la tendance que les individus ont à considérer que les événements qui les affectent sont le fait ou le résultat de leurs actions* (« locus de contrôle » interne) *ou, au contraire, qu'ils sont le fait*

de facteurs externes sur lesquels ils n'ont que peu d'influence (« locus de contrôle externe »).

Descriptif

L'ECEP est disponible en trois versions : pour les parents d'enfants âgés de 2 à 4 ans (version 1), de 4 à 6 ans (version 2) et de 6 à 9 ans (version 3). Compte tenu de l'âge de notre population, seules les deux premières versions ont été utilisées. Elles sont renseignées deux fois (pour chacun des enfants) et par les deux parents (ce qui parallèlement pourra nous indiquer si des différences sont faites dans l'éducation entre les deux enfants). L'ECEP est composé de 47 items et de trois échelles :

- L'échelle des *attitudes parentales* composée de deux axes :
 - o Souplesse/Rigidité (**version 1** : 6 items, $\alpha = .63$; **version 2** : 4 items, $\alpha = .50$)
 - o Défiance/Confiance (**version 1** : 4 items, $\alpha = .60$; **version 2** : 5 items, $\alpha = .54$)
- L'échelle des *pratiques éducatives* comprenant deux axes :
 - o Normatif/Elaboratif (**version 1** : 5 items, $\alpha = .81$; **version 2** : 8 items, $\alpha = .75$). Cet axe renvoie au soutien.
 - o Sévérité/Libéralisme (**version 1** : 8 items, $\alpha = .79$; **version 2** : 4 items, $\alpha = .79$) en référence au contrôle.
- L'échelle du *Locus de contrôle* s'élabore à partir de la polarité Interne/Externe (**version 1** : 6 items, $\alpha = .59$). Cette échelle est non cotée pour la **version 2** dans la mesure où le « nombre d'items résiduels ne permet pas une variation d'échelle suffisante » (Terrisse & Larose, 2009, 8).

Bien que l'échelle des attitudes parentales apporte des renseignements généraux sur les PEP non spécifiques, seules les échelles des « pratiques éducatives » et du « locus de contrôle » sont traitées dans la mesure où elles examinent les PEP de manière plus fine.

Méthode d'analyse

L'analyse des questionnaires est spécifique à chacune des versions. Nous présenterons donc pour les versions 1 et 2 une interprétation de l'échelle des pratiques éducatives ainsi que celle de l'échelle du « locus de contrôle » pour la version 1.

Version 1 (2-4 ans) : Échelle du locus de contrôle

- 6 items : 14-21-24-29-30-31 (cotation : 2 = accord ; 1 = désaccord).

Le score de cette échelle varie donc de 6 à 12 où 6 représente un contrôle interne, 10 un contrôle moyen et 12 un contrôle externe. L'évaluation de cette échelle s'effectue donc sur un total de 12.

Version 1 (2-4 ans) : Échelle des pratiques éducatives

L'axe normatif-élaboratif ou axe du soutien (5 items) :

- 5 items : 6-13-25-27-28 (cotation : 2 = accord ; 1 = désaccord).

La distribution des scores se répartie entre 5 et 10 (5 = extrême normativité où le soutien est faible ; 7 = attitude normative moyenne ; 10 = extrême élaboration où le soutien est fort).

L'axe sévérité-libéralisme ou axe du contrôle (8 items) :

- 2 items : 6-47 (cotation : 1 = accord ; 2 = désaccord) ;
- 6 items inversés : 24-29-30-39-43-45 (cotation : 2 = accord ; 1 = désaccord).

Le score de cet axe s'échelonne de 8 à 16 où 8 exprime une extrême sévérité (contrôle élevé), 12 une attitude normative moyenne et 16 un extrême libéralisme (contrôle faible).

Le score à l'échelle des pratiques éducatives s'évalue sur un total de 26.

Version 2 (4-6 ans) : Échelle des pratiques éducatives

L'axe normatif-élaboratif ou axe du soutien (8 items) :

- 2 items : 14-29 (cotation : 1 = accord ; 2 = désaccord) ;
- 6 items inversés : 6-7-8-9-13-15 (cotation : 2 = accord ; 1 = désaccord).

Le score total de cet axe s'échelonne entre 8 et 16 (8 = extrême normativité ou soutien faible ; 11 = attitude normative moyenne ; 16 = extrême élaboration ou soutien fort).

L'axe sévérité-libéralisme ou axe du contrôle (4 items) :

- 1 item : 39 (cotation : 1 = accord ; 2 = désaccord) ;
- 3 items inversés : 24-37-40 (cotation : 2 = accord ; 1 = désaccord).

La distribution des scores se répartit entre 4 et 8 (4 = extrême sévérité ou contrôle fort ; 6 = attitude normative moyenne ; 8 = extrême libéralisme ou contrôle faible).

Par conséquent, l'échelle des pratiques éducatives s'évalue à partir d'un score total de 24.

A partir des échelles codées, Terrisse et Larose (2009) proposent une interprétation des données selon les scores obtenues à chacune des échelles.

Échelle de « locus de contrôle » :

Un score de 7 et 8 (**uniquement version 1**) renvoie à un sentiment de contrôle interne extrêmement élevé. « *L'individu a l'impression qu'il peut agir ou interagir de façon efficace sur l'ensemble des événements qui l'affectent et qui impliquent (...) ses interactions avec son enfant* » (op. cit., 9)

Un score de 10 et 11 (**version 1**) se rapporte à un profil d'internalité « normal ». « *L'individu interprète sa capacité d'interaction en fonction de l'analyse concrète qu'il fait de chaque contexte* » (op.cit., 10). Par conséquent, un parent qui se sent « dépassé » par les

conduites de son enfant en a pleinement conscience et perçoit cette situation comme momentanée.

Un score de 11 et 12 (**version 1**) équivaut à un profil d'externalité. « *L'individu a l'impression qu'il ne peut que très relativement influencer ou agir sur les contextes d'interactions ainsi que sur les conduites de son enfant* » (op. cit., 10).

Échelle des pratiques :

Un score total de 13 et 14 (**version 1**) et de 12 et 13 (**version 2**) correspond à un profil de pratiques parentales de type **formaliste** où « *le respect de normes externes imposées ou reproduites par le parent va de pair avec un contrôle extrêmement rigide des conduites enfantines* » (op. cit., 11).

Un score total de 19 et 20 (**version 1**) et de 17 et 18 (**version 2**) se rapporte à un profil de **normativité moyen**. Bien que l'initiative, l'exploration et la discussion de l'enfant soient privilégiées, ce profil n'exclue pas « *l'application de conséquences de type punitives lors de l'émission de comportements inappropriés de l'enfant* » (op. cit., 12).

Un score total de 25 et 26 (**version 1**) et de 23 et 24 (**version 2**) renvoie à un profil de pratiques **libéral** et est souvent associé au profil d'attitudes de type laxiste. L'enfant, dans ce contexte précis, est considéré comme un « enfant roi ».

3.1.2.2. Les pratiques éducatives spécifiques

Pour évaluer les PEP spécifiques, nous utilisons les échelles des *pratiques éducatives et du degré de différenciation* relative aux pratiques individuatrices, du PERG (Lamarque & al., 2014).

L'échelle des pratiques éducatives (18 items), examinée grâce à une échelle de Likert allant de 1 : « jamais » à 4 : « tout le temps », permet d'apprécier :

- Les pratiques gémellissantes (pour un score de 18 à 35) ;
- Les pratiques intermédiaires (de 36 à 54) ;
- Les pratiques différenciatrices (de 55 à 72).

Les pratiques individuatrices sont évaluées à partir de l'échelle du degré de différenciation (10 items ; $\alpha = .85$) où les parents renseignent 10 items en lien avec les préférences et goûts de chacun de leurs enfants (0 point attribué lorsqu'aucune réponse n'est donnée, 1 point pour une réponse donnée et 2 points pour deux réponses données). Trois types de profil de parents émergent :

- Score de 0 à 5 : parents qui ne différencient pas ou très peu les goûts et préférences de leurs enfants.

- Score de 6 à 15 : parents qui différencient peu les goûts et préférences de leurs enfants.
- Score de 16 à 20 : parents qui différencient les goûts et préférences de leurs enfants.

3.1.2.3. *Mesure des caractéristiques de la personne et du contexte distal*

Le type de jumeauté et le sexe des enfants (demande) sont saisis au moyen d'une fiche signalétique au même titre que les caractéristiques du contexte distal (profession des parents et niveau d'étude). Le tempérament (force) est, quant à lui, apprécié par le questionnaire *Emotionality, Activity, and Sociability Temperament Survey* (EAS ; Buss & Plomin, 1984).

La **fiche signalétique**, adressée aux mères, demande : le prénom, le sexe, l'âge et le type de jumeauté des enfants (Jumeau A - Premier né ; Jumeau B - Second né). De plus, elles nous renseignent sur :

- la *profession des parents* selon une liste de 31 catégories socioprofessionnelles en référence au niveau socioculturel des parents.
- le *niveau d'étude des parents* grâce à une classification en 7 points (Annexe 4).

Le **tempérament** est examiné grâce à l'EAS (Buss & Plomin, 1984) et est renseigné par les mères et les pères concernant leurs deux enfants.

Objectifs

L'EAS permet d'évaluer quatre dimensions du tempérament à savoir : l'activité, l'émotivité, la sociabilité et la timidité. Il a récemment été validé pour une population d'enfants âgés de 2 à 5 ans (Rouxel, Briec, Juhel & Le Maner-Idrissi, 2013).

Descriptif

La version parents de l'EAS comporte 20 items répartis en quatre échelles :

- *Activité* (5 items ; $\alpha = .86$) (ex : « *Mon enfant est débordant(e) d'énergie dès qu'il se réveille le matin* »);
- *Émotivité* (5 items ; $\alpha = .85$) (ex : « *Mon enfant pleure facilement* »);
- *Sociabilité* (5 items ; $\alpha = .98$) (ex : « *Lorsque mon enfant est seul(e), il-elle se sent isolée* »);
- *Timidité* (5 items ; $\alpha = .95$) (ex : « *Mon enfant se fait des ami(e)s facilement* »).

Méthode d'analyse

Une échelle de Likert en 5 points allant de 1 : « pas du tout caractéristique » à 5 : « très caractéristique » permet de recueillir les réponses des deux parents pour chaque échelle, pour chacun des deux enfants. Notons que les scores des échelles de l'EAS ne peuvent être additionnés pour obtenir un score total. Dans la mesure où il y a quatre échelles composées

respectivement de 5 items, les scores s'échelonnent donc pour chacune d'entre elles de 5 à 25¹⁷.

3.1.2.4. Synthèse des variables et outils

Tableau 7 : Synthèse des outils de l'approche quantitative des parents

Variables	Indicateurs	Outils	Échelles
Qualité des relations gémellaires	<i>Relations gémellaires</i>	PERG (Lamarque & al., 2014)	Qualité des relations gémellaires
	<i>Différenciation à l'autre</i>		Différenciation – Degré de similarité
PEP	<i>PEP non spécifiques</i>	ECEP (Terrisse & al., 2009)	Pratiques éducatives – Locus de contrôle
	<i>PEP spécifiques</i>	PERG (Lamarque & al., 2014)	Pratiques éducatives – Degré de différenciation
Caractéristiques de la personne	<i>Type de gémellité et sexe</i>	Fiche signalétique	
	<i>Tempérament</i>	EAS (Buss & al., 1984)	Activité, émotivité, sociabilité, timidité
Contexte distal	<i>Niveau socioculturel</i> <i>Niveau de scolarité</i>	Fiche signalétique	

3.2. Approche qualitative longitudinale

3.2.1. Représentations des enfants jumeaux

Les représentations des enfants jumeaux ont été évaluées à l'aide du *Systemic Analysis of Group Affiliation* (SAGA ; Compagnone, 2009) qui permet d'examiner chacune des variables relatives à la qualité des relations gémellaires ainsi qu'au TDP.

Objectifs

Le SAGA est un test systémique tridimensionnel inspiré du *FAMILY SYSTEM TEST* (FAST ; Gehring, Candrian, Marti & Del Sarte, 1996) qui permet de saisir les représentations du sujet quant à sa dynamique familiale (Compagnone, 2009). Cet outil peut être utilisé à des fins pratiques (dans des situations cliniques) et est « *suffisamment rigoureux pour être utilisé en recherche* » (*op.cit.*, 42). Fortement inspiré par l'approche structurale de Minuchin (1988), le SAGA s'élabore à partir de la notion centrale de frontière délimitant les sous-systèmes familiaux (parentaux, fraternels, etc.) et qui permet de caractériser le fonctionnement familial (Minuchin, 1988). Les frontières peuvent être de trois types : claires, diffuses ou rigides. Pour Minuchin (1988, 71), « *pour qu'il y ait un bon fonctionnement familial, les frontières doivent*

¹⁷ Les items 7, 8, 12, 16, 17 et 20 sont inversés.

être claires ». Les familles aux frontières diffuses se singularisent par un fonctionnement dit « enchevêtré ». Au contraire, lorsqu'elles sont rigides, le fonctionnement familial se caractérise par le désengagement (famille « désengagée »). À partir de la notion de frontière, deux variables peuvent être alors considérées : la cohésion (« *qui est avec qui* ») et la hiérarchie (« *comment et qui a le pouvoir* ») (Compagnone, 2009, 43).

Le principal avantage de cet outil est la possibilité de l'adapter à la pratique de chacun et de l'utiliser de manière rigoureuse et standardisée pour la recherche. Pour Compagnone (2009, 46) « *selon sa question de départ, le chercheur pourra construire un ensemble de variables adaptées à partir des observations standardisées* ».

Descriptif

Le SAGA est composé :

- d'un plateau à damier circulaire coloré comprenant 41 cases,
- de 40 figurines en bois de 8 à 12 cm représentant les membres de plusieurs familles,
- de 50 jetons rouges (pouvoir de décision) et de 50 jetons bleus (pouvoir d'influence).

Dans la mesure où le SAGA peut être utilisé individuellement et/ou collectivement, il est demandé à un membre ou à l'ensemble de la famille de représenter sa propre famille selon trois situations : habituelle, conflictuelle et idéale. Parallèlement sont évaluées la cohésion et la hiérarchie. La passation, qu'elle soit individuelle ou collective, débute par le choix des figurines, puis trois consignes sont posées :

- *« En pensant à votre famille comme elle est d'habitude, je vais vous demander de placer ces figurines. Ceux qui s'entendent le mieux sont placés près l'un de l'autre, ceux qui s'entendent le moins bien sont placés de façon plus éloignée.*
- *Maintenant, avec ces jetons rouges, en les plaçant près des figurines, pouvez-vous montrer à quel point chacun décide dans la famille. Plus il y a de jetons, plus le pouvoir de décision de la personne concernée est important dans la famille. Vous pouvez utiliser autant de jetons que vous voulez.*
- *Quelquefois, des personnes n'ont pas vraiment de pouvoir de décision, mais peuvent influencer la famille par leur comportement. Pouvez-vous placer les jetons bleus pour montrer de quelle façon chacune des personnes peut influencer la famille par ses comportements ? »*

Une fois la situation habituelle terminée, cette étape est réitérée deux fois : une fois pour la situation conflictuelle et l'autre pour la situation idéale.

Nous avons adapté le SAGA à notre thématique en effectuant trois modifications majeures quant à son utilisation. En premier lieu, seules les situations habituelles et

conflictuelles ont été sélectionnées en raison de la difficulté de représentation d'une situation idéale pour des enfants de 3 ans. En second lieu, les notions de pouvoir de décision et de pouvoir d'influence, afférentes aux jetons rouges et bleus, représentent une notion abstraite pour des enfants de cet âge-là et ne sont, de ce fait, pas utilisées. Enfin, les figurines sont proposées aux enfants en double exemplaire de sorte qu'ils puissent, s'ils le désirent, choisir des figurines identiques ou non pour se représenter eux-mêmes et le cojumeau (Annexe 3).

En ce qui concerne la rencontre avec les enfants jumeaux, nous avons réalisé deux passations par enfants dont une individuelle et une collective avec les deux enfants présents simultanément.

Méthode d'analyse

La cohésion est calculée à l'aide d'un double décimètre qui permet de déterminer la distance entre deux figurines en centimètre. Pour obtenir un score de cohésion, il suffit de mesurer la distance entre deux personnages qui est soustraite à 5, puis qui est multipliée par 2 (Compagnone, 2009). Par exemple, si la distance entre la figurine du Jumeau A et celle du Jumeau B est équivalente à 2 cm, la cohésion, qui est évaluée entre 0 et 10, est égale à 6 $((5-2)*2)$. Plus le score de cohésion est faible, plus les sujets sont éloignés. Au contraire, plus le score de cohésion est élevé, plus les sujets se représentent comme étant proches. Ce score de cohésion est intéressant à calculer pour deux raisons. D'abord, parce qu'il nous renseigne sur la proximité entre deux membres d'une même famille et donc sur le type de relations entretenues par les enfants jumeaux. Ensuite, ce score présente un intérêt pour l'appréciation d'un éventuel TDP, toujours en lien avec la proximité des figurines, selon le type de situation (habituelle et conflictuelle). Un autre élément du SAGA est analysé en référence au choix des figurines par les enfants (figurines identiques pour les deux enfants ou différentes) qui se révèle être, selon nous, un bon indicateur de la différenciation à l'autre.

3.2.2. Représentations des parents

Pour saisir les représentations des parents, nous avons créé un entretien semi-directif que nous avons complété avec celui de Tourrette, Robin et Josse (1988). Les questions sont adressées à chacun des deux parents individuellement. Nous présenterons dans un premier temps l'entretien que nous avons élaboré au sujet de la qualité des relations gémellaires et des PEP non spécifiques. Dans un second temps, nous exposerons celui de Tourrette et al. (1988) concernant les PEP spécifiques.

3.2.2.1. *Entretien de la qualité des relations gémellaires et des pratiques éducatives non spécifiques*

Objectifs

L'entretien semi-directif composé de 6 questions permet d'examiner trois thématiques principales: les relations gémellaires, la différenciation à l'autre et les PEP non spécifiques. L'entretien est réalisé avec la mère puis avec le père de manière individuelle à trois reprises sur une année¹⁸.

Descriptif

Pour étudier les représentations des mères et des pères au sujet du résultat de développement, nous avons posé :

- Deux questions au sujet des relations gémellaires (« *Comment est-ce que vous définiriez la relation qu'entretiennent vos enfants jumeaux ?* » et « *Selon vous, quels rôles jouent chacun des enfants jumeaux au sein du couple gémellaire ?* »)
- Trois questions concernant la différenciation à l'autre (« *Pouvez-vous m'expliquer les ressemblances et les différences entre vos enfants jumeaux ?* » « *A votre avis, existe-t-il de la différenciation entre vos enfants ?* » « *Que pouvez-vous m'en dire ?* »)

L'appréciation des PEP non spécifiques se réalise à partir d'une question ouverte (« *Comment définiriez-vous l'éducation que vous donnez à chacun de vos deux enfants ?* ») qui nous permet de souligner parallèlement aux réponses des enfants la présence d'éventuel TDP selon les parents (bien que cette variable soit sur le plan conceptuel seulement appréhendée à partir des représentations des enfants eux-mêmes).

Méthode d'analyse

Suite à la retranscription de chacun des 30 entretiens des parents dans leur intégralité (présentés en Annexe 5), le contenu est analysé à partir d'une analyse thématique qui « *consiste à lire un corpus, fragment par fragment, pour en définir le contenu en le codant selon des catégories qui peuvent être construites et améliorées au cours de la lecture* » (Fallery & Rodhain, 2007, 20). Pour réaliser cette analyse thématique, le logiciel Nvivo est utilisé (version 10). Parce qu'il permet au « *chercheur de manipuler des masses importantes de documents hétérogènes de façon itérative (allers-retours entre codage et décodage) pour*

¹⁸ Au total, 30 entretiens ont été réalisés.

étudier dynamiquement la complexité d'un corpus » (op. cit., 20), il nous paraît être particulièrement adapté pour l'analyse de nos entretiens.

3.2.2.2. *Entretien des pratiques éducatives spécifiques*

Objectifs

La procédure de Tourrette et al. (1988) consiste à réaliser un entretien avec la mère d'enfants âgés de 0 à 3 ans et une observation des enfants et de leur environnement. L'objectif de ces techniques qualitatives est d'évaluer les PEP spécifiques des mères. Pour les besoins de notre recherche, seul l'entretien a été sélectionné et est adressé à la mère et au père des enfants individuellement à trois reprises (espacées en moyenne de 5,5 mois).

Descriptif

La grille d'entretien comporte initialement six thèmes: les antécédents familiaux, les préoccupations éducatives, l'habillement, le sommeil, l'alimentation et les jeux. Nous avons adapté cet entretien à notre population d'étude ainsi qu'à notre thématique. L'entretien est donc composé, ici, de 13 questions. Seule la dimension « antécédents familiaux » n'a pas été reprise dans la mesure où la fiche signalétique proposée aux parents questionne les mêmes dimensions. Au sujet de l'alimentation, trois questions n'ont pas été posées compte tenu de l'âge des enfants de notre population (« *Comment est-ce qu'ils boivent leurs biberons, seuls ou avec vous ? Comment vous y prenez-vous ?* » ; « *Comment procédez-vous pour les repas à la cuillère ?* »). Les 13 questions se répartissent donc en cinq thèmes :

- **Préoccupations éducatives** (5 questions) dont deux sur les *PEP spécifiques* perçues par la mère et le père (« *Pensez-vous qu'il y ait une façon particulière d'élever des jumeaux ?* » « *Qu'est-ce qui à votre avis vous a aidé/you aide dans la façon d'élever des jumeaux ?* ») et trois questions sur la *séparation* des enfants (« *Pensez-vous que ce soit utile de les séparer ?* » « *Vous arrive-t-il de les séparer ?* » « *Dans quelle circonstance ?* »)
- **Habillement** (4 questions) (« *Pensez-vous que le fait de les habiller pareil ou différemment a une importance quelconque ?* » « *Comment les habillez-vous ?* » « *Ressemblances et différences dans les vêtements régulières ou occasionnelles ?* » « *Les vêtements sont-ils attribués à chaque enfant en particulier ou est-ce un pool commun dans lequel on prend au hasard ?* »)
- **Sommeil** (1 question) (*Est-ce que vous les couchez et les levez en même temps ?*)
- **Alimentation** (2 questions) (« *Est-ce qu'ils aiment les mêmes choses ?* » « *Est-ce que vous leur donnez les mêmes aliments à tous les deux ?* »)

- **Jeux** (1 question) (« *Quand vous achetez des jouets, comment les choisissez-vous ?* »)

Méthode d'analyse

Les réponses aux questions sont codées par Tourrette et al. (1988) positivement ou négativement selon le type de PEP spécifiques. Dans le cadre de ce travail et dans une perspective qualitative, une analyse thématique des entretiens à l'aide du logiciel Nvivo (version 10) est également privilégiée.

3.2.3. Synthèse des variables et outils

Tableau 8 : Synthèse des outils de l'approche qualitative des enfants jumeaux et de leurs parents

Variables	Indicateurs	Outils	Répondants
Qualité des relations gémellaires	<i>Relations gémellaires</i> <i>Différenciation à l'autre</i>	SAGA (Compagnone, 2009)	Enfants
PEP	<i>TDP</i>		
Qualité des relations gémellaires	<i>Relations gémellaires</i> <i>Différenciation à l'autre</i>	Entretien semi-directif	Parents
PEP	<i>PEP non spécifiques</i> <i>PEP spécifiques</i>	Entretien semi-directif Entretien semi-directif (Tourrette & al., 1988)	

Chapitre II – Présentation et analyse des résultats

L'objectif de ce chapitre est de présenter et d'analyser les résultats de notre recherche. Comme pour le chapitre précédent une distinction sera opérée entre l'analyse des données quantitatives et l'analyse des données qualitatives.

1. Analyse quantitative

Pour le recueil des données quantitatives, 7 outils ont été utilisés et seront analysés à partir des réponses des 66 familles complètes (mères, pères, Jumeaux A et Jumeaux B), soit 132 parents et 132 enfants jumeaux ($n = 264$). Cette partie a donc pour visée de présenter et d'interpréter les résultats obtenus, d'abord de manière descriptive puis inférentielle.

1.1. Résultats descriptifs

Les résultats descriptifs de ce travail seront présentés autour de trois axes en référence à nos variables : 1/ les caractéristiques de la personne et du contexte ; 2/ le résultat de développement ; 3/ le processus proximal. La variable relative au temps, en référence à la période développementale 3/5 ans, sera traitée de manière transversale tout au long des différentes parties.

1.1.1. Les caractéristiques de la personne et du contexte distal

1.1.1.1. Caractéristiques individuelles des enfants

- *Description de la demande : le type de jumeauté et le sexe*

L'échantillon d'enfants jumeaux est composé de 132 enfants âgés entre 3 et 5 ans ($m = 4,5$; $\sigma = 0,89$) dont, plus précisément, 62 filles ($m = 4,5$; $\sigma = 0,92$) et 70 garçons ($m = 4,4$; $\sigma = 0,88$) (Tableau 9).

Tableau 9 : Sexe et âge des enfants

<i>Age des enfants</i>	<i>Filles (n = 62)</i>	<i>Garçons (n = 70)</i>	<i>Total (n = 132)</i>
Moyenne	4,5 ans	4,4 ans	4,5 ans
Écart-type	0,92	0,88	0,89
Minimum	3 ans	3 ans	3 ans
Maximum	5,9 ans	5,9 ans	5,9 ans
Pourcentage	47%	53%	100%

Une répartition relativement homogène s’observe entre les filles (47%) et les garçons (53%). De manière plus fine, on note que 22 filles (50%) et 22 garçons (50%) sont âgés entre 3 et 4 ans au moment de l’étude et 45% des filles (n = 40) et 55% des garçons (n = 48) ont entre 4 et 5 ans (Figure 1).

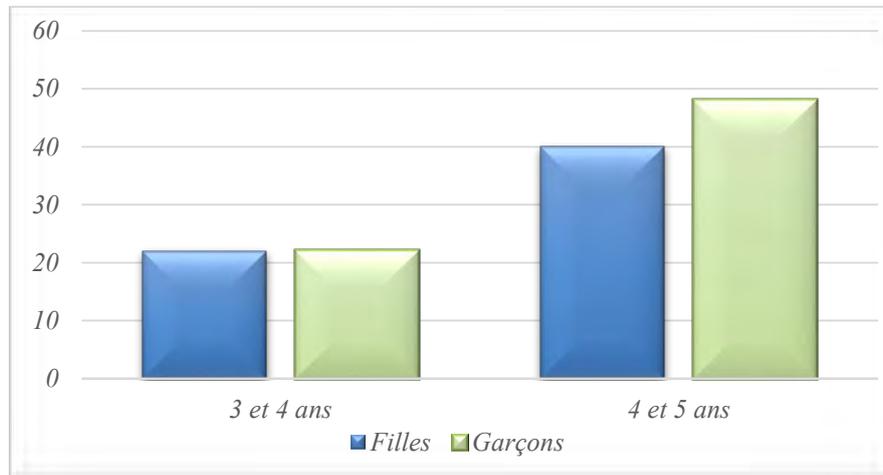


Figure 1 : Répartition en effectif des enfants jumeaux selon le sexe et l'âge

Concernant le type de gémellité, l'échantillon est composé de 20 couples de MZ âgés en moyenne de 4 ans et 1 mois ($\sigma = 0,73$), de 24 couples de DZ de même sexe ($m = 4,6$; $\sigma = 0,89$) et de 22 couples de DZ mixtes ($m = 4,6$; $\sigma = 0,96$) comme indiqué dans le Tableau 10.

Tableau 10 : Type de gémellité et âge des enfants

Age des enfants	MZ (n = 20 couples)	DZ de même sexe (n = 24 couples)	DZ mixtes (n = 22 couples)
Moyenne	4,1 ans	4,6 ans	4,6 ans
Écart-type	0,73	0,89	0,96
Minimum	3,1 ans	3 ans	3 ans
Maximum	5,4 ans	5,9 ans	5,9 ans
Pourcentage	30,3%	36,4%	33,3%

Plus précisément, la tranche d'âge 3/4 ans est constituée de 41% de MZ (n = 18), de 32% de DZ de même sexe (n = 14) et de 27% de DZ mixtes (n = 12). La tranche d'âge 4/5 ans est composée de 25% de MZ (n = 22), de 38% de DZ de même sexe (n = 34) et de 37% de DZ mixtes (n = 32) (Figure 2).

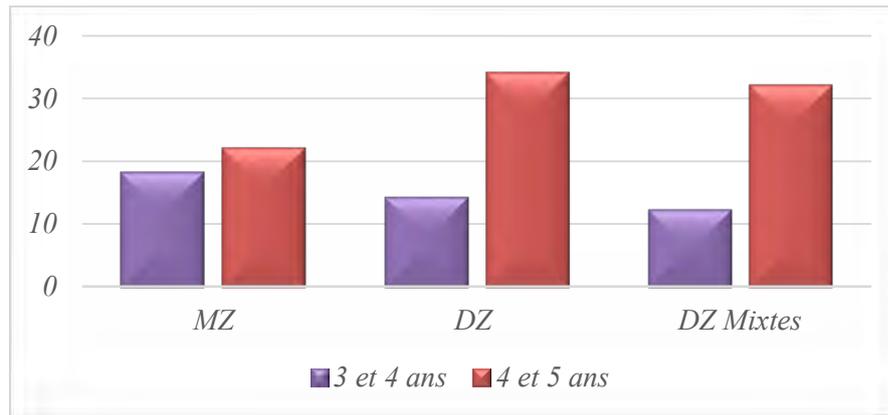


Figure 2 : Répartition en effectif des enfants jumeaux selon le type de gémellité et l'âge

Enfin, 11 couples sont des MZ filles, 9 des MZ garçons, 9 des DZ filles, 15 des DZ garçons et 11 des DZ mixtes (Figure 3).

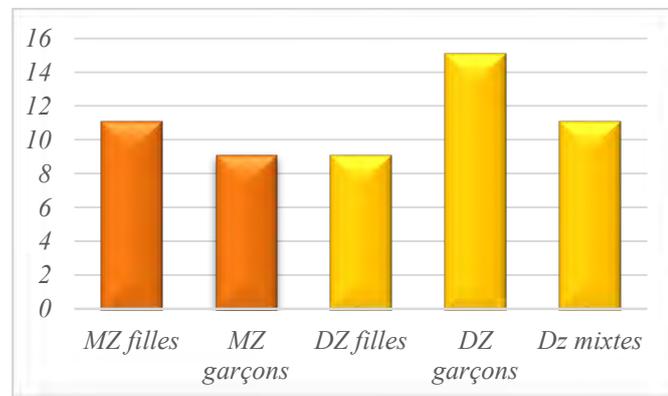


Figure 3 : Répartition en effectif du type de gémellité

On observe, au regard des pourcentages d'enfants MZ (30%) et DZ (70%), une nette surreprésentation des DZ. Notons que pour Carlier (1999), parmi les grossesses gémellaires, 30 à 40% donnent lieu à des MZ. Notre échantillon semble donc représentatif de la population gémellaire générale.

○ *Description de la force : le tempérament*

Pour évaluer les données relatives au tempérament des enfants¹⁹, chacune des quatre dimensions mesurées (Activité, Émotivité, Sociabilité, Timidité) ont été croisées avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants jumeaux.

○ *Échelle de l'activité (« Mon enfant a beaucoup d'énergie »)*

Le Tableau 11 présente les statistiques descriptives de l'échelle de l'activité selon le type de gémellité, le sexe des enfants et l'âge de ces derniers.

¹⁹ Renseigné par les deux parents à partir du questionnaire EAS (Buss & Plomin, 1984) pour les deux enfants.

Tableau 11 : Échelle de l'activité croisée avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants

		<i>N</i>	<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Type de gémellité	<i>MZ</i>	20	20,41	6	11	25
	<i>DZ de même sexe</i>	24	18,98	7	14	24
	<i>DZ Mixtes</i>	22	19,11	8	14	24
Sexe	<i>Filles</i>	62	19,26	6	11	25
	<i>Garçons</i>	70	19,63	6	15	25
Age	<i>3 à 4 ans</i>	44	20,37	2,86	11	25
	<i>4 à 5 ans</i>	88	19	2,11	14,5	24,5

Au vu des résultats obtenus à partir de cette échelle, les MZ ($m = 20,41$; $\sigma = 2,74$) sont ceux pour qui les parents notent le plus d'activité comparativement aux parents de DZ mixtes ($m = 19,11$; $\sigma = 2,11$) et de même sexe ($m = 18,98$; $\sigma = 2,34$).

Concernant le sexe des enfants jumeaux, une légère différence est soulignée par les parents de garçons ($m = 19,63$; $\sigma = 2,28$) par rapport à ceux de filles ($m = 19,26$; $\sigma = 2,66$). Les garçons présenteraient donc un tempérament légèrement plus axé sur l'activité que les filles.

Une différence semble apparaître concernant l'évolution de l'activité chez les enfants au cours du temps où la moyenne à cette échelle décroît comme indiqué dans le Tableau 11. En effet, entre 3 et 4 ans les parents perçoivent chez leurs enfants un score moyen d'activité de 20,37 ($\sigma = 2,86$) contre 19 ($\sigma = 2,11$) pour les enfants ayant entre 4 et 5 ans.

o *Échelle de l'émotivité (« Mon enfant pleure facilement »)*

Si les MZ obtiennent un score supérieur à l'échelle de l'activité par rapport aux DZ, une différence apparaît à l'échelle de l'émotivité (Tableau 12). Les scores à cette échelle sont plus élevés pour les DZ, qu'ils soient de même sexe ($m = 14,22$; $\sigma = 3,53$) ou de sexe différent ($m = 14,57$; $\sigma = 2,97$) que pour les MZ ($m = 13,07$; $\sigma = 3,61$).

L'émotivité, selon les parents, serait plus présente chez les filles ($m = 14,76$; $\sigma = 3,27$) que chez les garçons ($m = 13,31$; $\sigma = 3,41$). Si les garçons semblent être plus actifs que les filles en termes d'activité, ces dernières apparaissent être, dans les réponses de leurs deux parents, plus émotives.

Le Tableau 12 permet également d'observer que la moyenne des scores des enfants ayant entre 4 et 5 ans est inférieure ($m = 13,89$; $\sigma = 3,39$) à celle des enfants âgés entre 3 et 4 ans ($m = 14,17$; $\sigma = 3,49$). Par ailleurs, pour l'ensemble des répondants, les scores de leurs enfants sont légèrement inférieurs à la moyenne de l'échelle ($m = 15$).

Tableau 12 : Échelle de l'émotivité croisée avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants

		<i>N</i>	<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Type de gémellité	<i>MZ</i>	20	13,07	3,61	6	21
	<i>DZ de même sexe</i>	24	14,22	3,53	7	22
	<i>DZ Mixtes</i>	22	14,57	2,97	8	24
Sexe	<i>Filles</i>	62	14,76	3,27	6	22
	<i>Garçons</i>	70	13,31	3,41	6	24
Age	<i>3 à 4 ans</i>	44	14,17	3,49	6	24
	<i>4 à 5 ans</i>	88	13,89	3,39	7	20

○ *Échelle de la sociabilité (« Mon enfant aime être avec des gens »)*

Le Tableau 13 permet de saisir les résultats descriptifs obtenus à partir du croisement des réponses à l'échelle de la sociabilité avec le type de gémellité, le sexe des enfants et l'âge de ces derniers.

Tableau 13 : Échelle de la sociabilité croisée avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants

		<i>N</i>	<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Type de gémellité	<i>MZ</i>	20	16,42	6	10	22
	<i>DZ de même sexe</i>	24	17,03	7	12	21
	<i>DZ Mixtes</i>	22	16,20	8	13	20
Sexe	<i>Filles</i>	62	16,49	6	10	21
	<i>Garçons</i>	70	16,65	6	12	22
Age	<i>3 à 4 ans</i>	44	16,21	2,76	10	22
	<i>4 à 5 ans</i>	88	16,76	2,06	12	21

À cette échelle, il semble que les scores moyens des enfants de même sexe, qu'ils soient MZ ($m = 16,42$; $\sigma = 2,74$) ou DZ ($m = 17,03$; $\sigma = 2,27$) soient plus élevés que ceux des enfants de sexe différents ($m = 16,20$; $\sigma = 1,92$). Plus précisément, une légère différence est perceptible entre les scores moyens des filles ($m = 16,49$; $\sigma = 2,54$) et des garçons ($m = 16,65$; $\sigma = 2,12$). Il est à noter que les valeurs extrêmes à cette échelle (minimum : 10 ; maximum : 22) ont été obtenues par des MZ.

Enfin, concernant l'évolution dans le temps de la sociabilité, il apparaît selon les deux parents une légère hausse des scores moyens lorsque les enfants sont âgés de 4 à 5 ans (Tableau 13). De ce fait, plus ils grandissent, plus ils auraient tendance à se sociabiliser.

○ *Échelle de la timidité (« Mon enfant a tendance à être gêné(e) »)*

Le Tableau 14 permet d'observer que les scores de timidité sont légèrement plus élevés pour les couples de DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 12,92$; $\sigma = 2,62$) ou de sexe différent ($m = 13,02$; $\sigma = 2,48$) que pour les MZ ($m = 12$; $\sigma = 2,59$).

Par ailleurs, les garçons sont ceux pour qui les parents notent le plus de timidité dans leurs réponses ($m = 12,78$; $\sigma = 2,70$) comparativement à ceux des filles ($m = 12,55$; $\sigma = 2,47$).

Enfin, aucune différence n'est à souligner concernant l'échelle de la timidité et son évolution dans le temps, si ce n'est que les enfants jumeaux ont, selon leurs deux parents, des scores de timidité inférieurs à la moyenne de l'échelle (15).

Tableau 14 : Échelle de la timidité croisée avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants

		<i>N</i>	<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Type de gémellité	<i>MZ</i>	20	12	2,59	6	17
	<i>DZ de même sexe</i>	24	12,92	2,62	8	19
	<i>DZ Mixtes</i>	22	13,02	2,48	8	18
Sexe	<i>Filles</i>	62	12,55	2,47	6	18
	<i>Garçons</i>	70	12,78	2,70	8	19
Age	<i>3 à 4 ans</i>	44	12,55	2,76	8	19
	<i>4 à 5 ans</i>	88	12,73	2,51	6	18

1.1.1.2. Caractéristiques des parents et du contexte distal

L'échantillon de parents est composé de 66 mères et 66 pères ($n = 132$) d'enfants jumeaux âgés en moyenne de 38,4 ans ($\sigma = 4,45$). Les mères sont en moyenne âgées de 37,4 ans ($\sigma = 4,16$) et les pères de 39,4 ans ($\sigma = 4,55$) comme indiqué dans le Tableau 15.

Tableau 15 : Age des mères et des pères

<i>Age des parents</i>	<i>Mères (n = 66)</i>	<i>Pères (n = 66)</i>	<i>Total (n = 132)</i>
Moyenne	37,4	39,4	38,4
Écart-type	4,16	4,55	4,45
Minimum	27,6	29,4	27,6
Maximum	49,6	50,5	50,5

Concernant le contexte distal, deux principales variables ont été sélectionnées : le niveau socioculturel des parents au travers de leur profession et leur niveau d'étude.

o Niveau socioculturel des parents

L'analyse descriptive préalable effectuée sur le niveau socioculturel des parents a permis de retirer de la liste des 31 catégories socioprofessionnelles, 9 catégories jamais renseignées par les parents. Les 22 catégories socioprofessionnelles restantes ont ensuite été regroupées en 7 catégories pour en faciliter l'analyse : Artisan/Commerçant, Cadre et Profession Intellectuelle Supérieure, Professions Intermédiaires, Employé, Ouvrier, Sans Profession, Autres.

Trois principales catégories socioprofessionnelles des mères d'enfants jumeaux de l'échantillon ($n = 66$) apparaissent : les professions intermédiaires (30,3%), les employés

(28,8%) et les cadres et professions intellectuelles supérieures (24,2%). Les pères appartiennent majoritairement à la catégorie des cadres et professions intellectuelles supérieures (47%), puis aux professions intermédiaires (18,2%) et aux ouvriers (13,6%). Les familles de l'échantillon sont issues majoritairement de la catégorie socioprofessionnelle de « cadre et profession intellectuelle supérieure » où 35,6% des parents interrogés entrent dans cette catégorie. Ces professions sont plus investies par les pères (47%) que par les mères (24,2%), ces dernières étant plus présentes dans les professions intermédiaires (30,3%). La catégorie socioprofessionnelle « employé » est la troisième catégorie la plus présente dans notre échantillon (19%), davantage représentée par les mères (28,8%) que par les pères (9,1%).

○ *Niveau d'étude des parents*

Le niveau d'étude de l'ensemble des parents de l'échantillon est majoritairement représenté par les études supérieures d'une durée supérieure à BAC + 3 (40,9%), qu'il s'agisse des mères (42,4%) ou des pères (39,4%). Ce sont ensuite les études d'une durée égale à BAC + 2 comme les BTS, DUT, IUT qui occupent la seconde place des niveaux d'étude les plus présents dans notre recherche tant pour les mères (27,3%) que pour les pères (19,7%). Enfin, le niveau d'études supérieures d'une durée inférieure ou égale à BAC + 3 est la troisième catégorie la plus présente et représente près de 16,7% des mères de l'échantillon et de 15,2% des pères. Au vu des résultats descriptifs, le niveau d'étude de l'échantillon tend à être relativement élevé. Ce sont effectivement principalement les niveaux d'étude les plus élevés (supérieurs à BAC + 2) qui sont les plus représentatifs de l'échantillon comparativement à ceux inférieurs au BAC. Si le niveau secondaire est présent chez les mères à 1,5% et à 3% chez les pères, aucune d'entre elles n'a renseigné la catégorie CAP-BEP alors qu'elle est présente dans 9,1% des cas chez les pères (Annexe 4).

1.1.2. Le résultat de développement : Qualité des relations gémellaires

La variable relative à la qualité des relations gémellaires est analysée à partir de la relation gémellaire et de la différenciation à l'autre (Widmer, 1999). Comme précédemment avec la variable du tempérament, les deux indicateurs seront croisés avec le type de gémellité, le sexe et l'âge des enfants mais aussi en fonction des parents et des enfants répondants.

1.1.2.1. Représentations des relations gémellaires

Qu'il s'agisse du résultat de développement ou du processus proximal, parents et enfants ont été interrogés. Raison pour laquelle nous déclinerons dans ce qui suit, les

représentations de chacun des membres de la famille, d'abord en abordant celles des enfants puis celles de leurs parents.

1.1.2.1.1. Représentations des enfants

Les relations gémellaires sont évaluées dans ce travail à l'aide des relations chaleureuses (empathie, camaraderie, directivité/enseignement) et conflictuelles (évitement, agressivité, rivalité).

○ Relations chaleureuses

Concernant les relations chaleureuses, la moyenne des scores des DZ, qu'ils soient de même sexe ($m = 21,06$; $\sigma = 6,28$) ou de sexe différent ($m = 21,73$; $\sigma = 5,24$) est plus élevée que celle des MZ ($m = 18,8$; $\sigma = 6,30$). De la même manière, les seconds nés (Jumeau B) ont un score moyen supérieur ($m = 21,38$; $\sigma = 6,27$) à celui des premiers nés ($m = 20,47$; $\sigma = 5,69$). Plus précisément, pour l'ensemble des trois échelles des relations chaleureuses, les DZ et les seconds nés sont ceux pour qui les scores moyens sont les plus élevés comme indiqué dans le Tableau 16.

Tableau 16 : Scores moyens des enfants aux échelles des relations chaleureuses en fonction du type de gémellité et de l'enfant répondant

	MZ		DZ de même sexe		DZ mixtes		Jumeaux A		Jumeaux B	
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>
<i>Empathie</i>	6,63	2,72	7,02	2,33	7,25	2,18	6,74	2,12	7,21	2,38
<i>Camaraderie</i>	7,78	2,71	8,06	2,46	8,41	2,60	7,94	2,53	8,24	2,68
<i>Directivité-enseignement</i>	5,48	1,91	5,98	2,44	6,07	4,30	5,79	2,05	5,92	2,30

Contrairement aux résultats des études menées par Smith (2007) et Fortuna et al. (2010), les DZ semblent entretenir, selon leurs propres représentations, des relations plus chaleureuses que les MZ.

Au sujet du sexe des enfants, le score moyen obtenu par les garçons ($m = 22,17$; $\sigma = 6,51$) est plus élevé que celui des filles ($m = 19,52$; $\sigma = 4,96$) et ce, quelle que soit la sous-échelle renseignée. En effet, les scores moyens des garçons sont supérieurs à ceux des filles pour l'empathie ($m = 7,36$ vs $m = 6,55$), la camaraderie ($m = 8,46$ vs $m = 7,68$) et pour la directivité-enseignement ($m = 6,36$ vs $m = 5,29$). Comme précédemment, les premiers résultats, bien qu'encore descriptifs, vont à l'encontre de ceux rencontrés dans la littérature qui indiquent que les filles ont un fonctionnement plus chaleureux que celui des garçons (Lemery & al., 2001 ; Smith, 2007).

○ *Relations conflictuelles*

Si les MZ ont une moyenne supérieure concernant les relations conflictuelles ($m = 30,05$; $\sigma = 6,43$) comparativement aux relations chaleureuses ($m = 19,88$; $\sigma = 6,30$), les DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 32,52$; $\sigma = 6,48$) ou de sexe différent ($m = 32,48$; $\sigma = 5,34$) ont un score moyen supérieur à celui des MZ à l'échelle des relations conflictuelles. Bien que pour les trois échelles les DZ aient des scores moyens plus élevés que ceux des MZ, les scores des enfants à l'échelle de l'agressivité tendent à être relativement proches. Par ailleurs, les premiers nés ($m = 31,53$; $\sigma = 6,36$) et les seconds nés ($m = 31,98$; $\sigma = 6,01$) obtiennent un score moyen à l'échelle des relations conflictuelles relativement similaire (Tableau 17).

Tableau 17 : Scores moyens des enfants aux échelles des relations conflictuelles en fonction du type de jumeauté et de l'enfant répondant

	MZ		DZ de même sexe		DZ mixtes		Jumeaux A		Jumeaux B	
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>
<i>Évitement</i>	10,35	3,26	11,10	2,09	11,41	2,32	10,85	2,46	11,11	2,72
<i>Aggressivité</i>	8,32	3,09	8,58	3,29	8,77	2,84	8,55	3,14	8,59	3,01
<i>Rivalité</i>	11,38	2,74	12,83	3,23	12,30	2,61	12,14	2,84	12,29	3,04

Au sujet du sexe des enfants et des relations conflictuelles, les garçons obtiennent une moyenne des scores ($m = 32,26$; $\sigma = 6,14$) supérieure à celle des filles ($m = 31,19$; $\sigma = 6,20$). Néanmoins à l'échelle de l'évitement, les filles présentent un score moyen ($m = 11,06$; $\sigma = 2,62$) supérieur à celui des garçons ($m = 10,90$; $\sigma = 2,57$).

Au terme de cette présentation sur les relations conflictuelles croisées avec le type de jumeauté et le sexe des enfants, nos résultats descriptifs semblent aller dans le même sens que ceux de la littérature dans la mesure où les DZ et les garçons auraient un fonctionnement jumeau plus conflictuel que celui des MZ et des filles (Fortuna & al, 2010 ; Lemery & al., 2001 ; Smith, 2007).

○ *Évolution des relations jumeauaires dans le temps*

Au cours de la période 3/5 ans, les relations chaleureuses semblent diminuer avec le temps au même titre que les relations conflictuelles. Si l'ensemble des scores moyens aux échelles baissent entre 3 et 5 ans (Tableau 18), celui relatif à l'évitement déroge à ce constat. En effet, plus les enfants grandissent plus leur moyenne à cette échelle augmente.

Tableau 18 : Évolution des scores moyens des enfants aux échelles des relations chaleureuses et conflictuelles

	3 à 4 ans		4 à 5 ans	
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>
<i>Empathie</i>	7,32	2,44	6,81	2,16
<i>Camaraderie</i>	8,25	3,04	8,01	2,33
<i>Directivité-enseignement</i>	6,27	2,46	5,65	1,99
<i>Évitement</i>	10,59	2,46	11,17	2,64
<i>Agressivité</i>	9,16	3,01	8,27	3,07
<i>Rivalité</i>	12,39	3,19	12,13	2,81

À l'issue de cette première analyse de nos résultats, il semble que les DZ (de même sexe et de sexe différent) aient des relations gémellaires plus intenses que les MZ. En effet, qu'il s'agisse des relations chaleureuses ou conflictuelles, les scores moyens des DZ sont supérieurs à ceux des MZ. Le sexe des enfants semble également avoir un effet sur leurs représentations où les garçons perçoivent davantage de relations chaleureuses et conflictuelles que les filles. Ces dernières expriment, quant à elles, plus d'évitement. Pour autant, l'intensité de ces relations semble diminuer au cours de la période 3/5 ans. Enfin, si le rang de naissance ne semble pas avoir d'effets sur les relations conflictuelles, les seconds nés soulèvent plus de relations chaleureuses que les premiers nés.

1.1.2.1.2. Représentations des parents

Au vu des scores présentés par les deux parents à l'échelle des relations chaleureuses du PERG (Lamarque & al., 2014), aucune différence ne semble émerger entre les scores des parents des MZ ($m = 22,70$; $\sigma = 5,36$), des DZ de même sexe ($m = 22,69$; $\sigma = 4,91$), et des DZ de sexe différent ($m = 22$; $\sigma = 3,33$) et ce, que le couple soit féminin ($m = 22,13$; $\sigma = 5,04$) ou masculin ($m = 22,76$; $\sigma = 4,14$). Cependant, un constat se dégage au sujet des relations chaleureuses, à savoir que seuls les DZ de même sexe et plus précisément les filles sont celles pour qui les parents perçoivent les scores minimum (9) et maximum (36) les plus marqués (Tableau 19). Enfin, les mères ($m = 23,14$; $\sigma = 4,14$) perçoivent davantage de relations chaleureuses que les pères ($m = 21,79$; $\sigma = 4,59$).

Tableau 19 : Scores moyens des parents à l'échelle des relations chaleureuses en fonction du type de gémellité, du sexe et du parent répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	22,70	5,36	11	35
	<i>DZ de même sexe</i>	22,69	4,91	9	36
	<i>DZ Mixtes</i>	22	3,33	12	29
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	22,13	5,04	9	36
	<i>Garçons</i>	22,76	4,14	12	31
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	23,14	4,50	14	36
	<i>Pères</i>	21,79	4,59	15	31

Comme indiqué dans le Tableau 20, les scores des parents à l'échelle des relations conflictuelles ne divergent que très peu selon le type de gémellité et le sexe des enfants. Néanmoins, il semble que ce sont les parents d'enfants de même sexe, qu'ils soient MZ ($m = 25,88$; $\sigma = 5,46$) ou DZ ($m = 26,73$; $\sigma = 6,48$), qui obtiennent les scores les plus élevés en termes de conflit comparativement aux parents des DZ mixtes ($m = 25,52$; $\sigma = 5,12$). Ce constat est d'autant plus marqué pour les DZ. Par ailleurs, si dans la littérature les garçons entretiennent des relations plus conflictuelles que celles des filles, le constat inverse s'observe pour les parents de notre échantillon. En effet, les parents des filles ont des scores plus élevés ($m = 26,68$; $\sigma = 6,12$) que ceux des parents de garçons ($m = 25,53$; $\sigma = 5,34$) en termes de relations conflictuelles. Enfin, comme pour les relations chaleureuses, les mères ($m = 26,41$; $\sigma = 6,13$) se représentent plus de relations conflictuelles que les pères ($m = 25,73$; $\sigma = 5,32$).

Tableau 20 : Scores moyens des parents à l'échelle des relations conflictuelles en fonction du type de gémellité, du sexe et du parent répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	25,88	5,46	18	43
	<i>DZ de même sexe</i>	26,73	6,48	17	50
	<i>DZ Mixtes</i>	25,52	5,12	15	41
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	26,68	6,12	17	46
	<i>Garçons</i>	25,53	5,34	15	50
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	26,41	6,13	17	50
	<i>Pères</i>	25,73	5,32	15	43

Si pour les enfants une diminution des relations chaleureuses et conflictuelles s'observe, pour les parents elles tendent au contraire à augmenter dans le temps comme indiqué dans le Tableau 21.

Tableau 21 : Évolution des scores moyens des parents aux échelles des relations chaleureuses et conflictuelles

	<i>3 à 4 ans</i>		<i>4 à 5 ans</i>	
	<i>m</i>	σ	<i>m</i>	σ
<i>Relations chaleureuses</i>	22,32	5,47	22,53	4,10
<i>Relations conflictuelles</i>	25,59	5,10	26,31	6,03

À l'échelle des relations conflictuelles s'ajoute celle de la domination, où les parents des DZ mixtes sont ceux pour qui le score moyen est le plus élevé ($m = 17,82$; $\sigma = 3,46$) par rapport aux parents des MZ ($m = 16,13$; $\sigma = 3,99$) et des DZ de même sexe ($m = 16,21$; $\sigma = 3,46$). La domination serait dès lors plus présente dans les couples mixtes et ce, d'autant plus pour les garçons ($m = 16,90$; $\sigma = 3,09$) (Tableau 22). Ce constat peut être mis en lien avec l'échelle de l'ouverture du couple aux pairs où les parents des DZ mixtes sont ceux qui obtiennent un score moyen le moins élevé ($m = 10,55$; $\sigma = 1,68$) comparativement aux parents des MZ ($m = 11,05$; $\sigma = 2,22$) et des DZ de même sexe ($m = 11,04$; $\sigma = 1,46$). Contrairement à la domination, les filles ($m = 11,15$; $\sigma = 1,79$) seraient plus enclines à l'ouverture vers l'extérieur que les garçons ($m = 10,64$; $\sigma = 1,77$).

Tableau 22 : Scores moyens des deux parents aux échelles de la domination et de l'ouverture du couple aux pairs en fonction du type de gémeité et du sexe des enfants

	<i>Domination</i>		<i>Ouverture du couple aux pairs</i>		
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	
<i>Type de gémeité</i>	<i>MZ</i>	16,13	3,99	11,05	2,22
	<i>DZ de même sexe</i>	16,21	3,46	11,04	1,46
	<i>DZ Mixtes</i>	17,82	3,46	10,55	1,68
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	16,52	4,28	11,15	1,79
	<i>Garçons</i>	16,90	3,09	10,64	1,77

Au terme de cette partie sur les représentations des parents au sujet des relations gémeitaires, plusieurs résultats descriptifs émergent. D'abord aucune différence ne semble apparaître selon le type de gémeité et le sexe des enfants à l'échelle des relations chaleureuses, si ce n'est qu'elles paraissent légèrement plus prononcées chez les DZ et pour les filles. De la même manière, les relations conflictuelles seraient également légèrement plus marquées chez les DZ et chez les filles comparativement aux garçons. Si pour les couples mixtes les relations conflictuelles sont moins prégnantes que chez les couples de même sexe, la domination est plus marquée lorsque le couple se compose d'une fille et d'un garçon. De plus, ce constat s'observe davantage chez les garçons que chez les filles. Enfin, qu'il s'agisse des relations chaleureuses ou conflictuelles, les scores obtenus par les mères sont supérieurs à ceux des pères.

1.1.2.2. Représentations de la différenciation à l'autre

1.1.2.2.1. Représentations des enfants

Au regard des moyennes obtenues par les enfants jumeaux à la sous-échelle de la différenciation du QRF (Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006), présentées dans le Tableau 23, plusieurs constats émergent. D'abord, concernant le type de gémeité, les DZ

qu'ils soient de même sexe ($m = 17,58$; $\sigma = 4,52$) ou de sexe différent ($m = 19,14$; $\sigma = 3,60$) ont un score moyen plus élevé que celui des MZ ($m = 15,56$; $\sigma = 4,23$). En ce sens, les DZ se différencieraient plus facilement que les MZ selon leurs propres représentations.

Il est pourtant intéressant de constater que les enfants de même sexe (MZ et DZ) ont respectivement des moyennes inférieures à la moyenne générale de l'échelle ($m = 18$). Seuls les enfants de sexe différent obtiennent une moyenne supérieure à 18, ce qui indique qu'ils sont ceux qui parviennent le mieux à se différencier du cojumeau.

Le Tableau 23 montre également une légère différence entre les moyennes obtenues par les filles ($m = 17,03$; $\sigma = 4,18$) et par les garçons ($m = 17,93$; $\sigma = 4,48$). Les garçons sont ceux pour qui la moyenne à l'échelle est la plus élevée d'une part, mais aussi, ceux qui obtiennent le score maximum à l'échelle d'autre part (27). Aucune différence de scores n'apparaît entre les premiers nés ($m = 17,54$; $\sigma = 4,30$) et les seconds nés ($m = 17,47$; $\sigma = 4,43$).

Conformément aux travaux sur la différenciation à l'autre, plus les enfants grandissent plus ils parviennent à se différencier comme l'indiquent les scores moyens des enfants âgés entre 3 et 4 ans ($m = 16,64$; $\sigma = 5,03$) et ceux des enfants âgés entre 4 et 5 ans ($m = 17,94$; $\sigma = 3,92$).

Tableau 23 : Scores moyens des enfants à l'échelle de la différenciation en fonction du type de gémellité, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	15,56	4,23	9	26
	<i>DZ de même sexe</i>	17,58	4,52	9	27
	<i>DZ Mixtes</i>	19,14	3,60	13	25
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	17,03	4,18	9	25
	<i>Garçons</i>	17,93	4,48	9	27
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	16,64	5,03	9	27
	<i>4 à 5 ans</i>	17,94	3,92	9	25
<i>Enfant répondant</i>	<i>Jumeaux A</i>	17,54	4,30	9	26
	<i>Jumeaux B</i>	17,47	4,43	9	27

Pour conclure sur la différenciation à l'autre selon la représentation des enfants, il semble que les DZ parviennent à se différencier plus facilement que les MZ, quel que soit le rang de naissance des enfants. Au sujet du sexe, si une légère différence est perceptible entre les garçons et les filles, c'est surtout une différence liée non pas au sexe des enfants individuellement mais au sexe du couple qui semble primer. En effet, ce sont les DZ mixtes qui obtiennent les scores moyens les plus élevés par rapport aux couples de même sexe (MZ et DZ). Enfin, plus les enfants grandissent, plus leurs scores à l'échelle de la différenciation

sont importants. Néanmoins, les scores moyens des enfants avoisinent le score moyen de l'échelle sans pour autant jamais le dépasser.

1.1.2.2.2. Représentations des parents

Les représentations des deux parents concernant la différenciation de leurs enfants entre eux sont évaluées à partir de la sous-échelle de la « différenciation à l'autre » de l'échelle des relations gémellaires du PERG (Lamarque & al., 2014) et de l'échelle du degré de similarité composée de quatre sous-échelles : santé, physique, comportements, affectivité-scolarité.

o La différenciation à l'autre

Au vu des scores obtenus à l'échelle de la différenciation à l'autre, les parents de notre échantillon considèrent leurs enfants comme étant « moyennement » différenciés l'un de l'autre et ce, quels que soient le type de gémellité et le sexe des enfants (Tableau 24). En effet, les scores des parents se situent tous dans la tranche moyenne de l'échelle (scores moyens compris entre 13 et 22). Il est à noter ici que le score moyen de différenciation le plus bas (8) a été obtenu par des parents de MZ ($m = 17,63$; $\sigma = 3,56$) et plus précisément des filles ($m = 17,81$; $\sigma = 3,85$). Au contraire, les parents de DZ de même sexe ($m = 18,15$; $\sigma = 3,47$), de sexe différent ($m = 18,41$; $\sigma = 2,97$) et des garçons ($m = 18,31$; $\sigma = 2,79$) sont ceux qui obtiennent à cette échelle les scores moyens les plus élevés. Par ailleurs, en comparant les réponses des parents pris individuellement, les mères ($m = 18,65$; $\sigma = 3,72$) obtiennent des scores supérieurs à ceux des pères ($m = 17,50$; $\sigma = 2,87$).

Tableau 24 : Scores moyens des parents à l'échelle de la différenciation en fonction du type de gémellité, du sexe des enfants, de leur âge et du parent répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	17,63	3,56	8	25
	<i>DZ de même sexe</i>	18,15	3,47	11	27
	<i>DZ Mixtes</i>	18,41	2,97	12	25
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	17,81	3,85	8	27
	<i>Garçons</i>	18,31	2,79	13	27
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	18,95	4,30	8	27
	<i>4 à 5 ans</i>	17,64	2,64	13	25
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	18,65	3,72	8	27
	<i>Pères</i>	17,50	2,78	11	25

Pour autant, un constat nous interpelle quant à l'évolution dans le temps de la différenciation à l'autre. Contrairement aux scores des enfants aux items de la différenciation, les parents d'enfants ayant entre 3 et 4 ans sont ceux pour qui les scores sont les plus élevés ($m = 18,95$; $\sigma = 4,30$). Ils considèrent donc leurs enfants comme étant ceux qui se

différencient le plus l'un de l'autre. Le score moyen obtenu à cette échelle a effectivement tendance à diminuer dans le temps dans la mesure où les parents d'enfants de 4 et 5 ans ont un score moyen de 17,64 ($\sigma = 2,64$).

○ *Le degré de similarité*

Les scores moyens à l'échelle du degré de similarité (Tableau 25) des parents des MZ ($m = 74,95$; $\sigma = 7,70$) indiquent une forte similarité entre leurs enfants alors que ceux des DZ de même sexe ($m = 63,71$; $\sigma = 11,13$) et de sexe différent ($m = 57,93$; $\sigma = 7,30$) considèrent leurs enfants comme étant en moyenne « assez similaires ». Il ressort donc que les MZ sont ceux dont les deux parents relèvent le plus de similarité entre eux. Au contraire, les DZ mixtes sont considérés par leurs deux parents comme étant les plus différents, probablement en raison de la mixité dans le couple. Les scores moyens des DZ de même sexe se situent entre les deux autres configurations de couple gémellaire. Par ailleurs, si les scores minimums et maximums²⁰ des MZ oscillent entre « assez similaire » (51) et « très similaire » (87), ceux des DZ (qu'ils soient de même sexe ou de sexe différent) varient plutôt entre « peu similaire » (35) et « très similaire » (85). Aucun des parents de notre échantillon ne considère leurs enfants comme étant « très peu similaires ». Par ailleurs, les scores des mères ($m = 65,39$; $\sigma = 10,56$) et ceux des pères ($m = 64,98$; $\sigma = 12,02$) sont relativement proches.

Concernant le sexe des enfants, une différence apparaît entre les couples de filles ($m = 67,44$; $\sigma = 11,37$) et les couples de garçons ($m = 63,20$; $\sigma = 10,89$) quant au degré de similarité. En effet, les scores moyens des parents à cette échelle tendent à montrer que les filles sont davantage similaires que les garçons.

Tableau 25 : Scores moyens des parents à l'échelle du degré de similarité en fonction du type de gémellité, du sexe des enfants et du parent répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	74,95	7,70	51	87
	<i>DZ de même sexe</i>	63,71	11,13	35	85
	<i>DZ Mixtes</i>	57,93	7,30	36	76
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	67,44	11,37	36	87
	<i>Garçons</i>	63,20	10,89	35	84
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	65,39	10,56	35	84
	<i>Pères</i>	64,98	12,02	36	87

De manière plus fine, d'importantes disparités apparaissent entre le type de gémellité et le sexe et ce, d'autant plus, aux sous-échelles du « physique » et des « comportements ». Comme indiqué dans le Tableau 26, les MZ ($m = 26,98$; $\sigma = 3,64$) sont considérés en

²⁰ Rappelons que les scores compris entre 9 et 29 signifient « très peu similaire » ; entre 30 et 50 « peu similaire » ; entre 51 et 70 « assez similaire » et entre 71 et 92 « très similaire ».

moyenne par leurs parents comme étant « assez similaires » d'un point de vue physique, alors que les DZ de même sexe ($m = 20,19$; $\sigma = 5,77$) et de sexe différent ($m = 17,43$; $\sigma = 3,05$) comme « peu similaires ». De la même manière, les filles sont davantage amenées, selon leurs parents, à se ressembler physiquement ($m = 23$; $\sigma = 6,27$) par rapport aux scores des parents de garçons ($m = 19,84$; $\sigma = 5,05$).

Tableau 26 : Scores moyens des deux parents à la sous-échelle du « physique » en fonction du type de gémellité et du sexe des enfants

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	26,98	3,64	20	34
	<i>DZ de même sexe</i>	20,19	5,77	11	34
	<i>DZ Mixtes</i>	17,43	3,05	11	24
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	23	6,27	11	34
	<i>Garçons</i>	19,84	5,05	12	34

D'importantes différences apparaissent à la sous-échelle des comportements mais seulement lorsqu'elle est croisée avec le type de gémellité (Tableau 27). En moyenne, les scores des parents tendent à montrer que les MZ sont ceux qui sont le plus similaires en termes de comportements ($m = 28,13$; $\sigma = 4,57$) comparativement aux DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 25,21$; $\sigma = 5,54$) ou de sexe différent ($m = 22,77$; $\sigma = 5,60$). Peu de différences à cette sous-échelle ressortent concernant le sexe.

Tableau 27 : Scores moyens des deux parents à la sous-échelle du « comportement » en fonction du type de gémellité et du sexe des enfants

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	28,18	4,57	13	33
	<i>DZ de même sexe</i>	25,21	5,54	10	33
	<i>DZ Mixtes</i>	22,77	5,60	2	32
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	25,60	5,70	2	33
	<i>Garçons</i>	25	5,66	10	33

Pour conclure cette partie sur les représentations des parents concernant la différenciation de leurs enfants entre eux, nous pouvons noter que des différences apparaissent entre les représentations des enfants et celles de leurs parents, notamment au niveau de l'évolution dans le temps de cette échelle. Si pour les enfants, les scores moyens à leur échelle de différenciation tendent à augmenter avec le temps, pour les parents, ce sont les enfants les plus jeunes qui parviennent le mieux à se différencier. Par contre, comme pour les enfants, les MZ sont également ceux qui ont des scores moyens de différenciation à l'autre les plus faibles comparativement aux DZ mixtes notamment. Enfin, si aucune différence ne semble apparaître entre les premiers nés et les seconds nés, les mères sont celles pour qui leurs enfants parviennent le mieux à se différencier comparativement aux pères.

1.1.2.3. Typologie de la qualité des relations gémellaires selon les enfants

Une analyse multivariée sous forme de classification hiérarchique ascendante a été menée afin de dégager une typologie des représentations des enfants au sujet de la qualité des relations gémellaires. À l'aide du logiciel SPSS, nous avons mené notre analyse à partir des 41 items relatifs aux relations gémellaires et à la différenciation à l'autre. À l'issue de cette classification hiérarchique ascendante qui s'élabore à partir de la méthode de Ward, une analyse discriminante pas à pas a été réalisée (Kinneer & Gary, 2005). Cette dernière permet de sélectionner la partition la plus pertinente et d'en tester la validité. L'analyse discriminante indique qu'une partition en trois classes est celle qui permet de classer de manière optimale nos observations (86,4%). Pour décrire plus en détails la population caractéristique de chacun des trois profils, nous avons opté pour des tableaux croisés comprenant la partition en trois classes et les variables relatives aux caractéristiques de la personne (type de gémellité et sexe) et l'âge des enfants.

○ *Classe 1 : Relations conflictuelles et forte différenciation*

La classe 1 est composée de 22 enfants (16,7%) qui se représentent leurs relations essentiellement en termes conflictuels. Pour ces enfants, le conflit s'axe surtout autour de la rivalité et de l'évitement. Au niveau de la différenciation, ce sont les enfants qui se différencient pleinement l'un de l'autre. Elle est majoritairement composée de garçons (n = 15, soit 68%), bien que 7 filles (32%) soient également présentes. 5 des 22 enfants MZ (23%), 8 DZ de même sexe (36%) et 9 DZ mixtes (41%). Enfin, les enfants de la classe 1 appartiennent surtout au groupe d'âge 3 à 4 ans (n = 9), ce qui représente 20% de la population d'enfants âgés de 3/4 ans, comparativement au groupe d'âge 4/5 ans (n = 13) qui équivaut à 15% des enfants de cet âge-là.

○ *Classe 2 : Relations essentiellement chaleureuses et peu de différenciation*

Avec un total de 67 enfants (50,7%), la classe 2 est celle qui est la plus représentée dans notre échantillon. Elle se caractérise par des enfants qui perçoivent la relation gémellaire essentiellement en termes de relations chaleureuses. Cette relation s'articule d'abord autour de la camaraderie et de la directivité-enseignement et enfin par l'empathie. Les enfants se situant dans cette deuxième classe perçoivent aussi du conflit. Néanmoins, ce dernier n'est que très peu présent et se traduit seulement par de la rivalité. Au sujet de la différenciation à l'autre, les enfants de la classe 2 ont tendance à ne pas se différencier et désirent se ressembler davantage. Ils se perçoivent comme similaires en termes de caractère et ont les mêmes goûts en ce qui concerne les dessins animés et les jeux. Si la proportion des enfants reste assez

homogène dans cette classe, il est à noter que les filles ($n = 37$, soit 55%) sont légèrement plus nombreuses que les garçons ($n = 30$, soit 45%). Par ailleurs, les DZ (70%) sont plus représentés que les MZ ($n = 20$) et ce, qu'ils soient de même sexe ($n = 26$) ou de sexe différent ($n = 21$). Enfin, si dans la classe 1 les enfants étaient majoritairement plus jeunes, la classe 2 est davantage constituée d'enfants « plus âgés ». En effet, le groupe d'âge 4/5 ans est composé de 47 enfants (53% des enfants de cette tranche d'âge) alors que celui de 3/4 ans de 20 enfants, soit 46% des enfants ayant cet âge.

o *Classe 3 : Relations non engagées*

Les enfants jumeaux ($n = 43$) qui se situent dans cette troisième classe, soit 32,6%, ne parviennent pas à se positionner non seulement sur les relations gémellaires qu'ils entretiennent avec le cojumeau mais également sur la différenciation à l'autre. Ils ont surtout tendance à répondre « je ne sais pas » aux items relatifs à la variable de la qualité des relations gémellaires. Le seul positionnement que ces enfants adoptent concerne leur relation avec le cojumeau en termes conflictuels et plus spécifiquement sur l'agressivité. Cette troisième et dernière classe est composée à 60% de garçons ($n = 25$) et d'autant de MZ que de DZ (15 MZ, 14 DZ de même sexe et 14 DZ mixtes). Enfin, les enfants se répartissent de manière homogène entre les deux groupes d'âge où la tranche 3/4 ans est constituée de 15 enfants (34%) et celui de 4/5 ans de 28 enfants (32%).

Pour aller plus loin, nous nous sommes ensuite interrogées sur la répartition non pas de chacun des enfants individuellement dans chacune des trois classes mais des couples gémellaires. D'abord, il ressort que majoritairement pour 40 couples (soit 60%), les deux enfants ont la même représentation de la relation. Principalement, les enfants du couple gémellaire ont tendance à s'accorder sur une qualité des relations gémellaires essentiellement chaleureuse caractérisée par peu de différenciation à l'autre ($n = 24$). 12 couples examinent leurs relations comme étant non engagées et 4 couples comme conflictuelles caractérisées par une forte différenciation à l'autre (1 couple de MZ filles, 1 DZ garçons et 2 DZ mixtes). Concernant les 26 autres couples d'enfants qui ont des représentations divergentes, trois configurations s'observent. D'abord, pour la moitié des couples ($n = 13$, soit 50%), un des enfants se représente la relation selon la classe 2 et l'autre selon la classe 3. Dans 7 couples (27%), un des enfants se représente la relation selon la classe 1 et l'autre selon la classe 3. Enfin, pour 6 couples (23%) la relation est saisie pour un des enfants à partir de la classe 1 et pour l'autre par la classe 2.

1.1.3. Le processus proximal : Pratiques éducatives parentales

1.1.3.1. Représentations des enfants du Traitement Différentiel Parental

Les représentations des enfants des PEP sont saisies à partir de la variable Traitement Différentiel Parental (TDP). Elle est appréhendée par le S.I.D.E (Daniels & Plomin, 1985) que nous avons adapté à notre population.

○ Présence de TDP

Une différence apparaît en ce qui concerne les représentations des MZ et celles des DZ (qu'ils soient de même sexe ou de sexe différent) quant à la présence de TDP²¹ (Tableau 28). Pour les enfants MZ, le TDP est caractérisé en moyenne de « très faible » ($m = 3,76$; $\sigma = 5,43$) alors que les DZ de même sexe ($m = 6,53$; $\sigma = 6,30$) et de sexe différent ($m = 6,43$; $\sigma = 5,04$) désignent le TDP comme « faible ». Pour autant, bien que la présence de TDP soit considérée comme faible, il ressort que le score obtenu par les DZ (de même sexe ou de sexe différent) est presque deux fois plus élevé que celui des MZ.

Au regard des résultats descriptifs, les DZ filles sont celles qui obtiennent le score maximum le plus élevé (18) indiquant, ici, une forte présence de TDP. Pour autant, si l'on compare les scores moyens des filles ($m = 4,65$; $\sigma = 5,17$) et des garçons ($m = 6,51$; $\sigma = 6,15$), ces derniers se représentent le TDP comme étant plus présent que les filles.

Tableau 28 : Scores moyens à l'échelle de la présence de TDP en fonction du type de jumeauté, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de jumeauté</i>	<i>MZ</i>	3,76	5,43	0	17
	<i>DZ de même sexe</i>	6,53	6,30	0	18
	<i>DZ Mixtes</i>	6,43	5,04	0	17
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	4,65	5,17	0	18
	<i>Garçons</i>	6,51	6,15	0	17
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	8,68	6,29	0	18
	<i>4 à 5 ans</i>	4,26	4,97	0	17
<i>Enfant répondant</i>	<i>Jumeaux A</i>	5,49	5,51	0	17
	<i>Jumeaux B</i>	5,78	6,04	0	18

Il est également intéressant de noter que ce sont les enfants les plus jeunes de notre échantillon qui relèvent le plus de TDP, bien que le score moyen entre 3 et 4 ans indique une faible présence de TDP ($m = 8,68$; $\sigma = 6,29$). En outre, il semblerait que le TDP soit de moins en moins présent dans le temps dans la mesure où le score moyen tend à diminuer de moitié à partir de 4 ans ($m = 4,26$; $\sigma = 5,97$). Enfin, les premiers nés ($m = 5,49$; $\sigma = 5,51$) et les seconds nés ($m = 5,78$; $\sigma = 6,04$) obtiennent des scores relativement proches.

²¹ Un score compris entre 0 et 4 indique une très faible présence de TDP ; de 5 à 9 une faible présence ; de 10 à 13 une présence modérée ; de 14 à 18 une forte présence de TDP.

○ *Légitimité accordée au TDP*

La légitimité accordée au TDP est surtout considérée par l'ensemble des enfants de notre échantillon comme « juste ». En effet, le score moyen à cette échelle est de 4,33 ($\sigma = 4,82$). Pour rappel, nous considérons un TDP « injuste » à partir d'un score de 12. Bien que les scores entre les MZ ($m = 3,35$; $\sigma = 4,80$), les DZ de même sexe ($m = 4,81$; $\sigma = 4,83$) et de sexe différent ($m = 4,74$; $\sigma = 4,80$) soient relativement proches et qu'ils considèrent tous le TDP comme juste, les DZ ont leurs scores moyens légèrement plus élevés. Le même constat s'observe pour le sexe, où les scores des filles ($m = 3,65$; $\sigma = 4,15$) et des garçons ($m = 4,97$; $\sigma = 5,33$) sont proches. Pour autant, une légère différence s'observe où les garçons ont une moyenne plus élevée et obtiennent le score maximum le plus élevé (17). Il en va de même concernant le rang de naissance pour lequel les seconds nés ($m = 4,54$; $\sigma = 4,77$) obtiennent des scores sensiblement supérieurs à ceux des premiers nés ($m = 4,11$; $\sigma = 4,90$).

Enfin, de la même manière que pour la présence de TDP, la légitimité accordée au TDP tend à diminuer de moitié entre 3/4 ans ($m = 5,44$; $\sigma = 5,44$) et 4/5 ans ($m = 3,84$; $\sigma = 4,46$) comme indiqué dans le Tableau 29 ci-dessous.

Tableau 29 : Scores moyens à l'échelle de la légitimité accordée au TDP en fonction du type de jumeauté, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de jumeauté</i>	<i>MZ</i>	3,35	4,80	0	17
	<i>DZ de même sexe</i>	4,81	4,83	0	15
	<i>DZ Mixtes</i>	4,74	4,80	0	17
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	3,65	4,15	0	15
	<i>Garçons</i>	4,97	5,33	0	17
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	5,44	5,44	0	17
	<i>4 à 5 ans</i>	3,84	4,46	0	15
<i>Enfant répondant</i>	<i>Jumeaux A</i>	4,11	4,90	0	17
	<i>Jumeaux B</i>	4,54	4,77	0	15

1.1.3.2. Représentations des parents des pratiques éducatives parentales

Les représentations des deux parents au sujet de leurs PEP sont examinées à l'aide de deux outils : l'ECEP (Terrisse & Larose, 2009) pour saisir leurs PEP non spécifiques et le PERG (Lamarque & al., 2014) pour les PEP spécifiques.

1.1.3.2.1. Les pratiques éducatives non spécifiques

Deux versions de l'ECEP (Terrisse & Larose, 2009) sont utilisées dans le cadre de ce travail à savoir la version 1 renseignée par les parents d'enfants ayant entre 2 et 4 ans et la version 2 pour ceux âgés entre 4 et 6 ans. Trois axes composent la première version : l'axe « normatif-élaboratif » relative au soutien, l'axe « sévérité-libéralisme » en lien avec le

contrôle et l'axe du « locus de contrôle ». Ce dernier est seulement renseigné pour la première version (Cf. méthodologie).

○ *Version 1 : parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans*

Au vu des résultats descriptifs, aucune différence ne semble apparaître entre les MZ ($m = 9,08$; $\sigma = 1,02$), les DZ de même sexe ($m = 9,61$; $\sigma = 0,56$) et de sexe différent ($m = 9,17$; $\sigma = 0,75$) âgés de moins de 4 ans à la sous-échelle « normatif-élaboratif », ni même selon le parent répondant (Tableau 30). De la même manière, les scores moyens des parents de filles ($m = 9,20$; $\sigma = 0,98$) et ceux de garçons ($m = 9,34$; $\sigma = 0,68$) sont relativement proches. Pour cette échelle, l'ensemble des parents de l'échantillon obtient un score moyen supérieur à 9. Le score maximum de l'échelle étant de 10, les parents se considèrent, sur l'axe « normatif-élaboratif », comme étant dans une extrême élaboration vis-à-vis de leurs enfants²². Ils mettent donc en place des pratiques éducatives axées sur un soutien élevé où la place est laissée aux initiatives de l'enfant, à l'exploration et à la discussion. Si aucune différence ne semble émerger au sujet de ce premier axe, un autre constat s'observe pour l'axe « sévérité-libéralisme ». En effet, les parents de DZ, qu'ils soient de même sexe ($m = 12,07$; $\sigma = 1,07$) ou de sexe différent ($m = 12,33$; $\sigma = 0,81$), ont un score plus élevé que ceux des MZ ($m = 11,61$; $\sigma = 0,88$). Ils se considèrent donc comme étant moins sévères que les parents des MZ. Pour autant, l'ensemble des scores moyens des parents se situent tous autour d'une « attitude normative moyenne » où celui des pères ($m = 12,03$; $\sigma = 1,01$) est sensiblement plus élevé que celui des mères ($m = 11,76$; $\sigma = 1,11$). Comme pour l'axe « normatif-élaboratif », le score des deux parents ne divergent pas selon le sexe des enfants où le score moyen des parents de filles ($m = 11,93$; $\sigma = 1,01$) et de garçons ($m = 11,98$; $\sigma = 0,92$) sont presque équivalents.

Tableau 30 : Scores moyens à l'axe « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » en fonction du type de gémellité, du sexe et du parent répondant (version1)

	<i>Normatif-élaboratif</i>		<i>Sévérité-libéralisme</i>		
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	9,08	1,02	11,61	0,88
	<i>DZ de même sexe</i>	9,61	0,56	12,07	1,07
	<i>DZ Mixtes</i>	9,17	0,75	12,33	0,81
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	9,20	0,98	11,93	1,01
	<i>Garçons</i>	9,34	0,68	11,98	0,92
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	9,39	0,85	11,76	1,11
	<i>Pères</i>	9,29	0,79	12,03	1,01

²² Plus le score à l'échelle « normatif-élaboratif » est élevé et plus les parents se situent dans une extrême élaboration (soutien fort). Au contraire, plus il est faible et plus ils se considèrent comme normatifs (soutien faible).

En termes de « locus de contrôle » (Tableau 31), les parents des MZ ($m = 7,42$; $\sigma = 1,13$), des DZ de même sexe ($m = 7,71$; $\sigma = 1,17$), des filles ($m = 7,86$; $\sigma = 1,05$), des garçons ($m = 7,66$; $\sigma = 1,21$), mais aussi selon les mères ($m = 7,58$; $\sigma = 1,10$) ou encore les pères ($m = 7,71$; $\sigma = 1,20$), perçoivent leur profil comme répondant à un contrôle interne élevé. Ils ont donc l'impression qu'ils peuvent « agir ou interagir de façon efficace sur l'ensemble des événements qui l'affectent » (*op. cit.*, 12). À titre d'exemple, à l'item 6 « j'ai souvent l'impression que je n'ai pas assez d'influence sur mon enfant », les parents répondront « pas d'accord ». Seuls les parents des DZ mixtes ($m = 8,33$; $\sigma = 0,89$) ont tendance à se situer vers un contrôle moyen impliquant, de fait, le sentiment d'être dépassés par les conduites de leurs enfants mais uniquement de manière momentanée et/ou situationnelle.

Tableau 31 : Scores moyens à l'axe du « locus de contrôle » en fonction du type de gémellité, du sexe des enfants et du parent répondant (version1)

		<i>m</i>	σ
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	7,42	1,13
	<i>DZ de même sexe</i>	7,71	1,17
	<i>DZ Mixtes</i>	8,33	0,89
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	7,86	1,05
	<i>Garçons</i>	7,66	1,21
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	7,58	1,10
	<i>Pères</i>	7,71	1,20

À partir du croisement des trois axes, un profil de « normativité moyen » (S+ ; C+)²³ se dégage des réponses des parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans et ce, quels que soient le type de gémellité, le sexe ou encore le parent répondant. Ce profil de parents traduit des pratiques d'interaction parents-enfants fréquentes dans un contexte normatif mais laissant place à l'initiative, à l'exploration et à la discussion. Contrairement aux pratiques « libérales » (S+ ; C-) ou « formalistes » (S- ; C+), ce profil bien qu'axé sur la souplesse plutôt que sur la rigidité n'exclut pas, pour autant, « l'application de conséquences de type punitives lors de l'émission de comportements inappropriés de l'enfant » (*op. cit.*, 12).

○ *Version 2 : parents d'enfants âgés de 4 à 5 ans*

La version 2 nous renseigne également sur les axes « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » selon les parents d'enfants âgés de 4 à 5 ans (Tableau 32). Concernant la première échelle, une différence apparaît entre les parents des MZ ($m = 14,23$; $\sigma = 1,04$) et des DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 13,53$; $\sigma = 1,09$) ou de sexe différent ($m = 16,67$;

²³ Normatif = Soutien faible (S-) ; Elaboratif = Soutien fort (S+) ; Libéralisme = Contrôle faible (C-) ; Sévérité = Contrôle fort (C+).

$\sigma = 1,12$). En effet, les parents des MZ obtiennent un score moyen plus élevé que les autres parents. Aucune différence ne semble ressortir entre les scores des parents de filles ($m = 13,75$; $\sigma = 1,14$) et de garçons ($m = 13,76$; $\sigma = 1,10$), ni même entre les réponses des mères ($m = 13,88$; $\sigma = 1,04$) et celles des pères ($m = 13,50$; $\sigma = 1,11$).

Concernant l'axe « sévérité-libéralisme », l'ensemble des scores moyens des parents sont relativement similaires et ce, quels que soient le type de jumeauté, le sexe des enfants ou encore le parent répondant.

Tableau 32 : Scores moyens à l'axe « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » en fonction du type de jumeauté, du sexe et du parent répondant (version2)

	<i>Normatif-élaboratif</i>		<i>Sévérité-libéralisme</i>		
	<i>m</i>	<i>σ</i>	<i>m</i>	<i>σ</i>	
<i>Type de jumeauté</i>	<i>MZ</i>	14,23	1,04	6,07	0,60
	<i>DZ de même sexe</i>	13,53	1,09	6,31	0,59
	<i>DZ Mixtes</i>	16,67	1,12	6,05	0,54
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	13,75	1,14	6,16	0,57
	<i>Garçons</i>	13,76	1,10	6,14	0,60
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	13,88	1,04	6,08	0,62
	<i>Pères</i>	13,50	1,11	6,26	0,69

De la même manière que précédemment, en croisant les deux axes, un profil de parents se dégage. Pour la version 1, les scores moyens des parents nous permettent de définir ce profil par une « normativité moyenne » (S+ ; C+). Pour les mères et les pères d'enfants âgés d'au moins 4 ans, qu'ils soient MZ, DZ, de même sexe, de sexe différent, filles ou garçons, leurs scores moyens indiquent qu'ils se situent entre ce même profil de « normativité moyenne » et un profil plus « libéral » (S+ ; C-). Dans ce dernier, l'enfant est mis au centre de la famille laissant peu de place à l'encadrement parental et les interactions sont toujours initiées par les enfants. Pour autant, les scores moyens des parents (compris entre 19 et 20), bien qu'ils se positionnent entre les deux profils, sont, tout de même, plus proches du profil de « normativité moyenne » (scores compris entre 17 et 18) que du profil « libéral » (scores entre 23 et 24).

Au terme de cette présentation autour des deux axes et des PEP non spécifiques qui en découlent, plusieurs constats ressortent. D'abord, une différence apparaît entre le groupe d'enfants de moins de 4 ans et le groupe de plus de 4 ans à l'axe « normatif-élaboratif ». Les parents des enfants ayant au moins 4 ans ont effectivement un score moins marqué à cette échelle. Cette différence, bien qu'à priori mineure, se traduit plus largement par un score total plus élevé les amenant à être considérés comme plus « libéraux » (S+ ; C-) dès lors que les enfants grandissent. Ensuite, les résultats descriptifs ne révèlent aucune différence entre les

moyennes de scores des deux parents (mères et pères) selon le sexe de leurs enfants aux axes de l'outil. Par contre, concernant le type de jumeauté, deux différences apparaissent. Dans la version 1, à l'axe « sévérité-libéralisme » ce sont les parents des DZ qui ont des scores légèrement plus élevés que ceux des MZ. De ce fait, ils se considèrent comme étant moins sévères que les parents des MZ. Dans la version 2, ce sont les parents des MZ qui ont des scores supérieurs à ceux des parents de DZ de même à l'axe « normatif-élaboratif ». Leurs pratiques s'axent donc davantage autour du soutien que les parents des DZ de même sexe.

Pour aller plus loin, nous avons cherché à comparer ces mêmes scores moyens avec le rang de naissance des enfants. Dans la mesure où les parents renseignent à deux reprises l'ECEP (une fois par enfant), il est alors possible de déceler, en comparant leurs moyennes, la présence d'un potentiel TDP selon les représentations des deux parents. Les résultats n'indiquent aucune différence de moyenne selon l'âge des enfants (version 1 et 2) et les échelles renseignées par leurs parents. Selon eux, aucune différence d'éducation n'est faite entre le premier né ($m = 21,25$; $\sigma = 1,18$) et le second né ($m = 21,20$; $\sigma = 1,34$) et ce, de manière très marquée au vu de la promiscuité des scores moyens.

1.1.3.2.2. Les pratiques éducatives spécifiques

Pour saisir les représentations des deux parents de leurs PEP spécifiques, deux échelles du PERG sont utilisées. La première réfère à l'échelle des pratiques éducatives. Elle permet de différencier les pratiques jumeautantes, intermédiaires et différenciatrices. La seconde se rapporte au degré de différenciation et évalue les pratiques individualisantes des parents c'est-à-dire leur capacité à différencier les goûts et préférences de chacun des deux enfants individuellement.

○ Pratiques spécifiques

Les représentations des parents de leurs pratiques spécifiques semblent, d'après les scores moyens obtenus, orientées vers des pratiques de type jumeautantes (Tableau 33). Plus précisément, les parents des MZ, avec une moyenne de 35,50 ($\sigma = 5,25$) sont ceux qui obtiennent un score moyen plus élevé comparativement aux parents des DZ de même sexe ($m = 34,83$; $\sigma = 6,77$) et de sexe différent ($m = 34,95$; $\sigma = 6,64$). Bien qu'ayant des scores moyens de 35,07 ($\sigma = 6,26$), impliquant l'adoption des pratiques jumeautantes (score compris entre 18 et 35), les parents de notre échantillon ont, tout de même, des scores relativement proches des pratiques intermédiaires (score compris entre 36 et 54). Il est également intéressant de constater qu'aucun des parents d'enfants de même sexe (qu'ils soient MZ ou DZ) n'adoptent des pratiques de type différenciatrices. Seuls les parents de DZ mixtes

obtiennent un score maximum suffisamment élevé (57), permettant à certain d'entre eux de qualifier leurs pratiques de différenciatrices. Ensuite, une disparité s'observe entre les couples composés de filles ($m = 36,69$; $\sigma = 6,33$) et ceux de garçons ($m = 33,64$; $\sigma = 5,87$), où les parents des filles témoignent davantage de pratiques intermédiaires que ceux des garçons qui, eux, soulèvent plus des pratiques gémellisantes.

Tableau 33 : Scores moyens à l'échelle des pratiques spécifiques en fonction du type de gémellité, du sexe des enfants, de leur âge et du parent répondant

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de gémellité</i>	<i>MZ</i>	35,50	5,25	24	46
	<i>DZ de même sexe</i>	34,83	6,77	21	53
	<i>DZ Mixtes</i>	34,95	6,64	23	57
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	36,69	6,33	23	57
	<i>Garçons</i>	33,64	5,87	21	49
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	34,95	5,89	22	47
	<i>4 à 5 ans</i>	35,14	6,47	21	57
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	35,50	5,72	25	49
	<i>Pères</i>	34,65	6,77	21	57

Au sujet de l'évolution des pratiques parentales dans le temps, bien que les scores moyens relèvent surtout des pratiques gémellisantes, une augmentation des scores entre 3 et 4 ans ($m = 34,95$; $\sigma = 5,89$) et 4 et 5 ans ($m = 35,14$; $\sigma = 6,47$) s'observe. De ce fait, les parents d'enfants jumeaux de notre échantillon auraient tendance à adopter des pratiques gémellisantes mais qui seraient de plus en plus axées vers des pratiques intermédiaires.

Enfin, nous avons comparé les réponses des mères et des pères afin d'observer d'éventuelles différences de représentations concernant leurs pratiques respectives. Il semble que les mères ($m = 35,50$; $\sigma = 5,72$) et les pères ($m = 34,65$; $\sigma = 6,77$) emploient en moyenne des pratiques gémellisantes. Pour autant, si l'on observe de manière plus fine les scores maximums des parents, les pères sont les seuls à adopter des pratiques différenciatrices à l'égard de leurs enfants. Au contraire, les mères, avec un score maximum de 49, mettent uniquement en place des pratiques gémellisantes et intermédiaires.

○ *Degré de différenciation*

Au sujet du degré de différenciation, il est d'abord intéressant de noter que pour l'ensemble des configurations des fratries gémellaires, les scores des parents oscillent entre le score minimum (0) et le score maximum de l'échelle (20). Par ailleurs, qu'il s'agisse de parents de MZ ($m = 9,45$; $\sigma = 6,36$), de DZ de même sexe ($m = 13,12$; $\sigma = 5,82$) et de DZ de sexe différent ($m = 14$; $\sigma = 4,95$), tous ont un score moyen compris entre 6 et 15 à l'échelle (Tableau 34). Ce score moyen se traduit par un profil de parents qui différencient peu les

goûts et les préférences de leurs enfants et ce, d'autant plus pour les parents de MZ. Les parents de DZ (de même sexe ou de sexe différent) auraient, au vu des scores moyens plus élevés, plus de facilité à déterminer ce que leurs enfants aiment ou au contraire n'aiment pas.

Concernant le sexe, les scores moyens des parents indiquent une différence entre les parents de filles ($m = 12,79$; $\sigma = 5,92$) et des garçons ($m = 11,87$; $\sigma = 5,97$) où ceux des filles auraient plus de facilité à différencier leurs préférences et leurs goûts que ceux des garçons.

Par ailleurs, il semblerait que plus les enfants grandissent, plus leurs parents parviennent à les différencier notamment en termes de goûts, de préférences et d'intérêts. En effet, une différence de scores moyens entre la période 3/4 ans ($m = 11$; $\sigma = 5,72$) et 4/5 ans ($m = 12,95$; $\sigma = 5,97$) s'observe.

Tableau 34 : Scores moyens à l'échelle du degré de différenciation en fonction du type de jumeauté, du sexe des enfants, de leur âge, du parent répondant et de l'enfant concerné

		<i>m</i>	σ	<i>Min</i>	<i>Max</i>
<i>Type de jumeauté</i>	<i>MZ</i>	9,45	6,36	0	20
	<i>DZ de même sexe</i>	13,12	5,82	0	20
	<i>DZ Mixtes</i>	14	4,95	0	20
<i>Sexe</i>	<i>Filles</i>	12,79	5,92	0	20
	<i>Garçons</i>	11,87	5,97	0	20
<i>Age</i>	<i>3 à 4 ans</i>	11	5,72	0	20
	<i>4 à 5 ans</i>	12,95	5,97	0	20
<i>Parent répondant</i>	<i>Mères</i>	12,71	5,44	0	20
	<i>Pères</i>	11,89	6,42	0	20
<i>Enfant concerné</i>	<i>Jumeaux A</i>	6,20	2,98	0	10
	<i>Jumeaux B</i>	6,11	3,02	0	10

Enfin, des différences de degré de différenciation sont perceptibles selon le parent répondant et selon l'enfant concerné. Comme indiqué dans le Tableau 34, les mères ($m = 12,71$; $\sigma = 5,44$) seraient plus à même de différencier les préférences de leurs enfants que les pères ($m = 11,89$; $\sigma = 6,42$). Ce constat s'observe aussi pour l'enfant concerné dans la mesure où le score moyen des premiers nés ($m = 6,20$; $\sigma = 2,98$) est légèrement supérieur à celui des seconds nés ($m = 6,11$; $\sigma = 3,02$).

1.2. Résultats inférentiels

L'objectif général de la recherche est de développer un modèle de compréhension de la qualité des relations jumeallaires en intégrant l'apport des processus familiaux au travers des Pratiques Éducatives Parentales (PEP) mais également les caractéristiques des enfants, du contexte dans lequel ils se développent et du temps. Pour cela, un certain nombre d'analyses

statistiques ont été réalisées. D'abord, des analyses de comparaison de moyenne (t de Student) et de variances (ANOVA) ont été menées afin de tester respectivement les effets du type de jumeauté et du sexe sur l'ensemble des variables. Dans le cas où le F est significatif, les analyses de variances ont été complétées par des tests post-hoc (test de Scheffé). Des analyses de corrélations bivariées ont également été utilisées. D'abord, pour souligner d'éventuels liens entre les différentes dimensions du tempérament et les autres variables. Ensuite, pour mettre en perspective les représentations des enfants avec celles de leurs parents. Enfin, pour établir des liens entre la qualité des relations jumeaulaires et les PEP. Lorsque les corrélations sont significatives des régressions linéaires ont été effectuées. Des régressions hiérarchiques multiples ont aussi été réalisées lorsque plusieurs variables semblaient avoir des liens avec une autre même variable. Enfin, pour terminer nous avons mené des analyses de modulation afin d'examiner les effets modulateurs des variables relatives aux caractéristiques de la personne et du contexte distal. L'ensemble de ces analyses se trouvent en Annexe 4.

1.2.1. Les caractéristiques de la personne

1.2.1.1. Effet du type de jumeauté et du sexe sur le tempérament

Concernant l'effet du type de jumeauté sur les quatre échelles de l'EAS (Buss & Plomin, 1984), notre analyse montre qu'une seule différence significative apparaît entre le type de jumeauté et l'échelle de l'activité ($F(2, 129) = 4,59 ; p < .05, \eta^2_p = 0,07$). Plus précisément, le test post-hoc de Scheffé confirme une différence significative entre les MZ ($m = 20,41 ; \sigma = 2,74$) et les DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 18,98 ; \sigma = 2,34$) ou de sexe différent ($m = 19,11 ; \sigma = 2,11$). Les parents des MZ sont donc ceux qui perçoivent leurs enfants comme étant les plus actifs comparativement aux parents des DZ. Dans la mesure où nous obtenons un η^2 de 0,07, il ressort que le type de jumeauté explique 7% des variations du score de l'activité. Pour le sexe des enfants, il apparaît une différence significative avec l'échelle de l'émotivité ($t(130) = 2,49 ; p < .05$). Les parents ayant des filles ($m = 14,76 ; \sigma = 3,27$) sont donc ceux qui perçoivent le plus d'émotivité comparativement aux parents de garçons ($m = 13,31 ; \sigma = 3,41$).

1.2.1.2. Caractéristiques de la personne et qualité des relations jumeaulaires

Nous avons testé les effets et les liens du type de jumeauté, du sexe des enfants et du tempérament de ces derniers sur l'ensemble des indicateurs de la qualité des relations

gémellaires (relations chaleureuses, conflictuelles et différenciation à l'autre) mais aussi avec la typologie.

1.2.1.2.1. Les relations chaleureuses

Concernant les représentations des enfants à l'échelle des relations chaleureuses, aucune différence significative de moyenne n'est relevée par rapport au type de jumeauté ($F(2, 129) = 1,03 ; ns$). Par contre, le sexe des enfants exerce un effet sur les relations chaleureuses ($t(130) = -2,61 ; p < .05$) où les garçons ($m = 22,17 ; \sigma = 6,51$) soulignent davantage de relations chaleureuses que les filles ($m = 19,52 ; \sigma = 4,96$). Plus précisément, si l'on s'attache à comparer les moyennes des premiers nés et des seconds nés, on s'aperçoit que les garçons qui notent le plus de relations chaleureuses sont des seconds nés ($t(64) = -2,46 ; p < .05$). Par ailleurs, les scores des garçons sont significativement supérieurs aux échelles de l'empathie ($t(130) = -2,07 ; p < .05$) et de la directivité-enseignement ($t(130) = -2,90 ; p < .01$) que ceux des filles. Au niveau du tempérament, seule l'échelle de la timidité semble corrélée positivement avec les relations chaleureuses ($r = 0,19 ; p < .05$) et plus précisément avec les échelles de l'empathie ($r = 0,17 ; p < .05$) et de la camaraderie ($r = 0,17 ; p < .05$). Néanmoins, le lien entre la timidité et les relations chaleureuses est faible. L'analyse de régression linéaire montre que la timidité explique 3% des variations des scores des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à 0,43 ce qui signifie que plus les parents considèrent leurs enfants comme étant timides, plus les enfants ont des scores élevés à l'échelle des relations chaleureuses.

Enfin, le test de l'ANOVA est significatif ($F(2, 129) = 4,66 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence de timidité selon les parents apparaît comme un facteur prédisant les relations chaleureuses chez les enfants.

Selon les représentations des parents, ni le type de jumeauté ($F(2, 129) = 0,33 ; ns$), ni le sexe ($t(130) = -0,78 ; ns$) n'ont un effet sur les relations chaleureuses et ce, qu'il s'agisse des représentations des mères ou des pères. Concernant le tempérament des enfants, une faible corrélation positive est soulevée entre l'échelle de la sociabilité et celle des relations chaleureuses ($r = 0,19 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire montre que la sociabilité explique 3% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à 0,37 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de sociabilité augmente, celui des relations chaleureuses perçues par les parents augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(2, 125) = 4,52 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que

la présence de sociabilité apparaît comme un facteur prédisant les relations chaleureuses chez les enfants selon les représentations des mères et des pères.

Par ailleurs, l'échelle de la sociabilité est également corrélée positivement avec l'échelle de l'ouverture du couple aux pairs, renseignée par les parents ($r = 0,25$; $p < .01$) et ce, uniquement pour les mères ($r = 0,31$; $p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que la sociabilité explique 5% des variations du score de l'ouverture du couple aux pairs (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,19 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de sociabilité augmente, celui de l'ouverture du couple aux pairs perçu par les mères augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(2, 125) = 8,24$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence de sociabilité, selon les représentations des mères, apparaît comme un facteur prédisant l'ouverture du couple aux pairs chez les enfants.

1.2.1.2.2. Les relations conflictuelles

Qu'il s'agisse du type de gémellité ($F(2, 129) = 2,42$; ns), du sexe ($t(130) = -0,99$; ns) ou du tempérament, aucune de ces caractéristiques de la personne n'exerce d'influence sur les représentations des enfants au sujet de leurs relations conflictuelles. Seule la rivalité en lien avec le rang de naissance des enfants semble varier selon le sexe ($t(64) = -2,55$; $p < .05$). De ce fait, les garçons premiers nés ($m = 12,94$; $\sigma = 2,55$) perçoivent davantage de rivalité dans leurs relations que les filles premières nées ($m = 11,23$; $\sigma = 2,91$).

Pour les parents, le même constat s'observe concernant le type de gémellité ($F(2, 129) = 0,54$; ns) et le sexe ($t(130) = 1,15$; ns). Néanmoins, concernant le tempérament l'échelle de l'émotivité est corrélée positivement avec les relations conflictuelles ($r = 0,25$; $p < .01$) autant pour les mères ($r = 0,23$; $p < .05$) que pour les pères ($r = 0,27$; $p < .05$). L'analyse de régression linéaire indique que l'émotivité explique 5% des variations du score des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,42. De ce fait, lorsque le score d'émotivité augmente, le score des relations conflictuelles s'élève.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 8,63$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Par conséquent, l'émotivité perçue par les mères et les pères apparaît comme un facteur prédisant les relations conflictuelles chez leurs enfants.

Au sujet de la domination, aucun effet du type de gémellité ($F(2, 129) = 3,03 ; ns$) ou du sexe ($t(130) = -0,60 ; ns$) ne s'observe dans nos analyses selon les représentations des deux parents. Il semble, seulement, que l'échelle de l'activité soit corrélée négativement avec la domination au sein du couple gémellaire ($r = -0,15 ; p < .05$) et ce, uniquement pour les pères ($r = -0,25 ; p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que l'activité explique 1,5% des variations de la domination (R^2 ajusté = 0,01). La pente A est égale à -0,23 ce qui témoigne qu'une faible représentation de l'activité par les pères augmente leurs scores de domination au sein du couple gémellaire.

Néanmoins, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1 ; 130) = 3,05 ; p = .08$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale. Seule une tendance à la significativité est observée.

1.2.1.2.3. La différenciation à l'autre

Selon les représentations des enfants, une différence significative apparaît entre le type de gémellité et l'échelle de la différenciation à l'autre ($F(2, 129) = 7,70 ; p = .001, \eta^2_p = 0,01$). Plus précisément, le test post-hoc de Scheffé indique une différence significative entre les DZ mixtes ($m = 19,14 ; \sigma = 3,60$) et les MZ ($m = 15,56 ; \sigma = 4,23$). De ce fait, les DZ mixtes sont ceux qui se perçoivent comme étant les plus différenciés comparativement aux MZ. Le type de gémellité explique 11% des variations du score de différenciation. Si l'on s'attache à comparer les moyennes des premiers nés et des seconds nés, on s'aperçoit alors que ce sont uniquement les premiers nés qui obtiennent le score moyen le plus élevé ($F(2, 63) = 5,98 ; p < .01$).

Les représentations des parents concernant la différenciation de leurs enfants sont évaluées à partir de la sous-échelle de la « différenciation à l'autre » de l'échelle des relations gémellaires du PERG (Lamarque & al., 2014) et de l'échelle du degré de similarité. Au sujet de l'échelle de différenciation à l'autre, qu'il s'agisse du type de gémellité ($F(2, 129) = 0,59 ; ns$) ou du sexe ($t(130) = -0,87 ; ns$), aucune différence significative n'apparaît. Concernant le tempérament des enfants, une corrélation positive est soulevée entre l'échelle de l'émotivité et la différenciation à l'autre ($r = 0,24 ; p < .01$) et ce, uniquement pour les mères ($r = 0,35 ; p < .01$). La régression linéaire indique que l'émotivité explique 5% des variations du score de la différenciation à l'autre selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,24 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score d'émotivité augmente, celui de la différenciation à l'autre perçu par les mères augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 8,17 ; p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence d'émotivité, selon la représentation des mères, apparaît comme un facteur prédisant la différenciation à l'autre chez les enfants.

Au regard des scores obtenus par les parents à l'échelle du degré de similarité plusieurs résultats significatifs se dégagent. D'abord, le type de jumeauté influence le degré de similarité des enfants ($F(2, 129) = 38,56 ; p = .001, \eta^2_p = 0,37$) et en explique 37% de la variation. Ce résultat se retrouve non seulement chez les mères ($F(2, 63) = 13,91 ; p = .001$) mais aussi chez les pères ($F(2, 63) = 25,23 ; p = .001$). Grâce au test post-hoc de Scheffé, les parents d'enfants jumeaux de même sexe qu'ils soient MZ ($m = 74,95 ; \sigma = 7,70$) ou DZ ($m = 63,71 ; \sigma = 11,13$) obtiennent des moyennes significativement supérieures à celle des parents des DZ mixtes ($m = 57,93 ; \sigma = 7,30$). Ils se représentent donc leurs enfants comme étant plus similaires que les parents des DZ mixtes. Plus précisément, concernant la sous-échelle du « physique », les parents des MZ ($m = 26,98 ; \sigma = 3,64$) sont ceux qui perçoivent le plus de ressemblances entre leurs enfants comparativement aux parents des DZ de même sexe ($m = 20,19 ; \sigma = 5,77$) et de sexe différent ($m = 17,43 ; \sigma = 3,05$) ($F(2, 129) = 52,06 ; p = .001$). Le test de Scheffé confirme également une différence significative entre les moyennes des parents DZ de même sexe et de sexe différent. Le même résultat s'observe concernant la sous-échelle des « comportements » ($F(2, 129) = 10,74, p = .001$) où les parents des MZ ($m = 28,13 ; \sigma = 4,57$) perçoivent le plus de ressemblances entre leurs enfants que les parents des DZ de même sexe ($m = 25,21 ; \sigma = 5,54$) ou de sexe différent ($m = 22,77 ; \sigma = 5,60$). Le test de Scheffé confirme également une différence significative entre les parents des DZ de même sexe et de sexe différent. Au niveau du sexe des enfants, les parents des filles ($m = 23 ; \sigma = 6,27$) soulignent plus de similarité entre leurs enfants que les parents de garçons ($m = 19,84 ; \sigma = 5,05$) ($t(130) = 2,18 ; p < .05$) et ce, d'autant plus en termes de ressemblances physiques ($t(130) = 3,20 ; p < .01$). Concernant la sous-échelle des « comportements », aucune différence significative n'apparaît ($t(130) = 0,60 ; ns$) avec le sexe des enfants.

1.2.1.2.4. Typologie et qualité des relations jumeallaires

- *Classe 1 : Relations conflictuelles caractérisées par une forte différenciation à l'autre*

Concernant les 22 enfants constituant la classe 1, il semble que ni le type de jumeauté ($F(2, 19) = 0,81 ; ns$), ni le sexe ($t(20) = -0,28 ; ns$), ni le tempérament n'ait d'effet ou de lien sur les relations chaleureuses. Le même constat s'observe pour la différenciation à l'autre au

sujet du type de gémellité ($F(2, 19) = 0,07$; *ns*), du sexe des enfants ($t(20) = -1,03$; *ns*) et du tempérament.

Au contraire, il apparaît une différence significative entre le type de gémellité et l'échelle de l'agressivité ($F(2, 19) = 5,83$; $p < .05$, $\eta^2_p = 0,38$). Les MZ appartenant à la classe 1 ($m = 30,40$; $\sigma = 8,40$) manifestent le plus d'agressivité au sein de leur relation comparativement aux DZ de même sexe ($m = 26,38$; $\sigma = 5,07$) ou de sexe différent ($m = 30$; $\sigma = 6,12$). Le type de gémellité explique 38% des variations de l'agressivité. Par ailleurs, les relations conflictuelles sont corrélées positivement avec l'échelle de l'activité ($r = 0,52$; $p < .01$). L'analyse de régression met en évidence que l'activité explique 24% des variations du score des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,24). La pente A est égale à 0,18 ce qui signifie qu'à chaque fois que les parents perçoivent de l'activité chez leurs enfants, le score des relations conflictuelles des enfants augmente.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 20) = 7,51$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ainsi, pour les enfants de la classe 1, l'activité est un facteur qui prédit les relations conflictuelles.

- *Classe 2 : Relations essentiellement chaleureuses caractérisées par peu de différenciation à l'autre*

Les relations chaleureuses de la classe 2 ($n = 67$) semblent être influencées non seulement par le type de gémellité ($F(2, 64) = 3,04$; $p < .05$) mais aussi par le sexe des enfants ($t(65) = -2,25$; $p < .05$). En conséquence, les DZ mixtes de la classe 2 ($m = 18,29$; $\sigma = 2,47$) entretiennent des relations plus chaleureuses que les DZ de même sexe ($m = 17,38$; $\sigma = 2,28$) et que les MZ ($m = 16,60$; $\sigma = 1,70$). Par ailleurs, les garçons ($m = 5,03$; $\sigma = 1,22$) sont également ceux pour qui la directivité-enseignement est la plus présente au sein de la relation comparativement aux filles ($m = 4,46$; $\sigma = 0,87$). Enfin, les relations chaleureuses sont corrélées positivement avec l'échelle de la timidité ($r = 0,40$; $p < .01$). L'analyse de régression met en évidence que la timidité explique 15% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,15). La pente A est égale à 0,42 ce qui signifie qu'à chaque fois que les parents perçoivent de la timidité chez leurs enfants, le score des relations chaleureuses des enfants augmente.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 65) = 12,31$; $p = .001$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que pour les enfants de la classe 2, la timidité est un facteur qui prédit les relations chaleureuses.

Au sujet des relations conflictuelles des enfants composant la classe 2, une forte tendance à la significativité est soulevée concernant le type de gémellité et l'échelle de la

rivalité ($F(2, 64) = 3,01 ; p = .056$). Les DZ de même sexe ($m = 13,73 ; \sigma = 3,38$) rapporteraient donc plus de rivalité que les MZ ($m = 11,90 ; \sigma = 2,95$) ou encore que les DZ mixtes ($m = 11,81 ; \sigma = 2,69$). Si aucun effet du sexe n'est observé, un lien négatif entre l'échelle des relations conflictuelles et l'émotivité ressort ($r = -0,21 ; p < .05$).

Pour autant, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 65) = 2,89 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population.

Enfin, seul le type de gémellité influence la différenciation à l'autre ($F(2 ; 64) = 3,30 ; p < .05, \eta^2_p = 0,38$) et en explique 38%. Plus précisément, le test post-hoc de Scheffé indique une différence significative entre les DZ mixtes ($m = 19,14 ; \sigma = 3,60$) et les MZ ($m = 18,14 ; \sigma = 3,57$). En cela, les DZ mixtes de la classe 2 sont ceux qui se perçoivent comme étant les plus différenciés comparativement aux MZ.

o *Classe 3 : Relations non engagées*

Pour les enfants constituant la classe 3 ($n = 43$), une tendance à la significativité est soulevée entre le type de gémellité et la directivité-enseignement ($F(2, 40) = 3,08 ; p = .057$) où les DZ mixtes ($m = 7,50 ; \sigma = 2,21$) en rapporteraient davantage que les MZ ($m = 5,60 ; \sigma = 1,55$). De plus, les relations chaleureuses sont corrélées positivement avec la timidité ($r = 0,28 ; p < .05$) et négativement avec la sociabilité ($r = -0,29 ; p < .05$). Néanmoins, l'analyse de variance ne nous permet pas de généraliser ces modèles à l'ensemble de la population.

Les relations conflictuelles semblent être influencées non seulement par le type de gémellité ($F(2, 40) = 6,59, p < .01, \eta^2_p = 0,25$) mais aussi par le sexe des enfants ($t(41) = -2,59 ; p < .05$). Plus précisément, le test post-hoc de Scheffé indique une différence significative entre les DZ mixtes ($m = 33 ; \sigma = 4,28$) et les MZ ($m = 27,47 ; \sigma = 4,12$). Les DZ mixtes de la classe 3 sont donc ceux qui perçoivent le plus de conflit au sein de leur relation comparativement aux MZ. Le type de gémellité explique 25% de la variance du score des relations conflictuelles pour les enfants appartenant à la classe 3. En outre, les garçons ($m = 31,84 ; \sigma = 4,29$) sont également ceux pour qui les relations conflictuelles sont les plus présentes comparativement aux filles ($m = 28,33 ; \sigma = 4,50$).

Enfin, la différenciation des enfants de la classe 3 semble influencée par le type de gémellité de ces derniers ($F(2, 40) = 8,08 ; p < .01, \eta^2_p = 0,29$) qui en explique 29% des variations. Les DZ mixtes appartenant à la classe 3 ($m = 19,50 ; \sigma = 2,82$) se perçoivent comme étant les plus différenciés comparativement aux MZ ($m = 14,47 ; \sigma = 3,99$), d'après les résultats significatifs du test post-hoc de Scheffé.

Pour terminer, la différenciation à l'autre est corrélée positivement avec l'émotivité ($r = 0,28$; $p < .05$) et négativement avec l'activité ($r = -0,30$; $p < .05$). Si une tendance à la significativité est soulignée pour l'activité ($F(1, 41) = 3,96$; $p = .053$), ce lien ne s'observe pas au sujet de l'émotivité ($F(1, 41) = 3,54$, *ns*). L'analyse de régression linéaire montre que l'activité explique 7% des variations du score de la différenciation des enfants de la classe 3 (R^2 ajusté = 0,07). La pente A est égale à -0,20, ce qui signifie qu'à chaque fois que les parents perçoivent de l'activité chez leurs enfants, le score de la différenciation des enfants diminue.

De ce fait, pour les enfants de la classe 3, l'activité est un facteur qui prédit une « non-différenciation » des enfants entre eux.

1.2.1.2.5. Synthèse des résultats entre les caractéristiques de la personne et qualité des relations gémellaires

Au regard de nos résultats inférentiels significatifs, il convient de conclure que le type de gémellité n'exerce aucune influence sur les relations chaleureuses et conflictuelles non seulement selon les représentations des deux enfants mais aussi celles de leurs deux parents.

La différenciation à l'autre est influencée par le type de gémellité, où les DZ mixtes obtiennent des scores supérieurs à ceux des MZ, selon les représentations des enfants et plus précisément des premiers nés. Ce résultat semble corroboré par les représentations des parents pour qui les MZ sont ceux qui se ressemblent le plus (en référence au degré de similarité) notamment au niveau du « physique » et des « comportements » comparativement aux DZ de même sexe et de sexe différent.

Si pour les enfants le sexe exerce un effet sur les relations chaleureuses (les garçons seconds nés perçoivent plus de chaleur que les filles), pour les parents aucun effet du sexe n'apparaît ni sur les relations chaleureuses, conflictuelles ou encore sur la différenciation à l'autre. Les effets du sexe des enfants, selon les représentations de leurs parents, sont seulement perceptibles au niveau du degré de similarité et plus spécifiquement à la sous-échelle « physique ». Les filles se ressembleraient donc davantage que les garçons selon leurs parents.

Enfin, concernant le tempérament, il semble que l'émotivité apparaisse comme un facteur prédisant les relations conflictuelles pour les parents et la différenciation à l'autre pour les mères. De ce fait, plus les parents perçoivent leurs enfants comme émotifs, plus ils perçoivent des relations conflictuelles et plus les mères considèrent que leurs enfants se différencient l'un de l'autre.

La sociabilité apparaît comme un facteur prédisant les relations chaleureuses pour les parents et l'ouverture du couple aux pairs selon les mères. En ce sens, plus les parents perçoivent leurs enfants comme sociables, plus ils soulèvent des relations chaleureuses et plus les mères considèrent qu'ils s'ouvrent aux autres enfants.

Enfin, la timidité apparaît être un facteur prédisant les relations chaleureuses selon les enfants. Dans ce cas, plus les parents considèrent leurs enfants comme timides, plus les enfants se représentent leurs relations comme chaleureuses.

Les résultats significatifs entre les caractéristiques de la personne et la qualité des relations gémellaires sont présentés dans le Tableau 35.

Tableau 35 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les caractéristiques de la personne et la qualité des relations gémellaires

CARACTERISTIQUES DE LA PERSONNE	QUALITE DES RELATIONS GEMELLAIRES	
	Représentations des enfants	Représentations des parents
<i>Type de gémellité</i>	- Différenciation à l'autre $F(2, 129) = 7,70^{**}$ (<i>premier né</i>)	- Degré de similarité $F(2 ; 129) = 38,56^{**}$
<i>Sexe</i>	- Relations chaleureuses $(t(130) = -2,61)^*$ (<i>second né</i>)	- Degré de similarité $(t(130) = 3,20)^{**}$
<i>Activité</i>		- Domination ($r = -0,25$) ^{**}
<i>Tempérament</i>	<i>Émotivité</i>	- Relations conflictuelles ($r = 0,25$) ^{**} - Différenciation à l'autre ($r = 0,35$) ^{**} (<i>mère</i>)
	<i>Sociabilité</i>	- Relations chaleureuses ($r = 0,19$) [*] - Pairs ($r = 0,31$) ^{**} (<i>mère</i>)
	<i>Timidité</i>	- Relations chaleureuses ($r = 0,19$) [*]

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.1.3. Caractéristiques de la personne et pratiques éducatives parentales

1.2.1.3.1. Les pratiques éducatives non spécifiques

Pour appréhender les PEP non spécifiques, deux versions de l'ECEP (Terrisse & Larose, 2009) sont utilisées en fonction de l'âge des enfants.

- *Version 1 : parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans (n = 44)*

À partir du croisement des trois axes qui composent la première version²⁴, il ressort que ni le sexe ($t(42) = -0,50$; *ns*), ni le tempérament des enfants n'ont d'effet sur les PEP non

²⁴ Axe « normatif-élaboratif », « sévérité-libéralisme », « locus de contrôle ».

spécifiques pour les parents d'enfants âgés de 3/4 ans. Seul le type de gémellité a un effet sur la mise en œuvre de PEP non spécifiques ($F(2, 41) = 3,43 ; p < .05, \eta^2_p = 0,14$) et en explique 14% des variations. Les parents des MZ ($m = 20,69 ; \sigma = 1,19$) se situent davantage dans un profil de « normativité moyen » (S+ ; C+). Pour eux, les interactions avec leurs enfants sont fréquentes dans un contexte normatif, où la place est laissée à l'initiative, à l'exploration et à la discussion. Pour autant, des punitions sont mises en place par les parents dès lors qu'ils l'estiment nécessaire. Les parents des DZ, qu'ils soient de même sexe ($m = 21,68 ; \sigma = 1,17$) ou de sexe différent ($m = 21,50 ; \sigma = 1,00$), auraient tendance, bien que leurs moyennes respectives soient proches du profil de « normativité moyen » (S+ ; C+), à être plus « libéraux » (S+ ; C-) que les parents des MZ. Dans ce cas, l'enfant est mis au centre de la famille laissant peu de place à l'encadrement parental et les interactions sont initiées par les enfants. Si l'on observe de manière plus détaillée les représentations des parents distinctement, les pratiques des mères sont corrélées négativement avec l'activité des enfants ($r = -0,47 ; p < .05$). La régression linéaire indique que l'activité explique 18% des variations du score des PEP non spécifiques selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,18). La pente A est égale à - 0,22 ce qui signifie qu'une forte représentation de l'activité par les mères de leurs enfants diminue leurs scores de pratiques éducatives. De ce fait, plus les mères perçoivent de l'activité chez leurs enfants, plus elles auront tendance à être formalistes (S- ; C+).

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 20) = 5,60 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à la population générale des mères.

Si l'on s'attache à analyser les caractéristiques de la personne et les trois échelles de la première version, plusieurs constats émergent. D'abord, pour l'axe « normatif-élaboratif », nous observons que ni le type de gémellité ($F(2, 41) = 1,72 ; ns$), ni le sexe ($t(42) = -0,53 ; ns$) des enfants n'ont d'effet sur cette échelle. Par contre, trois dimensions du tempérament sont corrélées avec l'axe « normatif-élaboratif ». L'activité est, en effet, corrélée positivement avec l'axe « normatif-élaboratif » ($r = 0,27 ; p < .05$) et ce, uniquement pour les pères ($r = 0,50 ; p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que l'activité explique 5% des variations du score de l'axe « normatif-élaboratif » selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,93, ce qui signifie que plus le score de l'activité des pères est élevé, plus le score à l'échelle « normatif-élaboratif » l'est également (S+).

Néanmoins, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 42) = 3,35 ; p = .074$) ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Ensuite, la timidité est corrélée négativement avec l'axe « normatif-élaboratif » ($r = -0,41$; $p < .01$) seulement pour les pères ($r = -0,60$; $p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que la timidité explique 15% des variations du score de l'axe « normatif-élaboratif » (R^2 ajusté = 0,15). La pente A est égale à -1,34 ce qui signifie qu'une faible représentation de la timidité par les pères augmente leurs scores à l'échelle « normatif-élaboratif » (S+).

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 41) = 8,43$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Enfin, l'émotivité est également corrélée négativement avec l'axe « normatif-élaboratif » ($r = -0,28$; $p < .05$) également uniquement pour les pères ($r = -0,42$; $p < .05$). L'émotivité explique 6% des variations du score de l'axe « normatif-élaboratif » (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à -1,18 ce qui signifie qu'une faible représentation de l'émotivité par les pères augmente leurs scores à l'échelle « normatif-élaboratif » (S+).

Le test de l'ANOVA n'est cependant pas significatif ($F(1, 42) = 3,63$; $p = .06$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Pour conclure sur les liens entre le tempérament et l'axe « normatif-élaboratif », plus les enfants sont actifs et moins ils sont émotifs selon les représentations de leurs pères, et plus ces derniers utilisent des pratiques centrées sur l'élaboration et donc sur un soutien élevé. Par ailleurs, en raison du résultat significatif obtenu par l'analyse de variance entre la timidité et l'axe « normatif-élaboratif », il est possible de généraliser avec précaution le modèle selon lequel, moins les pères perçoivent leurs enfants comme étant timides et plus ils utilisent des pratiques centrées sur l'élaboration (S+).

Concernant le second axe « sévérité-libéralisme », comme précédemment, ni le type de jumeauté ($F(2, 41) = 2,34$; ns) ni le sexe ($t(42) = -0,16$; ns) n'ont d'effet sur l'échelle. Comme pour l'axe « normatif-élaboratif », les trois mêmes dimensions du tempérament sont corrélées avec l'axe « sévérité-libéralisme ». En effet, l'émotivité est corrélée positivement avec l'axe « sévérité-libéralisme » ($r = 0,46$; $p < .01$). La régression linéaire indique que l'émotivité explique 19% des variations du score de l'axe « sévérité-libéralisme » selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,19). La pente A est égale à 1,67 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score d'émotivité augmente, celui de l'axe « sévérité-libéralisme » augmente également (C-).

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 11,13 ; p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

De la même manière, l'activité est corrélée avec l'axe « sévérité-libéralisme » mais de façon négative ($r = -0,63 ; p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que l'activité explique 11% des variations du score de l'axe « sévérité-libéralisme » (R^2 ajusté = 0,11). La pente A est égale à -1,08 ce qui signifie qu'une faible représentation de l'activité selon les parents augmente les scores à l'échelle « sévérité-libéralisme » (C-).

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 6,39 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Enfin, la timidité est corrélée positivement avec l'axe « sévérité-libéralisme » ($r = 0,29 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que la timidité explique 6% des variations du score de l'axe « sévérité-libéralisme » (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,10 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de timidité augmente, celui de l'échelle « sévérité-libéralisme » augmente également (C-).

Le test de l'ANOVA souligne seulement une tendance à la significativité ($F(1, 41) = 3,80 ; p = .058$).

Il convient de noter que des divergences de représentations apparaissent entre celles des mères et celles des pères à l'axe de la « sévérité-libéralisme » et les dimensions du tempérament. Pour les mères, ce sont l'émotivité ($r = 0,45 ; p < .05$) et l'activité ($r = -0,47 ; p < .05$) qui sont corrélées avec l'axe « sévérité-libéralisme ». Pour les pères l'émotivité ($r = 0,49 ; p < .01$) et la timidité ($r = 0,46 ; p < .05$) sont corrélées avec l'axe « sévérité-libéralisme » référant au contrôle.

Pour conclure sur les liens entre le tempérament et l'échelle « sévérité-libéralisme », plus les parents perçoivent de l'émotivité, plus ils se situent dans un extrême libéralisme (C-). Le même effet apparaît lorsque les scores des pères à l'échelle de la timidité sont élevés et ceux des mères à l'échelle de l'activité sont faibles. Notons, tout de même, que l'effet observé pour la timidité n'est qu'une tendance.

Enfin, concernant l'axe du « locus de contrôle » ni le type de jumeauté ($F(2, 41) = 2,59 ; ns$), ni le sexe ($t(42) = 0,60 ; ns$), ni l'activité, la sociabilité et la timidité n'ont d'effet ou de lien avec ce dernier axe. Seule l'émotivité est corrélée positivement avec l'axe du « locus de contrôle » ($r = 0,30 ; p < .05$). La régression linéaire indique que l'émotivité explique 7% des variations du score de l'échelle du « locus de contrôle » (R^2 ajusté = 0,07).

La pente A est égale à 0,92 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score d'émotivité augmente, celui du « locus de contrôle » augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 4,05 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Ces résultats signifient que l'émotivité apparaît comme un facteur prédisant un profil de locus d'externalité. Plus les parents perçoivent de l'émotivité et plus ils ont « *l'impression qu'il(s) ne peu(vent) que très relativement influencer ou agir sur les contextes d'interactions ainsi que sur les conduites de (leurs) enfant(s)* » (Terrisse & Larose, 2009, 10). Aucune différence significative entre les représentations des mères et celles des pères n'est à souligner.

○ *Version 2 : parents d'enfants âgés de 4 à 5 ans (n = 88)*

Il ressort lorsque l'on croise les axes « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme », que ni le type de jumeauté ($F(2, 85) = 1,67 ; ns$), ni le sexe ($t(86) = 0,02 ; ns$) n'ont d'effet sur les PEP non spécifiques. Seule la dimension de l'activité du tempérament semble être corrélée positivement avec les PEP non spécifiques ($r = 0,18 ; p < .05$) selon les mères et les pères. La régression linéaire met en évidence que l'activité explique 2% des variations des scores des PEP non spécifiques (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à 0,31 ce qui témoigne que plus les parents perçoivent de l'activité au sein du couple jumealaire et plus le score des PEP non spécifiques augmente.

Pour autant, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 86) = 2,78 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population. De ce fait, plus les parents de notre échantillon perçoivent leurs enfants comme actifs et plus ils auront tendance à mettre en place des pratiques « libérales » (S+ ; C-). Ces résultats ne concernent que les parents de notre échantillon et ne sont donc pas généralisables à la population générale.

De manière plus fine, le type de jumeauté et le sexe n'exercent aucune influence non seulement sur l'axe « normatif-élaboratif », que sur l'axe « sévérité-libéralisme ». Par ailleurs, l'axe « normatif-élaboratif » n'est corrélée avec aucune des dimensions du tempérament. L'axe « sévérité-libéralisme » est, quant à lui, seulement corrélé positivement avec la dimension de la timidité du tempérament ($r = 0,22 ; p < .05$) et plus précisément selon les mères ($r = 0,27 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que la timidité explique 4% des variations du score de l'échelle « sévérité-libéralisme » (R^2 ajusté = 0,04). La pente A est égale à 0,95 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de timidité augmente, celui de l'échelle « sévérité-libéralisme » augmente également (C-). Ainsi, plus les mères perçoivent de la timidité et moins elles seront sévères envers leurs enfants.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 4,46 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

1.2.1.3.2. Les pratiques éducatives spécifiques

La variable relative aux PEP spécifiques comprend deux indicateurs : les pratiques spécifiques (gémellisantes, différenciatrices, intermédiaires) et les pratiques individualisantes saisies à partir du degré de différenciation (détermine la capacité des parents à différencier les préférences et goûts de chacun de leurs enfants). Au regard des analyses statistiques inférentielles, le type de jumeauté n'exerce aucun effet sur les pratiques spécifiques ($F(2, 129) = 0,13 ; ns$). Il en va de même au sujet des quatre dimensions du tempérament. Au contraire, le sexe exerce un effet sur la mise en œuvre de pratiques spécifiques ($t(130) = 2,87 ; p < .01$) où les parents de filles ($m = 36,69 ; \sigma = 6,33$) se perçoivent comme étant plus différenciateurs que les parents de garçons ($m = 33,64 ; \sigma = 5,87$). Aucune différence n'apparaît entre les représentations des mères et celles des pères à l'échelle des pratiques spécifiques ($t(130) = 0,78 ; ns$).

Le type de jumeauté influence le degré de différenciation ($F(2, 129) = 7,55 ; p = .001$). Plus précisément, le test post-hoc de Scheffé confirme une différence significative entre les MZ ($m = 9,45 ; \sigma = 6,36$) et les DZ qu'ils soient de même sexe ($m = 13,12 ; \sigma = 5,82$) ou de sexe différent ($m = 14 ; \sigma = 4,95$). Les parents des MZ, et plus précisément les pères ($F(2, 63) = 5,95, p < .01, \eta^2_p = 0,10$), sont donc ceux qui différencient le moins les goûts et les préférences de leurs enfants comparativement aux pères des DZ. Aucune différence ne semble apparaître entre les DZ de même sexe et les enfants DZ mixtes. Enfin, le type de jumeauté explique 10% des variations du score du degré de différenciation.

Par ailleurs, l'émotivité semble corrélée positivement avec l'échelle du degré de différenciation ($r = 0,33 ; p < .01$) aussi bien pour les mères ($r = 0,34 ; p < .01$) que pour les pères ($r = 0,32 ; p < .01$). La régression linéaire indique que l'émotivité explique 10% des variations du score du degré de différenciation selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,10). La pente A est égale à 0,19 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score d'émotivité augmente, celui du degré de différenciation augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 15,42 ; p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence d'émotivité apparaît comme un facteur prédisant le degré de différenciation. Ainsi, plus les parents perçoivent leurs enfants comme émotifs et plus ils parviendront à déterminer les goûts et les préférences de ces derniers.

Enfin, ni le sexe ($t(130) = 0,89 ; ns$), ni les autres dimensions du tempérament n'ont d'effet ou de lien sur le degré de différenciation des parents.

1.2.1.3.3. *Le Traitement Différentiel Parental*

Les représentations des enfants au sujet des PEP de leurs parents sont saisies à partir du Traitement Différentiel Parental (TDP) qui comprend deux indicateurs : la présence de TDP et la légitimité accordée au TDP. Au regard de nos résultats inférentiels, une tendance à la significativité est observée entre le type de jumeauté et la présence de TDP ($F(2, 119) = 3,02 ; p = .053$). De ce fait, pour les MZ ($m = 3,76 ; \sigma = 5,43$), le TDP aurait tendance à être moins présent que pour les DZ de même sexe ($m = 6,53 ; \sigma = 6,30$) ou de sexe différent ($m = 6,43 ; \sigma = 5,04$). Par ailleurs, il est intéressant de constater qu'une divergence de représentations entre les premiers nés et les seconds nés s'observe. En effet, le type de jumeauté a un effet sur la présence de TDP uniquement pour les premiers nés ($F(2, 56) = 3,39 ; p < .05$). Ensuite, l'émotivité est corrélée positivement avec la présence de TDP ($r = 0,17 ; p < .05$). Notons qu'aucune différence entre les représentations des premiers et des seconds nés n'apparaît. L'analyse de régression linéaire montre que l'émotivité explique 2% des variations du score de la présence de TDP ($R^2 \text{ ajusté} = 0,02$). La pente A est égale à 0,10 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score d'émotivité augmente selon les parents, les enfants perçoivent davantage de TDP.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 120) = 3,78 ; p = .051$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence d'émotivité apparaît comme un facteur qui prédit la présence de TDP selon les enfants.

Le sexe des enfants ($t(130) = 0,79 ; ns$) ainsi que les autres dimensions du tempérament n'exercent aucun effet, ni lien, sur la présence de TDP en ce qui concerne les premiers nés et les seconds nés. Par ailleurs, les caractéristiques de la personne n'exercent aucun effet, ni aucun lien sur la légitimité accordée au TDP.

1.2.1.3.4. *Synthèse des résultats entre les caractéristiques de la personne et les pratiques éducatives parentales*

Au regard des différents effets et liens entre les caractéristiques de la personne et les PEP, il ressort que le type de jumeauté et le sexe des enfants n'exercent qu'une infime influence sur les PEP (Tableau 36). Seule la présence de TDP mais aussi le degré de différenciation sont influencés par le type de jumeauté. Les enfants MZ premiers nés sont

donc ceux qui perçoivent le moins de TDP de la part de leurs parents et sont également ceux pour qui les pères différencient le moins bien les goûts et les préférences. Le sexe des enfants exerce une influence uniquement sur les PEP spécifiques, où les parents des filles seraient plus différenciateurs que les parents de garçons. On s'aperçoit alors, que ce ne sont pas les caractéristiques du couple qui exercent une influence majeure sur les PEP des parents mais davantage les caractéristiques inhérentes à chacun des enfants individuellement. Ce sont, en effet, les caractéristiques liées au tempérament qui semblent être majoritairement explicatives des variations des PEP. Il est néanmoins intéressant de noter que seule la dimension de la sociabilité du tempérament n'est jamais corrélée avec les PEP, ce qui signifie qu'elles n'en n'expliquent pas les variations, contrairement aux autres dimensions. Par ailleurs, nous pouvons souligner que c'est essentiellement pour des enfants de moins de 4 ans que le tempérament apparait le plus en lien avec les PEP. Il semblerait qu'avec le temps le tempérament soit amené, au même titre que le type de gémellité et le sexe des enfants, à ne plus expliquer les variations des pratiques éducatives.

Tableau 36 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP et les caractéristiques de la personne

<i>Pratiques éducatives parentales</i>	<i>Indicateurs</i>	<i>Caractéristiques de la personne</i>
PEP non spécifiques Version 1 (3/4 ans)	<i>Pratiques éducatives</i>	Type de gémellité ($F(2, 41) = 3,43$)* Activité ($r = -0,47$)* (mère)
	<i>Normatif-élaboratif</i>	Émotivité ($r = -0,28$)* (père) Timidité ($r = -0,61$)** (père) Activité ($r = 0,27$)* (père)
	<i>Sévérité-libéralisme</i>	Activité ($r = -0,63$)** (mère) Émotivité ($r = 0,46$)** Timidité ($r = 0,29$)* (père)
	<i>Locus de contrôle</i>	Émotivité ($r = 0,30$)*
	<i>Pratiques éducatives</i>	Activité ($r = 0,18$)*
PEP non spécifiques Version 2 (4/5 ans)	<i>Sévérité-libéralisme</i>	Timidité ($r = 0,22$)* (mère)
PEP spécifiques	<i>Pratiques spécifiques</i>	Sexe ($t(130) = 2,87$)**
	<i>Degré de différenciation</i>	Type de gémellité ($F(2, 129) = 7,55$)** (père) Émotivité ($r = 0,33$)**
TDP	<i>Présence de TDP</i>	Type de gémellité ($F(2, 119) = 3,02, p = .053$) (1 ^{er} né) Émotivité ($r = 0,17$)*

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.2. Les caractéristiques du contexte

Si, pour les enfants, le niveau socioculturel des parents n'exerce aucun effet significatif sur les relations chaleureuses, conflictuelles et sur la différenciation à l'autre, pour les parents, au contraire, un effet apparaît au sujet de la différenciation à l'autre ($F(4, 122) = 2,56$; $p < .05$, $\eta^2_p = 0,08$) et en explique 8 % de la variation. Grâce au test post-hoc de Scheffé, une différence entre les parents appartenant à la catégorie socioprofessionnelle des employés ($m = 19,76$; $\sigma = 3,53$) et des cadres et professions intellectuelles supérieures ($m = 17,28$; $\sigma = 2,45$) s'observe. En ce sens, les parents appartenant à la catégorie socioprofessionnelle des employés perçoivent davantage de différenciation à l'autre au sein de la relation entre leurs enfants que les parents « cadres et professions intellectuelles supérieures ».

Au sujet du niveau d'étude, les enfants qui ont des parents ayant un niveau d'étude supérieure d'une durée inférieure ou égale à BAC + 3 ($m = 9,00$; $\sigma = 3,48$) sont ceux qui se représentent le plus de camaraderie notamment lorsqu'on les compare, grâce au test post-hoc de Scheffé, aux enfants ayant des parents qui ont un niveau d'étude égal à BAC + 2 ($m = 8,45$; $\sigma = 2,87$) ($F(3, 128) = 2,85$; $p < .05$). De la même manière, les parents ayant un niveau d'étude inférieur ou égal au BAC ($m = 28,73$; $\sigma = 6,88$) sont ceux qui se représentent le plus de relations conflictuelles au sein de la relation gémellaire comparativement aux parents ayant un niveau d'étude supérieur à BAC + 3 ($m = 26,07$; $\sigma = 5,73$) ($F(3, 128) = 3,35$; $p < .05$).

Les représentations des mères et des pères ne semblent pas diverger concernant les effets du niveau socioculturel et du niveau d'étude sur la qualité des relations gémellaires.

Aucune influence n'est constatée entre les PEP, qu'elles soient spécifiques ou non à la jémellité, et le niveau socioculturel ainsi que le niveau d'étude des parents. Ce constat s'étend à l'ensemble des représentations des deux enfants et des deux parents.

1.2.3. Les caractéristiques du temps

Selon les représentations des enfants, aucune différence entre les tranches d'âge 3/4 ans et 4/5 ans au sujet des relations chaleureuses, conflictuelles et de la différenciation à l'autre n'apparaît. Pour autant, en comparant les moyennes des premiers et des seconds nés, nous pouvons noter que les premiers nés relèvent une diminution de l'agressivité dans le temps ($t(64) = 2,89$; $p < .01$). Les parents notent, quant à eux, une différence entre les tranches d'âge 3/4 ans et 4/5 ans concernant la différenciation à l'autre ($t(130) = 2,17$; $p < .05$). En effet, les parents d'enfants de 3/4 ans ($m = 18,95$; $\sigma = 4,30$) ont des scores plus

élevés que les parents d'enfants de 4/5 ans ($m = 17,64$; $\sigma = 2,64$) à l'échelle de la différenciation à l'autre. De ce fait, les parents des enfants les plus jeunes sont ceux pour qui les enfants sont les plus différenciés.

Au sujet des effets du temps sur les PEP, nous avons pu observer précédemment l'évolution des PEP non spécifiques au travers des versions 1 et 2 de l'ECEP (Terrisse & Larose, 2009). Pour ce qui est du TDP, une différence apparaît selon les enfants entre 3/4 ans et 4/5 ans ($t(120) = 4,18$; $p = .001$). Les enfants de 3/4 ans ($m = 8,68$; $\sigma = 6,27$) soulèvent deux fois plus de présence de TDP que les enfants âgés de 4/5 ans ($m = 4,26$; $\sigma = 4,97$) et ce, aussi bien pour les premiers nés ($t(57) = 2,96$; $p < .01$) que pour les seconds nés ($t(61) = 2,92$; $p < .01$). Seuls les premiers nés soulignent une diminution de moitié dans le temps de la légitimité accordée au TDP ($t(55) = 2,16$; $p < .05$).

Enfin, aucune différence significative ne ressort de nos analyses inférentielles au sujet de l'évolution dans le temps des pratiques spécifiques et du degré de différenciation et ce, qu'il s'agisse des représentations des mères ou celles des pères.

1.2.4. Lien entre les représentations des enfants et celles de leurs parents

1.2.4.1. Lien entre les représentations des enfants et des parents de la qualité des relations gémellaires

Avant de confronter les représentations des enfants avec celles de leurs parents, nous allons d'abord comparer les moyennes obtenues par les enfants entre eux puis par leurs parents en ce qui concerne les relations chaleureuses, conflictuelles et la différenciation à l'autre.

1.2.4.1.1. Lien entre les représentations des enfants

Selon les représentations des enfants, l'échelle des relations chaleureuses est corrélée, d'une part négativement avec les relations conflictuelles ($r = -0,16$; $p < .05$) et positivement, d'autre part, avec la différenciation à l'autre ($r = 0,40$; $p < .05$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que les relations conflictuelles expliquent 2% des variations du score des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à -0,16, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des relations conflictuelles augmente, leur score des relations chaleureuses diminue.

Pour autant, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 130) = 3,51$; *ns*), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Aussi, la différenciation à l'autre explique 15% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,15). La pente A est égale à 0,54, ce qui signifie que plus le score des enfants à la différenciation augmente et plus leur score aux relations chaleureuses s'élève également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 23,91$; $p = .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que plus les enfants se différencient l'un de l'autre, plus ils se représentent des relations chaleureuses au sein de leur relation. Par conséquent, la différenciation à l'autre semble être un facteur prédicteur des relations chaleureuses selon les représentations des enfants.

1.2.4.1.2. Lien entre les représentations des parents

Les représentations des parents des relations chaleureuses sont corrélées positivement avec leurs représentations des relations conflictuelles ($r = 0,26$; $p < .01$). L'analyse de régression révèle que les relations conflictuelles expliquent 6% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,20 ce qui signifie qu'à chaque fois que les parents soulèvent du conflit chez leurs enfants, ils perçoivent aussi davantage de relations chaleureuses.

Contrairement aux enfants, le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 9,12$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. En conséquence, la présence de conflit semble jouer un rôle sur la présence de chaleur selon les représentations des parents.

Ensuite, les relations conflictuelles perçues par les parents semblent corrélées positivement avec la différenciation à l'autre ($r = 0,16$; $p < .05$). Si la régression linéaire souligne que la différenciation à l'autre explique 2% des variations du score des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,02), le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 130) = 3,58$; *ns*).

En ce sens, le modèle selon lequel, plus les parents soulèvent de différenciation chez leurs enfants et plus il y a du conflit au sein du couple gémellaire, n'est pas généralisable à l'ensemble de la population et ne s'applique qu'à notre échantillon (pente A = 0,28).

1.2.4.1.3. Lien entre les représentations des enfants et celles de leurs parents

Si l'on compare les représentations des enfants avec celles de leurs parents plusieurs corrélations ressortent. D'abord, les représentations des enfants des relations chaleureuses sont corrélées négativement avec les représentations des parents des relations chaleureuses

($r = -0,16$; $p < .05$) et positivement avec les représentations des parents de la différenciation à l'autre ($r = 0,20$; $p < .05$). La régression linéaire met en évidence que les représentations des parents des relations chaleureuses expliquent 2% des variations du score des représentations des enfants des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à -0,21, ce qui signifie que plus le score des parents aux relations chaleureuses est élevé, plus celui des enfants aux relations chaleureuses, diminue.

Pour autant, le test de l'ANOVA souligne seulement une tendance à la significativité ($F(1, 130) = 3,63$; $p = .059$).

Une seconde régression linéaire indique que les représentations des parents de la différenciation à l'autre expliquent 3% des variations du score des représentations des enfants des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à 0,35, ce qui signifie que plus les parents relèvent de la différenciation entre leurs enfants et plus ces derniers perçoivent des relations chaleureuses.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 130) = 5,30$; $p < .05$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre la différenciation à l'autre perçue par les parents et les relations chaleureuses perçues par les enfants est généralisable à la population.

Enfin, il apparaît que les représentations des enfants et celles de leurs parents au sujet des relations conflictuelles soient corrélées négativement ($r = -0,22$; $p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que les relations conflictuelles perçues par les parents expliquent 4% des variations des scores des relations conflictuelles perçues par les enfants (R^2 ajusté = 0,04). La pente A est égale à -0,24 ce qui signifie que lorsque les scores des parents aux relations conflictuelles augmentent, celui des enfants à cette échelle baisse.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 6,60$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

1.2.4.1.4. Synthèse des liens entre les représentations des enfants et des parents

Au regard de nos résultats inférentiels significatifs, des différences apparaissent entre les représentations des enfants et celles de leurs parents (Tableau 37). D'abord, une différence entre les sources de variations de leurs représentations respectives des relations chaleureuses. Pour les parents, la présence de relations conflictuelles prédit celle des relations chaleureuses. Pour les enfants la présence de relations conflictuelles favorise, au contraire, une diminution des relations chaleureuses. Cependant, le résultat relatif aux enfants ne s'applique qu'à notre échantillon. Par ailleurs, si pour les enfants la différenciation à l'autre est un facteur favorisant l'apparition des relations chaleureuses, elle est corrélée, pour les parents, avec les relations

conflictuelles. Pour autant, les représentations des parents de la différenciation à l'autre sont corrélées positivement avec les représentations des enfants des relations chaleureuses.

Enfin, il convient de souligner un dernier élément intéressant. Une différence majeure apparaît entre les représentations des enfants et celles de leurs parents au sujet des relations chaleureuses et conflictuelles. Plus les enfants soulignent des relations conflictuelles et moins les parents en perçoivent. Au contraire, plus les enfants se représentent des relations chaleureuses et moins les parents en relèvent. Néanmoins, pour les parents, seule une tendance à la significativité est observée.

Tableau 37 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les représentations des enfants et celles de leurs parents concernant la qualité des relations gémellaires

<i>Lien entre les différentes représentations</i>		<i>Qualité des relations gémellaires</i>
Enfants	<i>Relations chaleureuses</i>	Relations conflictuelles ($r = -0,16$)* Différenciation à l'autre ($r = 0,40$)*
	<i>Relations conflictuelles</i>	Relations conflictuelles ($r = 0,26$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,16$)*
Parents	<i>Relations chaleureuses</i>	Relations conflictuelles ($r = 0,26$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,16$)*
	<i>Relations conflictuelles</i>	Relations conflictuelles ($r = 0,26$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,16$)*
Enfants et Parents	<i>Représentations des enfants des relations chaleureuses</i>	Représentations des parents : - des relations chaleureuses ($r = -0,16$)* - de la différenciation à l'autre ($r = 0,20$)*
	<i>Représentations des enfants des relations conflictuelles</i>	Représentations des parents : - des relations conflictuelles ($r = -0,22$)**

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.4.2. Lien entre les représentations des pratiques éducatives parentales des enfants et des parents

Afin de comparer les représentations entre les enfants et leurs parents au sujet des PEP, qu'elles soient spécifiques ou non, rappelons que notre échantillon a été scindé en deux groupes d'âge (en lien avec les deux versions de l'ECEP).

Pour les enfants âgés de 3/4 ans, la présence de TDP paraît corrélée positivement avec la légitimité accordée au TDP par les enfants ($r = 0,61$; $p < .01$) et avec les PEP non spécifiques des parents ($r = 0,30$; $p < .05$). D'abord, l'analyse de régression révèle que la légitimité accordée au TDP explique 36% des variations du score de la présence de TDP selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,36). La pente A est égale à 0,713 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de légitimité accordée au TDP augmente, celui de la présence de TDP augmente.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 33) = 19,90$; $p = .001$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. En conséquence, dès lors

que les enfants perçoivent du TDP, leurs scores de légitimité accordée au TDP augmente et donc moins ils le considèrent comme juste.

Ce même résultat se retrouve chez les enfants âgés de 4/5 ans ($r = 0,42$; $p < .01$) où la légitimité accordée au TDP explique 16% des variations du score de la présence de TDP selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,16). Le test de l'ANOVA est également significatif ($F(1, 80) = 16,83$; $p = .001$) ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Ensuite, une nouvelle analyse de régression indique que les PEP non spécifiques expliquent 6% des variations du score de la présence de TDP selon le coefficient de détermination pour les enfants âgés de 3/4 ans (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 1,46, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des PEP non spécifiques augmente c'est-à-dire évolue vers des pratiques plus « libérales » (S+ ; C-), plus celui de la présence de TDP augmente selon les enfants.

Néanmoins, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 36) = 3,25$; *ns*), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Pour les enfants âgés de 4/5 ans, le degré de différenciation (en lien avec les PEP spécifiques) est corrélé négativement avec l'axe « normatif-élaboratif » d'une part ($r = -0,22$; $p < .05$) et avec les PEP non spécifiques d'autre part ($r = -0,19$; $p < .01$)²⁵. L'analyse de régression linéaire montre que l'axe « normatif-élaboratif » explique 4% des variations des scores du degré de différenciation (R^2 ajusté = 0,04). La pente A est égale à -0,04 ce qui signifie que lorsque le score à l'axe « normatif-élaboratif » augmente (S+), plus celui du degré de différenciation baisse.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 4,37$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ainsi, plus les parents considèrent qu'ils adoptent des pratiques d'élaboration (S+) à l'égard de leurs enfants et plus ils parviennent à différencier les goûts et préférences de ces derniers.

La seconde régression linéaire indique que les PEP non spécifiques expliquent 3% des variations des scores du degré de différenciation (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à -0,04 ce qui signifie que lorsque le score des PEP non spécifiques augmente, celui du degré de différenciation baisse.

Le test de l'ANOVA n'est pourtant pas significatif ($F(1, 86) = 3,38$; *ns*), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

²⁵ Rappelons que le score des PEP non spécifiques est obtenu pour la version 2 par le croisement de l'axe « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme ».

Pour conclure, il convient de mentionner que les PEP spécifiques ne sont pas corrélées avec la présence ou la légitimité accordée au TDP, ni même avec les PEP non spécifiques, si ce n'est le degré de différenciation. Pour autant, ce dernier est corrélé avec les PEP non spécifiques pour les enfants âgés entre 4/5 ans et seulement pour ceux de notre échantillon. En effet, l'analyse de variance ne nous a pas permis de généraliser nos résultats à la population générale (Tableau 38).

Tableau 38 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les représentations des enfants et celles de leurs parents concernant les PEP

<i>Age d'enfants</i>		<i>Résultats significatifs entre :</i>
Enfants âgés entre 3 et 4 ans	<i>Présence de TDP</i>	Légitimité accordée au TDP ($r = 0,61$)** PEP non spécifiques ($r = 0,30$)*
	<i>Présence de TDP</i>	Légitimité accordée au TDP ($r = 0,42$)**
Enfants âgés entre 4 et 5 ans	<i>Degré de différenciation</i>	Normatif-élaboratif ($r = -0,22$)* PEP non spécifiques ($r = -0,19$)*

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.5. Lien entre les pratiques éducatives parentales et la qualité des relations gémellaires

1.2.5.1. Lien entre les pratiques éducatives non spécifiques et la qualité des relations gémellaires

1.2.5.1.1. Représentations des enfants de 3 à 4 ans

Lorsque l'on compare les représentations des enfants sur la qualité des relations gémellaires avec les PEP non spécifiques des parents, une différence apparaît. Les relations conflictuelles perçues par les enfants sont corrélées négativement avec le « locus de contrôle » des parents ($r = -0,28$; $p < .05$) et plus spécifiquement la rivalité ($r = -0,37$; $p < .01$). L'analyse de régression linéaire montre que le « locus de contrôle » explique 6% des variations des scores des enfants de leurs relations conflictuelles (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à -1,60 ce qui signifie qu'une faible représentation des parents du « locus de contrôle » augmente les scores des relations conflictuelles des enfants.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 42) = 3,63$; ns), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Par ailleurs, en comparant les réponses des premiers et des seconds nés, il apparaît que le lien entre les deux variables soient uniquement caractéristique des réponses des seconds-

nés ($r = -0,41 ; p < .05$), tout comme le lien entre l'axe du « locus de contrôle » et la rivalité ($r = -0,42 ; p < .05$).

1.2.5.1.2. Représentations des parents d'enfants de 3 à 4 ans

Un certain nombre de liens significatifs ressort de l'analyse des représentations des parents quant à leurs PEP non spécifiques et leurs représentations de la qualité des relations gémellaires.

D'abord, l'axe « normatif-élaboratif » est corrélé négativement avec les représentations des parents de la domination ($r = -0,31 ; p < .05$) et ce, d'autant plus pour les pères ($r = -0,44 ; p < .05$). La régression linéaire indique que l'axe « normatif-élaboratif » selon les pères explique 8% des variations des scores de ces derniers à l'échelle de la domination selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,08). La pente A est égale à -0,07 ce qui signifie que plus les pères se considèrent comme normatifs (S-) avec leurs enfants et plus ils percevront de la domination au sein du couple gémellaire.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 42) = 4,62 ; p < .05$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre l'axe « normatif-élaboratif » et les représentations des pères de la domination est généralisable à la population générale.

L'axe de la « sévérité-libéralisme » est, quant à lui, corrélé positivement avec les relations conflictuelles ($r = 0,44 ; p < .01$) et la domination ($r = 0,37 ; p < .01$) et négativement avec le degré de similarité ($r = -0,36 ; p < .01$). Par ailleurs, ces résultats ne s'observent que chez les mères, pour les relations conflictuelles ($r = 0,59 ; p < .01$), la domination ($r = 0,71 ; p < .01$) et le degré de similarité ($r = -0,45 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que l'axe « sévérité-libéralisme » pour les mères explique 17% des variations des scores à l'échelle des relations conflictuelles (R^2 ajusté = 0,17). La pente A est égale à 0,08, ce qui signifie que plus les mères se considèrent comme « libérales » (C-) avec leurs enfants et plus elles percevront du conflit au sein du couple gémellaire.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 9,89 ; p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que selon les mères, des pratiques « libérales » (C-) prédisent l'augmentation des relations conflictuelles dans le couple gémellaire.

L'axe « sévérité-libéralisme » est également corrélé avec la domination et en explique 12% des variations (R^2 ajusté = 0,12). La pente A est égale à 0,09, ce qui signifie que plus les

mères se considèrent comme libérales (C-) avec leurs enfants et plus elles percevront de la domination au sein du couple gémellaire.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 6,79 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient qu'adopter des pratiques « libérales » (C-) prédit l'augmentation de la domination dans le couple gémellaire selon les mères.

Enfin, l'axe « sévérité-libéralisme » est corrélé négativement avec le degré de similarité et en explique 11% des variations selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,11). La pente A est égale à -0,03, ce qui signifie que plus les mères se considèrent comme libérales (C-) avec leurs enfants et moins elles considéreront leurs enfants comme similaires. Au contraire, plus elles soulèveront des ressemblances entre leurs enfants et plus elles adopteront des pratiques axées autour de la sévérité (C+).

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 6,44 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

L'axe du « locus de contrôle » est corrélé positivement avec les représentations des mères ($r = 0,46 ; p < .05$) et des pères ($r = 0,45 ; p < .05$) avec les relations conflictuelles ($r = 0,45 ; p < .01$). La régression linéaire indique que le « locus de contrôle » explique 18% des variations des scores des mères et des pères à l'échelle des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,18). La pente A est égale à 0,10 ce qui signifie que plus les parents ont un score élevé à l'échelle du locus (les situant dans un profil d'externalité) et plus ils perçoivent du conflit au sein du couple gémellaire.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 42) = 4,62 ; p < .05$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre l'axe du « locus de contrôle » et les représentations des parents des relations conflictuelles est généralisable à la population générale.

L'axe du « locus de contrôle » est également corrélé avec deux autres échelles des relations gémellaires, bien que l'analyse de variance ne permette pas d'en généraliser les résultats à la population. D'abord, soulignons le premier lien avec la domination corrélée positivement avec les représentations des mères du « locus de contrôle » ($r = 0,27 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire montre que le « locus de contrôle » explique 5% des variations du score de la domination (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,08, ce qui signifie qu'à chaque fois que les mères soulèvent un profil d'externalité élevé, le score à l'échelle de la domination s'accroît.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 42) = 3,39 ; ns$).

Le « locus de contrôle » est également corrélé avec la représentation des parents de la différenciation ($r = 0,29 ; p < .05$), plus précisément selon les représentations des mères ($r = 0,42 ; p < .05$), et en explique 6% des variations (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,08, ce qui signifie qu'à chaque fois que les mères soulèvent un profil d'externalité élevé, le score à l'échelle de la différenciation augmente.

Cependant, le test de l'ANOVA souligne uniquement une tendance à la significativité ($F(1, 42) = 3,90 ; p = .055$).

Pour terminer avec les représentations des parents d'enfants âgés de 3/4 ans, il convient de croiser les trois axes afin d'examiner les PEP non spécifiques. Ces dernières sont corrélées positivement avec les relations conflictuelles ($r = 0,36 ; p < .01$) et négativement avec le degré de similarité ($r = -0,38 ; p < .01$). Par ailleurs, seules les représentations des mères de leurs PEP non spécifiques sont corrélées avec les relations conflictuelles ($r = 0,49 ; p < .01$) et le degré de similarité ($r = -0,51 ; p < .01$). La première analyse de régression révèle que les PEP non spécifiques des mères expliquent 11% des variations du score des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,11). La pente A est égale à 0,08, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des mères aux PEP non spécifiques augmente, le score des relations conflictuelles augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 6,10 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. En conséquence, des pratiques maternelles « libérales » (S+ ; C-) influence de manière significative le développement des relations conflictuelles chez les enfants.

Enfin, l'analyse de régression révèle que les PEP non spécifiques des mères expliquent 12% des variations du score du degré de similarité (R^2 ajusté = 0,12). La pente A est égale à -0,04 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des mères aux PEP non spécifiques augmente, celui du degré de similarité diminue.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 6,93 ; p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. De ce fait, plus les enfants vont se ressembler selon leurs mères et plus elles adopteront des PEP « formaliste » (S- ; C+).

1.2.5.1.3. Représentations des enfants de 4 à 5 ans

Lorsque l'on compare les représentations des enfants âgés de 4/5 ans au sujet de la qualité des relations gémellaires avec les PEP non spécifiques des parents, une différence apparaît. La différenciation à l'autre est corrélée négativement avec l'axe « normatif-élaboratif » ($r = -0,24 ; p < .05$) et plus précisément selon les représentations des premiers nés

($r = -0,31$; $p < .05$). La régression linéaire indique que l'axe « normatif-élaboratif » pour les parents explique 5% des variations des scores des premiers nés à l'échelle de la différenciation selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à -0,85 ce qui signifie que plus les parents se considèrent comme normatifs (S-) envers leurs enfants et plus les premiers nés percevront de la différenciation au sein du couple gémeilaire.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 86) = 5,34$; $p < .05$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre l'axe « normatif-élaboratif » et les représentations des premiers nés de la différenciation est généralisable à la population générale.

1.2.5.1.4. Représentations des parents d'enfants de 4 à 5 ans

Les PEP non spécifiques des parents d'enfants âgés de 4/5 ans sont corrélées positivement d'une part avec les représentations des relations chaleureuses ($r = 0,26$; $p < .01$) des mères ($r = 0,37$; $p < .01$) mais également avec les représentations des pères ($r = 0,39$; $p < .01$) du degré de similarité des enfants ($r = 0,29$; $p < .01$).

D'abord, l'analyse de régression met en évidence que les PEP non spécifiques des mères expliquent 6% des variations de leur score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,91 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des PEP non spécifiques des mères augmente, le score des relations chaleureuses augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 6,47$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que les PEP « libérales » (S+ ; C-) des mères prédisent l'augmentation des relations chaleureuses selon les représentations des mères.

Pour les pères, les PEP non spécifiques sont corrélées avec le degré de similarité des enfants. L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que les PEP non spécifiques expliquent 8% des variations du score du degré de similarité (R^2 ajusté = 0,08). La pente A est égale à 2,77, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des PEP non spécifiques des pères augmente, le score du degré de similarité augmente aussi.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 8,22$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ainsi, plus les enfants se ressemblent selon leurs pères et plus ces derniers mettront en place des PEP « libérales » (S+ ; C-).

De manière plus fine, il est intéressant de noter que seul l'axe « normatif-élaboratif » de la version 2 est corrélé positivement avec les représentations des mères ($r = 0,38$; $p < .01$) des relations chaleureuses ($r = 0,25$; $p < .01$) et le degré de similarité des enfants ($r = 0,28$;

$p < .01$) selon les pères ($r = 0,32$; $p < .05$). Concernant la première régression linéaire, l'axe « normatif-élaboratif » explique 5% des variations du score des relations chaleureuses des mères (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,93, ce qui signifie qu'à chaque fois que leur score à l'axe « normatif-élaboratif » augmente (S+), celui des relations conflictuelles augmente également.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 5,91$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que plus les mères se considèrent comme élaboratives (S+) vis-à-vis de leurs enfants et plus elles perçoivent des relations chaleureuses au sein de la relation gémellaire.

Enfin, la seconde régression linéaire indique que l'axe « normatif-élaboratif » explique 7% des variations du score du degré de similarité selon les pères (R^2 ajusté = 0,07). La pente A est égale à 2,83, ce qui signifie qu'à chaque fois que leur score à l'axe « normatif-élaboratif » augmente, celui du degré de similarité augmente aussi.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 86) = 7,54$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Plus les enfants se ressemblent selon leurs pères et plus ces derniers auront des pratiques élaboratives (S+).

1.2.5.1.5. Synthèse des liens entre les pratiques éducatives non spécifiques et la qualité des relations gémellaires

Tableau 39 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP non spécifiques et la qualité des relations gémellaires

Age des enfants	Représentations	Liens significatifs entre	
Enfants âgés de 3/4 ans	Enfants	Locus de contrôle	Relations conflictuelles ($r = -0,28$)* (2 ^{ème} né)
		Normatif-élaboratif	Domination ($r = -0,44$)* (père)
	Parents	Sévérité-libéralisme	Relations conflictuelles ($r = 0,59$)** (mère)
			Domination ($r = 0,71$)** (mère)
		Locus de contrôle	Degré de similarité ($r = -0,45$)** (mère)
			Relations conflictuelles ($r = 0,45$)**
			Domination ($r = 0,27$)** (mère)
			Différenciation à l'autre ($r = 0,29$)* (mère)
PEP non spécifiques	Relations conflictuelles ($r = 0,49$)** (mère)		
	Degré de similarité ($r = -0,51$)** (mère)		
Enfants âgés de 4/5 ans	Enfants	Normatif-élaboratif	Différenciation à l'autre ($r = -0,31$)* (1 ^{er} né)
	Parents	Normatif-élaboratif	Relations chaleureuses ($r = 0,38$)** (mère)
			Degré de similarité ($r = 0,39$)* (père)
		PEP non spécifiques	Relations chaleureuses ($r = 0,38$)** (mère)
			Degré de similarité ($r = 0,32$)* (père)

* $p < .05$; ** $p < .01$

Si pour les enfants, les PEP non spécifiques n'ont que très peu de lien avec la qualité des relations gémellaires, pour les parents au contraire, leurs PEP non spécifiques sont davantage corrélées avec leurs représentations de la qualité des relations de leurs enfants. Néanmoins, un certain nombre de différences s'observe entre les représentations des mères et celles des pères. Pour les parents d'enfants âgés de 3/4 ans, nous observons un lien entre les PEP non spécifiques et la qualité des relations gémellaires essentiellement pour les mères des enfants où, selon elles, plus ils se ressemblent, plus elles adopteront des pratiques formalistes (S- ; C+) et plus elles percevront des relations conflictuelles. Par ailleurs, leurs scores des PEP non spécifiques s'associent principalement avec l'axe « sévérité-libéralisme » alors que pour les pères leurs représentations de la qualité des relations gémellaires sont corrélées uniquement avec l'axe « normatif-élaboratif ». Pour ces derniers, plus ils considèrent leurs pratiques comme normatives (S-) et plus ils percevront de la domination.

Pour les enfants âgés de 4/5 ans, les PEP des pères sont davantage en lien avec le degré de similarité des enfants où selon eux, plus leurs enfants se ressemblent, plus ils adopteront des pratiques élaboratives (S+). Pour les mères, leurs PEP sont surtout liées aux relations chaleureuses qu'elles perçoivent au sein de la relation gémellaire (Tableau 39).

1.2.5.2. Lien entre les pratiques éducatives spécifiques et la qualité des relations gémellaires

Qu'il s'agisse des premiers ou des seconds nés, aucun lien significatif n'apparaît entre les représentations des enfants des PEP spécifiques de leurs parents et la qualité des relations gémellaires. Néanmoins si l'on s'attache à comparer les réponses des enfants de 3/4 ans et celles des enfants de 4/5 ans une différence apparaît pourtant. En effet, pour les enfants les plus jeunes le degré de différenciation de leurs parents est corrélé négativement avec les relations chaleureuses perçues par les enfants de 3/4 ans ($r = -0,29$; $p < .05$). La régression linéaire indique que le degré de différenciation explique 6% des variations des scores des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,06) et ce, pour les enfants âgés de 3/4 ans. La pente A est égale à -0,36 ce qui signifie que lorsque le score du degré de différenciation des parents augmente, celui des relations chaleureuses des enfants baisse.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 42) = 3,90$; $p = .055$). Seule une tendance à la significativité est observée. Concernant les enfants de 4/5 ans aucun résultat significatif n'apparaît.

Pour les parents au contraire, plusieurs liens apparaissent. En effet, les PEP spécifiques, en lien avec les pratiques spécifiques (gémellisantes, intermédiaires et différenciatrices), sont corrélées négativement avec les relations chaleureuses ($r = -0,19$; $p < .05$) selon les pères ($r = -0,24$; $p < .05$) d'enfants âgés de 3/4 ans ($r = -0,32$; $p < .05$) et positivement avec les relations conflictuelles ($r = 0,36$; $p < .01$) selon les mères ($r = 0,28$; $p < .05$) et les pères ($r = 0,44$; $p < .01$) d'enfants âgés de 4/5 ans. Une première régression linéaire permet de déterminer que les pratiques spécifiques des pères expliquent 3% des variations des scores des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à -0,14 ce qui signifie que lorsque le score des pratiques spécifiques augmente, celui des relations chaleureuses des pères baisse.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 4,93$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ainsi, plus les pères se considèrent comme différenciateurs et moins ils perçoivent de relations chaleureuses dans la relation de leurs enfants jumeaux âgés de 3/4 ans.

La seconde régression linéaire indique, quant à elle, que les pratiques spécifiques des parents expliquent 12% des variations des scores des relations conflictuelles selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,12). La pente A est égale à 0,33 ce qui signifie que lorsque le score des pratiques spécifiques augmente, la représentation des parents des relations conflictuelles de leurs enfants s'accroît.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 19,41$; $p = .001$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. De ce fait, plus les parents se considèrent comme différenciateurs et plus ils perçoivent des relations conflictuelles dans la relation de leurs enfants jumeaux âgés de 4/5 ans.

Ensuite, concernant le degré de différenciation, deux principaux liens ressortent. D'abord, le degré de différenciation est corrélé positivement avec les relations chaleureuses ($r = 0,15$; $p < .05$) et ce, uniquement en ce qui concerne les représentations des mères ($r = 0,24$; $p < .05$) d'enfants âgés de 3/4 ans ($r = 0,36$; $p < .01$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que le degré de différenciation perçu par les mères explique 2% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à 0,12 ce qui signifie qu'une forte différenciation des goûts et des préférences des enfants par les mères accroît leur score des relations chaleureuses.

Néanmoins, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 130) = 3,20$; *ns*), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Ensuite, le degré de différenciation est corrélé négativement pour les mères ($r = -0,31$; $p < .01$) et pour les pères ($r = -0,39$; $p < .01$) d'enfants de 4/5 ans ($r = -0,52$; $p < .01$) avec le degré de similarité. L'analyse de régression linéaire montre que le degré de similarité des enfants perçu par les parents explique 12% des variations du score du degré de différenciation des parents selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,12). La pente A est égale à -0,67 ce qui signifie qu'une forte ressemblance entre les enfants selon les parents diminue leur score de différenciation à l'autre. Plus les enfants se ressemblent et moins les parents parviennent à différencier leurs goûts et leurs préférences.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 130) = 18,63$; $p = .001$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Par conséquent, le degré de similarité entre les enfants est un facteur qui prédit le degré de différenciation perçu par les parents.

Enfin, en comparant plus en détails les réponses des deux parents d'enfants âgés de 3/4 ans et ceux de 4/5 ans, il convient de souligner que la représentation de la différenciation à l'autre par les parents est corrélée négativement avec le degré de différenciation ($r = -0,34$; $p < .05$) pour les enfants âgés de 3/4 ans. L'analyse de régression linéaire montre que le degré de différenciation des parents explique 9% des variations du score de la différenciation à l'autre perçu par les parents d'enfants âgés de 3/4 ans (R^2 ajusté = 0,09). La pente A est égale à -0,36, ce qui signifie que plus le score du degré de différenciation est élevé, plus le score de différenciation à l'autre des parents diminue. De ce fait, plus ils parviennent à différencier les goûts et les préférences de leurs enfants et moins ils considèrent que leurs enfants se différencient l'un de l'autre.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 42) = 5,37$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Le degré de différenciation des parents est donc un facteur qui prédit la représentation des parents de la différenciation à l'autre chez leurs enfants.

Pour les parents d'enfants âgés de 4/5 ans, la différenciation est corrélée négativement avec les pratiques spécifiques ($r = -0,19$; $p < .05$) et positivement avec le degré de différenciation ($r = 0,21$; $p < .05$). La première régression linéaire montre que les pratiques spécifiques des parents explique 2% des variations du score de la différenciation à l'autre perçu par les parents d'enfants âgés de 4/5 ans (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à -0,08, ce qui signifie que plus le score des pratiques spécifiques est élevé, plus le score de différenciation à l'autre des parents diminue.

Le test de l'ANOVA n'est pourtant pas significatif ($F(1, 86) = 3,27 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

La seconde régression linéaire met en évidence que le degré de différenciation des parents explique 3% des variations du score de la différenciation à l'autre perçu par les parents d'enfants âgés de 4/5 ans (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à 0,09, ce qui signifie que plus le score du degré de différenciation est élevé, plus le score de différenciation à l'autre des parents augmente également.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 86) = 3,82 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale. Seule une tendance à la significativité est observée ($p = .055$).

Le Tableau 40, ci-dessous, synthétise l'ensemble des résultats significatifs entre les PEP spécifiques et la qualité des relations gémellaires.

Tableau 40 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP spécifiques et la qualité des relations gémellaires

<i>Age des enfants</i>	<i>Représentations</i>	<i>Liens significatifs entre</i>	
Enfants âgés de 3/4 ans	<i>Enfants</i>	<i>Degré de différenciation</i>	Relations chaleureuses ($r = - 0,29$)*
	<i>Parents</i>	<i>Pratiques spécifiques</i>	Relations chaleureuses ($r = - 0,24$)*
		<i>Degré de différenciation</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,24$)* (<i>mère</i>) Différenciation à l'autre ($r = - 0,34$)*
Enfants âgés de 4/5 ans	<i>Parents</i>	<i>Pratiques spécifiques</i>	Relations conflictuelles ($r = 0,36$)* Différenciation à l'autre ($r = - 0,19$)*
		<i>Degré de différenciation</i>	Degré de similarité ($r = - 0,35$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,21$)*

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.5.3. Lien entre le Traitement Différentiel Parental et la qualité des relations gémellaires

Les relations chaleureuses et la différenciation à l'autre perçues par les enfants sont corrélées positivement avec la présence de TDP d'une part et la légitimité accordée au TDP d'autre part, autant pour les premiers que les seconds nés et ce, que les enfants aient entre 3/4 ans ou 4/5 ans. La présence de TDP est corrélée avec les relations chaleureuses ($r = 0,42 ; p < .01$) et plus précisément avec l'empathie ($r = 0,37 ; p < .01$), la camaraderie ($r = 0,35 ; p < .01$) et la directivité-enseignement ($r = 0,33 ; p < .01$). L'analyse de régression met en évidence que la présence de TDP explique 17% des variations du score des relations chaleureuses selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,17). La pente A est égale à

0,40 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score de TDP s'intensifie, celui des relations chaleureuses augmente également selon les enfants.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 120) = 25,07 ; p = .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Ces résultats signifient que la présence de TDP prédit les relations chaleureuses perçues par les enfants âgés de 3 à 5 ans.

Par ailleurs, la présence de TDP est également corrélée avec le score de différenciation à l'autre perçue par les enfants ($r = 0,27 ; p < .01$). Ici, l'analyse de régression montre que la présence de TDP explique 7% des variations du score de la différenciation à l'autre selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,07). La pente A est égale à 0,21. De ce fait, à chaque fois que le score de TDP s'intensifie, celui de la différenciation à l'autre augmente.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 120) = 9,71 ; p < .01$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre la différenciation à l'autre perçue par les enfants et la présence de TDP est généralisable à la population générale. En ce sens, la présence de TDP est facteur qui prédit la différenciation à l'autre par les enfants.

Par ailleurs, la présence de TDP est aussi corrélée positivement avec les relations conflictuelles mais uniquement pour les enfants ayant entre 3/4 ans ($r = 0,29 ; p < .05$). Ce constat ne s'applique pas pour les enfants de 4/5 ans ce qui nous amène à penser que la présence de TDP comme étant un facteur prédisant les relations conflictuelles tend à disparaître dans le temps.

La légitimité accordée au TDP est également corrélée avec les relations chaleureuses ($r = 0,38 ; p < .01$) et la différenciation à l'autre perçue par les enfants ($r = 0,30 ; p < .01$). La première régression linéaire met en lumière que la légitimité accordée au TDP explique 13,5% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,13). La pente A est égale à 0,43, ce qui signifie que plus les enfants considèrent le TDP comme injuste, plus le score des relations chaleureuses s'accroît.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 116) = 19,28 ; p = .001$), ce qui permet de généraliser, avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

La seconde régression linéaire montre que la légitimité accordée au TDP explique 8% des variations du score de la différenciation à l'autre par les enfants selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,08). La pente A est égale à 0,27, ce qui signifie que plus les enfants considèrent le TDP comme injuste, plus le score de la différenciation à l'autre s'accroît.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 116) = 11,70 ; p = .001$), ce qui permet de généraliser, avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Il ressort au sujet des représentations des parents de la qualité des relations gémellaires mise en lien avec les représentations des enfants du TDP, quatre résultats significatifs. Le premier concerne la présence de TDP corrélée positivement avec la différenciation à l'autre ($r = 0,17$; $p < .05$) et ce, uniquement pour les mères ($r = 0,25$; $p < .05$) quel que soit l'âge des enfants. L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que la présence de TDP par les enfants explique 2% des variations du score de différenciation à l'autre des mères (R^2 ajusté = 0,02). La pente A est égale à 0,10, ce qui signifie que plus le TDP est présent et plus le score de la différenciation à l'autre des mères augmente.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 120) = 3,62$; $p = .059$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à notre échantillon d'étude. Seule une tendance à la significativité est observée.

Le second résultat significatif porte sur le lien négatif entre la présence de TDP et le degré de similarité ($r = -0,30$; $p < .01$) et ce, qu'il s'agisse des représentations des mères ($r = -0,36$; $p < .01$) et des pères ($r = -0,24$; $p < .05$) d'enfants âgés de 3 à 5 ans. L'analyse de régression linéaire montre que la présence de TDP selon les enfants explique également 8% des variations du score du degré de similarité perçus par les parents (R^2 ajusté = 0,08). La pente A est égale à -0,59, ce qui signifie que plus les enfants se ressemblent selon leurs parents et moins les enfants soulèvent la présence de TDP.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 120) = 11,61$; $p < .01$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude.

Le troisième résultat met en lumière le lien négatif entre la légitimité accordée au TDP et le degré de similarité perçu par les parents ($r = 0,25$; $p < .05$) et ce, uniquement pour les enfants âgés de 3/4 ans. L'analyse de régression linéaire montre que la légitimité accordée au TDP explique 3% des variations du score du degré de similarité (R^2 ajusté = 0,03). La pente A est égale à -0,50, ce qui signifie que plus les enfants se ressemblent selon leurs parents et plus les enfants considèrent le TDP comme juste.

Le test de l'ANOVA est significatif ($F(1, 116) = 5,23$; $p < .05$), ce qui permet de généraliser avec précaution ce modèle à notre échantillon d'étude. Enfin, pour les enfants âgés de 4/5 ans, la légitimité accordée au TDP est corrélée positivement avec l'ouverture du couple aux pairs ($r = 0,23$; $p < .05$). Ce résultat ne s'applique pas aux enfants âgés de 3 à 4 ans.

Au regard des résultats inférentiels (synthétisés dans le Tableau 41), la présence de TDP et la légitimité accordée au TDP par les enfants jouent un rôle non négligeable

concernant les représentations des enfants des relations chaleureuses, conflictuelles et de la différenciation à l'autre.

Par ailleurs, le degré de similarité perçu par les parents est un facteur induisant les représentations des enfants au sujet de l'existence d'un TDP mais aussi la légitimité qu'ils attribuent à ce TDP.

Tableau 41 : Récapitulatif des résultats significatifs entre le TDP et la qualité des relations gémellaires

<i>Age des enfants</i>	<i>Représentations</i>		<i>Liens significatifs entre</i>
Enfants âgés de 3/4 ans	<i>Enfants</i>	<i>Présence de TDP</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,42$)** Relations conflictuelles ($r = 0,29$)* Différenciation à l'autre ($r = 0,27$)**
		<i>Légitimité accordée</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,38$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,30$)**
	<i>Parents</i>	<i>Présence de TDP</i>	Différenciation à l'autre ($r = 0,17$)* Degré de similarité ($r = -0,30$)**
		<i>Légitimité accordée</i>	Degré de similarité ($r = 0,25$)**
Enfants âgés de 4/5 ans	<i>Enfants</i>	<i>Présence de TDP</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,42$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,27$)**
		<i>Légitimité accordée</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,38$)** Différenciation à l'autre ($r = 0,30$)**
	<i>Parents</i>	<i>Présence de TDP</i>	Différenciation à l'autre ($r = -0,17$)* Degré de similarité ($r = -0,30$)**
		<i>Légitimité accordée</i>	Ouverture aux pairs ($r = 0,23$)*

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.5.4. Lien entre les pratiques éducatives parentales et la typologie

En raison du nombre d'enfants trop restreint dans la classe 1 âgés de 3/4 ans ($n = 9$), la typologie n'a été croisée qu'avec les PEP spécifiques (pratiques spécifiques et degré de différenciation) et avec le TDP (Tableau 42).

- *Classe 1 : Relations conflictuelles caractérisées par une forte différenciation à l'autre*

Au regard des résultats inférentiels, aucun lien n'apparaît entre les représentations des enfants de la classe 1 de la qualité des relations gémellaires et le degré de différenciation perçu par les parents. Au contraire, la représentation des enfants de la différenciation est corrélée négativement avec les pratiques spécifiques ($r = -0,37$; $p < .05$). L'analyse de régression met en évidence que la différenciation perçue par les enfants explique 9% des variations du score des pratiques spécifiques selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,09). La pente A est égale à -0,33 ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des enfants au

sujet de la différenciation augmente, celui des parents quant à leurs pratiques spécifiques diminue.

Néanmoins, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 20) = 3,14 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

La légitimité accordée au TDP par les enfants n'est pas corrélée avec leurs représentations de la qualité des relations gémellaires. Par contre, la présence de TDP est, quant à elle, corrélée positivement avec les représentations des enfants de la classe 1 des relations chaleureuses ($r = 0,42 ; p < .05$) et conflictuelles ($r = 0,45 ; p < .05$). Les analyses de régression mettent en évidence que la présence de TDP perçu par les enfants explique 13% des variations du score des relations chaleureuses (R^2 ajusté = 0,13) et 15% des relations conflictuelles (R^2 ajusté = 0,15). La pente A pour les relations chaleureuses est égale à 0,47 et de 0,48 pour les relations conflictuelles. Pour autant, les analyses de variances ne permettent pas de généraliser ces résultats à l'ensemble de la population.

- *Classe 2 : Relations essentiellement chaleureuses caractérisées par peu de différenciation à l'autre*

Pour les enfants de la classe 2, les PEP spécifiques et la présence de TDP ne sont pas liées aux représentations de la qualité des relations gémellaires des enfants. Par contre, la légitimité accordée au TDP est corrélée positivement avec les relations chaleureuses perçues par les enfants de la classe 2 ($r = 0,24 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire montre que les relations chaleureuses perçues par les enfants expliquent 4% des variations du score de la légitimité accordée au TDP (R^2 ajusté = 0,04). La pente A est égale à 0,14, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des enfants au sujet des relations chaleureuses augmente, celui de la légitimité accordée au TDP s'accroît.

Cependant, le test de l'ANOVA souligne uniquement une tendance à la significativité ($F(1, 62) = 3,77 ; p = .057$).

- *Classe 3 : Relations non engagées*

Ce sont pour les enfants de la classe 3 qu'apparaissent le plus de corrélations. D'abord, entre les représentations des enfants de la différenciation à l'autre et le degré de différenciation des parents ($r = 0,26 ; p < .05$). L'analyse de régression linéaire permet de déterminer que la différenciation à l'autre perçue par les enfants explique 5% des variations du score du degré de différenciation des parents (R^2 ajusté = 0,05). La pente A est égale à 0,17, ce qui signifie qu'à chaque fois que le score des enfants au sujet de la différenciation à l'autre augmente, celui des parents quant au degré de différenciation s'accroît également.

Le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 41) = 3,08 ; ns$), ce qui ne permet pas de généraliser ce modèle à la population générale.

Ensuite, la présence de TDP est corrélée positivement d'une part avec les relations chaleureuses ($r = 0,45 ; p < .01$) et d'autre part avec la différenciation ($r = 0,29 ; p < .05$). La première régression linéaire indique que les représentations des enfants des relations chaleureuses expliquent 19% des variations du score de la présence de TDP selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,18). La pente A est égale à 0,42, ce qui signifie que plus les enfants relèvent la présence de TDP et plus ils perçoivent des relations chaleureuses.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 38) = 9,92 ; p < .01$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre les relations chaleureuses perçues par les enfants et la présence de TDP est généralisable à la population générale.

La seconde régression linéaire indique que les représentations des enfants de la différenciation explique 6% des variations du score de la présence de TDP selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,24, ce qui signifie que plus les enfants relèvent la présence de TDP et plus ils parviennent à se différencier l'un de l'autre.

Pour autant, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 38) = 3,56 ; ns$).

De la même manière, la légitimité accordée au TDP est corrélée positivement d'une part avec les relations chaleureuses ($r = 0,43 ; p < .01$) et d'autre part avec la différenciation ($r = 0,30 ; p < .05$). La première régression linéaire indique que les représentations des enfants des relations chaleureuses expliquent 16% des variations du score de la légitimité accordée au TDP selon le coefficient de détermination (R^2 ajusté = 0,16). La pente A est égale à 0,40, ce qui signifie que plus les enfants relèvent le TDP comme injuste et plus ils perçoivent des relations chaleureuses.

Le test de l'ANOVA étant significatif ($F(1, 34) = 7,64 ; p < .01$), il semble donc raisonnable de conclure que le lien entre les relations chaleureuses perçues par les enfants et la légitimité accordée au TDP est généralisable à la population générale.

La seconde régression linéaire indique que les représentations des enfants de la différenciation explique 6% des variations du score de la légitimité accordée au TDP (R^2 ajusté = 0,06). La pente A est égale à 0,24, ce qui signifie que plus les enfants perçoivent le TDP comme injuste et plus ils parviennent à se différencier l'un de l'autre.

Pour autant, le test de l'ANOVA n'est pas significatif ($F(1, 34) = 3,22 ; ns$).

Tableau 42 : Récapitulatif des résultats significatifs entre la typologie et les PEP spécifiques et le TDP

<i>Classe</i>	<i>Liens significatifs entre</i>	
Classe 1	<i>Pratiques spécifiques</i>	Différenciation à l'autre ($r = -0,37$)*
	<i>Présence de TDP</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,42$)*
		Relations conflictuelles ($r = 0,45$)*
Classe 2	<i>Légitimité accordée</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,24$)*
	<i>Degré de différenciation</i>	Différenciation à l'autre ($r = 0,26$)*
Classe 3	<i>Présence de TDP</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,45$)**
		Différenciation à l'autre ($r = 0,29$)*
	<i>Légitimité accordée</i>	Relations chaleureuses ($r = 0,43$)**
		Différenciation à l'autre ($r = 0,30$)*

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.6. Régression hiérarchique entre les pratiques éducatives parentales et la qualité des relations gémellaires

En raison du nombre important de variables et des nombreux liens qui ressortent suite aux diverses analyses de corrélations, nous avons réalisé des régressions hiérarchiques. Elles permettent d'observer les effets de plusieurs variables sur une autre variable et ce, de manière conjointe ou séparée (Dancey & Reidy, 2007).

1.2.6.1. Représentations des enfants de 3 à 4 ans

Concernant les représentations des enfants de 3/4 ans, trois régressions hiérarchiques ont été réalisées (Tableau 43). La première porte sur les relations chaleureuses et sur le croisement de la présence de TDP, de la légitimité accordée au TDP et du degré de différenciation. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 24% de la variance ajustée totale des relations chaleureuses ($F(3, 31) = 4,67$; $p < .01$). Au regard des analyses, seules deux variables sur trois contribuent significativement à la prédiction des relations chaleureuses, à savoir la légitimité accordée au TDP ($r = 0,43$; $p < .01$) et le degré de différenciation ($r = -0,30$; $p < .05$). Les coefficients de régression standardisés β montrent également que la légitimité ($\beta = 0,42$) est plus discriminante que le degré de différenciation ($\beta = -0,34$) et la présence de TDP ($\beta = 0,04$).

Ainsi, plus les enfants considèrent le TDP comme injuste et moins leurs parents parviennent à différencier leurs goûts et leurs préférences et plus les enfants âgés de 3/4 ans percevront des relations chaleureuses.

La deuxième régression hiérarchique interroge les relations conflictuelles et le croisement de la présence de TDP et du « locus de contrôle ». Les résultats indiquent que

l'ensemble du modèle explique 17% de la variance ajustée totale des relations conflictuelles ($F(2, 35) = 4,80 ; p < .05$). Au regard des analyses, les deux variables, aussi bien la présence du TDP ($r = 0,30 ; p < .05$) que le « locus de contrôle » ($r = -0,28 ; p < .05$) prédisent significativement les relations conflictuelles. Les coefficients de régression standardisés β montrent que le « locus de contrôle » ($\beta = -0,37$) est plus discriminant que la présence de TDP ($\beta = 0,36$).

En ce sens, plus les enfants rapportent de TDP et plus les parents ont un sentiment de contrôle interne élevé et plus les enfants âgés de 3/4 ans percevront des relations conflictuelles.

Enfin, la dernière régression hiérarchique porte sur la différenciation à l'autre et sur le croisement de la présence de TDP et de la légitimité accordée au TDP. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 24% de la variance ajustée totale de la différenciation à l'autre ($F(2, 32) = 6,45 ; p < .01$). Au regard des analyses, seule la légitimité accordée au TDP ($r = 0,52 ; p < .01$) contribue significativement à la prédiction de la différenciation à l'autre. Les coefficients de régression standardisés β montrent que la légitimité ($\beta = 0,46$) est plus discriminante que la présence de TDP ($\beta = 0,11$).

Ainsi, plus les enfants âgés de 3/4 ans considèrent le TDP comme injuste et plus ils se différencieront l'un de l'autre.

Tableau 43 : Régression hiérarchique des représentations des enfants âgés de 3 à 4 ans

<i>Pratiques éducatives parentales</i>	<i>% de variance</i>	<i>Qualité des relations gémellaires</i>
Légitimité accordée au TDP ($r = 0,43$)**		
Degré de différenciation ($r = -0,30$)*	24 %	Relations chaleureuses
Présence de TDP ($r = 0,42$)**		
Locus de contrôle ($r = -0,28$)*		
Présence de TDP ($r = 0,30$)*	17%	Relations conflictuelles
Légitimité accordée au TDP ($r = 0,52$)*		
Présence de TDP ($r = 0,27$)**	24%	Différenciation à l'autre

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.6.2. Représentations des parents d'enfants de 3 à 4 ans

Au sujet des représentations des parents d'enfants âgés de 3/4 ans, cinq régressions hiérarchiques ont été réalisées (Tableau 44). La première porte sur les relations chaleureuses et sur le croisement des pratiques spécifiques et du degré de différenciation. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 19% de la variance ajustée totale des relations chaleureuses ($F(2, 41) = 6,13 ; p < .01$). Les deux variables, les pratiques spécifiques ($r = -0,32 ; p < .05$) et le degré de différenciation ($r = 0,36 ; p < .01$) contribuent

significativement à la prédiction des relations chaleureuses. Les coefficients de régression standardisés β montrent également que le degré de différenciation ($\beta = 0,35$) est plus discriminant que les pratiques spécifiques ($\beta = -0,31$).

En conséquence, plus les parents d'enfants âgés de 3/4 ans parviennent à différencier les goûts et les préférences de leurs enfants et plus ils se considèrent comme adoptant des pratiques gémellissantes, et plus ils percevront des relations chaleureuses au sein de la relation gémellaire.

La deuxième régression hiérarchique interroge les relations conflictuelles et le croisement de l'axe « sévérité-libéralisme », du « locus de contrôle » et des PEP non spécifiques. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 19% de la variance ajustée totale des relations conflictuelles ($F(3, 40) = 4,30 ; p < .05$). Au regard des analyses, aucune des trois variables ne prédit significativement les relations conflictuelles. Pour autant, le « locus de contrôle » ($\beta = 0,28$) est plus discriminant que l'axe « sévérité-libéralisme » ($\beta = 0,23$) ou que les PEP non spécifiques ($\beta = 0,05$).

La troisième régression hiérarchique porte sur la différenciation à l'autre et sur le croisement du « locus de contrôle » et du degré de différenciation. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 14% de la variance ajustée totale de la différenciation à l'autre ($F(2, 41) = 4,60 ; p < .05$). Seul le degré de différenciation ($r = -0,34 ; p < .05$) contribue significativement à la prédiction de la différenciation à l'autre. Les coefficients de régression standardisés β montrent que le degré de différenciation ($\beta = 0,30$) est plus discriminant que le « locus de contrôle » ($\beta = 0,26$).

Ainsi, plus les parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans parviennent à différencier les goûts et les préférences de leurs enfants et moins ils considéreront que leurs enfants se différencient l'un de l'autre.

La quatrième régression porte sur la domination et sur le croisement de l'axe « normatif-élaboratif », de l'axe « sévérité-libéralisme » et du « locus de contrôle ». Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 16% de la variance ajustée totale de la différenciation à l'autre ($F(3, 40) = 3,80 ; p < .05$). Au regard des analyses, seul l'axe « normatif-élaboratif » ($r = -0,31 ; p < .01$) contribue significativement à la prédiction de la domination. Les coefficients de régression standardisés β montrent également que l'axe « normatif-élaboratif » ($\beta = -0,29$) est plus discriminant que l'axe « sévérité-libéralisme » ($\beta = 0,27$) ou du « locus de contrôle » ($\beta = 0,12$).

Par conséquent, plus les parents d'enfants âgés de 3/4 ans se considèrent comme élaboratifs (S+) vis-à-vis de leurs enfants et moins ils rapporteront de domination.

Enfin, la dernière régression hiérarchique interroge le degré de similarité des enfants selon leurs parents et sur le croisement de l'axe « sévérité-libéralisme », des PEP non spécifiques, de la présence de TDP et de la légitimité accordée au TDP. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 25% de la variance ajustée totale du degré de similarité ($F(4, 30) = 3,91 ; p < .05$). Au regard de ces analyses, aucune des quatre variables ne contribue significativement à la prédiction du degré de similarité. Les coefficients de régression standardisés β montrent que la présence de TDP ($\beta = -0,24$) est plus discriminante que la légitimité accordée au TDP ($\beta = -0,24$), aux PEP non spécifiques ($\beta = -0,21$) mais également à l'axe « sévérité-libéralisme » ($\beta = -0,09$).

Tableau 44 : Régression hiérarchique des représentations des parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans

<i>Pratiques éducatives parentales</i>	<i>% de variance</i>	<i>Qualité des relations gémellaires</i>
Degré de différenciation ($r = 0,36$)** Pratiques spécifiques ($r = - 0,32$)*	19 %	Relations chaleureuses
Locus de contrôle ($r = 0,45$)** Sévérité-libéralisme ($r = 0,59$)** PEP non spécifiques ($r = 0,49$)**	19%	Relations conflictuelles
Degré de différenciation ($r = - 0,34$)* Locus de contrôle ($r = 0,29$)*	14%	Différenciation à l'autre
Normatif-élaboratif ($r = - 0,31$)** Sévérité-libéralisme ($r = 0,71$)** Locus de contrôle ($r = 0,27$)*	16%	Domination
Présence de TDP ($r = 0,30$)** Légitimité accordée au TDP ($r = 0,25$)* PEP non spécifiques ($r = - 0,51$)** Sévérité-libéralisme ($r = - 0,45$)*	25%	Degré de similarité

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.6.3. Représentations des enfants de 4 à 5 ans

Deux régressions hiérarchiques ont été réalisées concernant les représentations des enfants âgés de 4/5 ans (Tableau 45). La première porte sur les relations chaleureuses et sur le croisement de la présence de TDP et de la légitimité accordée au TDP. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 27% de la variance ajustée totale des relations chaleureuses ($F(2, 79) = 15,66 ; p = .001$). Seule la présence de TDP ($r = 0,50 ; p < .01$) contribue significativement à la prédiction des relations chaleureuses. Les coefficients de régression standardisés β montrent également que la présence de TDP ($\beta = 0,44$) est plus discriminante que la légitimité accordée au TDP ($\beta = 0,16$).

En conséquence, plus les enfants âgés de 4 à 5 ans rapportent du TDP et plus ils perçoivent leurs relations gémellaires comme chaleureuses.

La seconde régression hiérarchique porte sur la différenciation à l'autre et sur le croisement de l'axe « normatif-élaboratif », de la présence de TDP et de la légitimité accordée au TDP. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 17% de la variance ajustée totale de la différenciation à l'autre ($F(3, 78) = 6,40 ; p = .001$). Seules deux variables sur trois, à savoir la présence de TDP ($r = 0,34 ; p < .01$) et l'axe « normatif-élaboratif » ($r = -0,24 ; p < .05$), contribuent significativement à la prédiction de la différenciation à l'autre. Les coefficients de régression standardisés β montrent que la présence de TDP ($\beta = 0,38$) est plus discriminante que l'axe « normatif-élaboratif » ($\beta = -0,26$) et que la légitimité accordée au TDP ($\beta = 0,03$).

Ainsi, plus les enfants âgés entre 4 et 5 ans rapportent du TDP et plus leurs parents se considèrent comme élaboratifs (S+) vis-à-vis d'eux, et plus les enfants se différencieront l'un de l'autre.

Tableau 45 : Régression hiérarchique des représentations des enfants âgés de 4 à 5 ans

<i>Pratiques éducatives parentales</i>	<i>% de variance</i>	<i>Qualité des relations gémellaires</i>
Présence de TDP ($r = 0,50$)**	27 %	Relations chaleureuses
Légitimité accordée au TDP ($r = 0,38$)**		
Présence de TDP ($r = 0,34$)**	17%	Différenciation à l'autre
Normatif-élaboratif ($r = -0,24$)*		
Légitimité accordée au TDP ($r = 0,30$)**		

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.6.4. Représentations des parents d'enfants de 4 à 5 ans

Pour finir, trois régressions hiérarchiques ont été réalisées concernant les représentations des parents d'enfants âgés de 4/5 ans (Tableau 46). La première porte sur les relations chaleureuses et sur le croisement de l'axe « normatif-élaboratif » et des PEP non spécifiques. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 5% de la variance ajustée totale des relations chaleureuses ($F(2, 85) = 3,31 ; p < .05$). Aucune des deux variables ne contribue significativement à la prédiction des relations chaleureuses. Les coefficients de régression standardisés β montrent cependant que les PEP non spécifiques ($\beta = 0,18$) sont plus discriminantes que l'axe « normatif-élaboratif » ($\beta = 0,10$).

La seconde régression hiérarchique porte sur la différenciation à l'autre et sur le croisement des pratiques spécifiques et du degré de différenciation. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 6% de la variance ajustée totale de la différenciation à

l'autre ($F(2, 85) = 3,99 ; p < .05$). Les deux variables, les pratiques spécifiques ($r = -0,19 ; p < .05$) et le degré de différenciation ($r = 0,21 ; p < .05$) contribuent significativement à la prédiction de la différenciation à l'autre. Les coefficients de régression standardisés β montrent que le degré de différenciation ($\beta = 0,22$) est plus discriminant que les pratiques spécifiques ($\beta = -0,21$).

En cela, plus les parents d'enfants âgés de 4/5 ans parviennent à différencier les goûts et les préférences de leurs enfants et moins ils sont différenciateurs vis-à-vis de leurs enfants et plus ils considéreront que leurs enfants se différencient l'un de l'autre.

Enfin, la dernière régression hiérarchique interroge le degré de similarité des enfants selon leurs parents et sur le croisement de l'axe « normatif-élaboratif », des PEP non spécifiques, du degré de différenciation et de la présence de TDP. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 31% de la variance ajustée totale du degré de similarité ($F(4, 79) = 10,44 ; p = .001$). Au regard des analyses, deux des quatre variables, à savoir le degré de différenciation ($r = 0,52 ; p < .01$) et la présence de TDP ($r = -0,23 ; p < .05$) contribuent significativement à la prédiction du degré de similarité. Les coefficients de régression standardisés β montrent que le degré de différenciation ($\beta = -0,44$) est plus discriminant que la présence de TDP ($\beta = -0,21$), que les PEP non spécifiques ($\beta = 0,19$) mais également que l'axe « normatif-élaboratif » ($\beta = 0,05$).

Ainsi, plus les enfants âgés entre 4 et 5 ans sont similaires selon leurs parents, et moins les parents parviennent à différencier leurs préférences et leurs goûts, et moins les enfants relèvent de TDP.

Tableau 46 : Régression hiérarchique des représentations des parents d'enfants âgés de 4 à 5 ans

<i>Pratiques éducatives parentales</i>	<i>% de variance</i>	<i>Qualité des relations gémellaires</i>
PEP non spécifiques ($r = 0,38$)**	5 %	Relations chaleureuses
Normatif-élaboratif ($r = 0,38$)**		
Degré de différenciation ($r = 0,21$)*	6%	Différenciation à l'autre
Pratiques spécifiques ($r = -0,19$)*		
Degré de différenciation ($r = 0,52$)**	31%	Degré de similarité
Présence de TDP ($r = -0,23$)*		
PEP non spécifiques ($r = 0,32$)*		
Normatif-élaboratif ($r = 0,39$)*		

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.7. Régression hiérarchique entre la qualité des relations gémellaires et les pratiques éducatives parentales

1.2.7.1. Régression hiérarchique des parents et enfants âgés de 3 à 4 ans

Afin d'évaluer le rôle des représentations de la qualité de relations gémellaires des parents et des enfants âgés de 3/4 ans sur les PEP (spécifiques ou non) six régressions hiérarchiques ont été réalisées (Tableau 47). La première porte sur l'axe « sévérité-libéralisme » et sur le croisement des représentations des parents au sujet des relations conflictuelles, de la domination et du degré de similarité. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 21% de la variance ajustée totale de l'axe « sévérité-libéralisme » ($F(3, 40) = 4,74, p < .05$). Au regard des analyses, aucune des trois variables ne contribue significativement à la prédiction de l'axe « sévérité-libéralisme ». Les coefficients de régression standardisés β montrent cependant que les représentations des parents des relations conflictuelles ($\beta = 0,29$) sont plus discriminantes que celles du degré de similarité ($\beta = -0,21$) ou de la domination ($\beta = 0,16$).

La deuxième régression hiérarchique interroge le « locus de contrôle » et le croisement des représentations des parents au sujet des relations conflictuelles, de la domination et de la différenciation à l'autre mais également des représentations des enfants des relations conflictuelles. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 16% de la variance ajustée totale du « locus de contrôle » ($F(4, 39) = 3,08 ; p < .05$). Au regard des analyses, aucune des quatre variables ne prédit significativement le « locus de contrôle ». Les coefficients de régression standardisés β montrent cependant que les représentations des parents des relations conflictuelles ($\beta = 0,31$) sont plus discriminantes que celles des enfants ($\beta = -0,15$), mais également que des représentations des parents de la domination ($\beta = 0,14$) et de la différenciation à l'autre ($\beta = 0,06$).

La troisième régression hiérarchique porte sur les PEP non spécifiques et sur le croisement des représentations des parents au sujet des relations conflictuelles et du degré de similarité. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 16% de la variance ajustée totale des PEP non spécifiques ($F(2, 41) = 5,12, p < .05$). Seul le degré de similarité ($r = -0,38 ; p < .01$) contribue significativement à la prédiction des PEP non spécifiques. Les coefficients de régression standardisés β montrent que le degré de similarité selon les parents ($\beta = -0,29$) est plus discriminant que leurs représentations des relations conflictuelles ($\beta = 0,26$).

Ainsi, moins les parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans relatent des similarités entre leurs enfants, plus ils ont tendance à adopter des pratiques « libérales » (S+ ; C-).

La quatrième régression porte sur le degré de différenciation et sur le croisement des représentations des parents des relations chaleureuses et de la différenciation à l'autre et des représentations des enfants des relations chaleureuses. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 18% de la variance ajustée totale du degré de différenciation ($F(3, 40) = 4,10, p < .05$). Seules les représentations des parents des relations chaleureuses de leurs enfants ($r = 0,36 ; p < .01$) présente une tendance à la significativité quant à la prédiction du degré de différenciation ($p = .057$). Les coefficients de régression standardisés β montrent également que les représentations des parents des relations chaleureuses ($\beta = -0,28$) sont plus discriminantes que leurs représentations de la différenciation ($\beta = -0,26$) et celles de leurs enfants au sujet des relations chaleureuses ($\beta = -0,15$).

En ce sens, plus les parents perçoivent des relations chaleureuses au sein de la relation gémellaire et plus ils ont tendance à différencier les goûts et préférences de leurs enfants.

La cinquième régression interroge la présence de TDP et le croisement des représentations des enfants des relations chaleureuses, conflictuelles et de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 13% de la variance ajustée totale de la présence de TDP ($F(3, 34) = 2,90 ; p < .05$). Au regard des analyses, aucune des trois variables ne contribue significativement à la prédiction de la présence de TDP. Les coefficients de régression standardisés β montrent néanmoins que les représentations des enfants des relations conflictuelles ($\beta = 0,26$) sont plus discriminantes que leurs représentations des relations chaleureuses ($\beta = 0,21$) et celles de la différenciation à l'autre ($\beta = 0,19$).

Enfin, la dernière régression hiérarchique porte sur la légitimité accordée au TDP et sur le croisement des représentations des enfants des relations chaleureuses et de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 25% de la variance ajustée totale de la légitimité accordée au TDP ($F(2, 33) = 6,90 ; p < .01$). Au regard des analyses, seules les représentations des enfants de la différenciation à l'autre ($r = 0,52 ; p < .01$) contribuent significativement à la prédiction de la légitimité accordée au TDP. Les coefficients de régression standardisés β montrent que les représentations des enfants de la différenciation ($\beta = 0,41$) sont plus discriminantes que celles des relations chaleureuses ($\beta = 0,19$).

Ainsi, plus les enfants parviennent à se différencier l'un de l'autre et plus ils considèrent la présence de TDP comme injuste.

Tableau 47 : Régression hiérarchique des représentations des parents et des enfants âgés de 3 à 4 ans

<i>Qualité des relations gémellaires</i>		<i>% de variance</i>	<i>Pratiques éducatives parentales</i>
<i>Parents</i>	<i>Enfants</i>		
Relations conflictuelles ($r = 0,59$)** Degré de similarité ($r = - 0,45$)* Domination ($r = 0,71$)**		21%	Sévérité-libéralisme
Relations conflictuelles ($r = 0,45$)* Domination ($r = 0,27$)* Différenciation ($r = 0,29$)*	Relations conflictuelles ($r = - 0,28$)*	16%	Locus de contrôle
Degré de similarité ($r = - 0,38$)** Relations conflictuelles ($r = 0,36$)*		16%	PEP non spécifiques
Relations chaleureuses ($r = 0,36$)** Différenciation ($r = - 0,34$)*	Relations chaleureuses ($r = - 0,29$)*	18%	Degré de différenciation
	Relations conflictuelles ($r = 0,29$)** Relations chaleureuses ($r = 0,42$)** Différenciation ($r = 0,27$)**	13%	Présence de TDP
	Différenciation ($r = 0,27$)** Relations chaleureuse ($r = 0,42$)*	25%	Légitimité accordée au TDP

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.7.2. Régression hiérarchique des parents et enfants âgés de 4 à 5 ans

Afin d'évaluer le rôle des représentations des parents et des enfants âgés de 4/5 ans de la qualité de relations gémellaires sur les PEP (spécifiques ou non), cinq régressions hiérarchiques ont été examinées (Tableau 48). La première porte sur l'axe « normatif-élaboratif » et sur le croisement des représentations des parents au sujet des relations chaleureuses et du degré de similarité et sur les représentations des enfants de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 12% de la variance ajustée totale de l'axe « normatif-élaboratif » ($F(3, 84) = 4,91$; $p < .01$). Au regard des analyses, seules les représentations des parents au sujet des relations chaleureuses ($r = 0,25$; $p < .01$) contribuent significativement à la prédiction de l'axe « normatif-élaboratif ». Les coefficients de régression standardisés β montrent que les représentations des parents des relations chaleureuses ($\beta = 0,23$) sont plus discriminantes que celles du degré de similarité ($\beta = 0,21$) ou des représentations des enfants de la différenciation ($\beta = -0,13$).

Par conséquent, plus les parents perçoivent des relations chaleureuses au sein de la relation gémellaire, plus ils seront élaboratifs (S+).

La deuxième régression hiérarchique interroge les PEP non spécifiques et le croisement des représentations des parents au sujet des relations chaleureuses et du degré de similarité. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 13% de la variance ajustée totale des pratiques éducatives non spécifiques ($F(2, 85) = 7,33 ; p = .001$). Au regard des analyses, les deux variables, les représentations des parents des relations chaleureuses ($r = 0,26 ; p < .01$) et du degré de similarité ($r = 0,29 ; p < .01$) contribuent significativement à la prédiction des PEP non spécifiques. Les coefficients de régression standardisés β montrent que les représentations des parents du degré de similarité ($\beta = 0,28$) sont plus discriminantes que celles des relations chaleureuses ($\beta = 0,24$).

Ainsi, plus les parents rapportent de la similarité entre leurs enfants mais également des relations chaleureuses et plus ils adopteront des pratiques « libérales » (S+ ; C-).

La troisième régression hiérarchique interroge les pratiques spécifiques et le croisement des représentations des parents au sujet des relations conflictuelles et de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 19% de la variance ajustée totale des pratiques éducatives spécifiques ($F(2, 85) = 10,97, p = .001$). Au regard des analyses, les deux variables, les représentations des parents des relations conflictuelles ($r = 0,40 ; p < .01$) et de la différenciation à l'autre ($r = -0,19 ; p < .05$) contribuent significativement à la prédiction des pratiques spécifiques. Les coefficients de régression standardisés β montrent que les représentations des parents des relations conflictuelles ($\beta = 0,41$) sont plus discriminantes que celles de la différenciation ($\beta = -0,21$).

Par conséquent, plus les parents rapportent des relations conflictuelles entre leurs enfants et moins ils considèrent qu'ils se différencient l'un de l'autre, et plus ils adopteront des pratiques différenciatrices.

La quatrième régression hiérarchique porte sur la présence de TDP et sur le croisement des représentations des enfants des relations chaleureuses et de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 26% de la variance ajustée totale de la présence de TDP ($F(2, 81) = 15,58 ; p = .001$). Au regard des analyses, seules les représentations des enfants des relations chaleureuses ($r = 0,50 ; p < .01$) contribuent significativement à la prédiction de la présence de TDP. Les coefficients de régression standardisés β montrent que les représentations des enfants des relations chaleureuses ($\beta = 0,43$) sont plus discriminantes que celles de la différenciation ($\beta = 0,17$).

En cela, plus les enfants perçoivent leurs relations gémellaires comme chaleureuses et plus ils rapportent la présence de TDP.

Enfin, la dernière régression hiérarchique porte sur la légitimité accordée au TDP et sur le croisement des représentations des enfants des relations chaleureuses et de la différenciation à l'autre. Les résultats indiquent que l'ensemble du modèle explique 10% de la variance ajustée totale de la légitimité accordée au TDP ($F(2, 79) = 5,65 ; p < .01$). Au regard des analyses, seules les représentations des enfants des relations chaleureuses ($r = 0,35 ; p < .01$) contribuent significativement à la prédiction de la légitimité accordée au TDP. Les représentations des enfants des relations chaleureuses ($\beta = 0,33$) sont plus discriminantes que celles de la différenciation ($\beta = 0,06$).

Ainsi, plus les enfants perçoivent des relations chaleureuses au sein de leurs relations et plus ils considèrent le TDP comme injuste.

Tableau 48 : Régression hiérarchique des représentations des parents et des enfants âgés de 4 à 5 ans

<i>Qualité des relations gémellaires</i>		<i>% de variance</i>	<i>Pratiques éducatives parentales</i>
<i>Parents</i>	<i>Enfants</i>		
Relations chaleureuses ($r = 0,25$)** Degré de similarité ($r = 0,39$)*	Différenciation ($r = - 0,31$)*	12%	Normatif- élaboratif
Degré de similarité ($r = 0,29$)** Relations chaleureuses ($r = 0,26$)**		13%	PEP non spécifiques
Relations conflictuelles ($r = 0,40$)** Différenciation ($r = - 0,19$)*		19%	Pratiques spécifiques
	Relations chaleureuses ($r = 0,42$)** Différenciation ($r = 0,27$)**	26%	Présence de TDP
	Relations chaleureuses ($r = 0,35$)** Différenciation ($r = 0,30$)**	10%	Légitimité accordée au TDP

* $p < .05$; ** $p < .01$

1.2.8. Effets modulateurs des caractéristiques de la personne et du contexte distal

Une modulation est une variable qui modifie la direction ou la force de la relation entre deux variables. Dans le cadre de ce travail, huit variables modulatrices inhérentes aux caractéristiques de la personne (type de jumeauté, sexe, émotivité, activité, sociabilité, timidité) et au contexte distal (niveau socioculturel, niveau d'étude) sont évaluées (Tableau 49). Pour analyser les différents effets modulateurs, nous avons introduit dans un premier bloc les variables qui se sont révélées être significatives lors des précédentes régressions

hiérarchiques. Puis, dans un second bloc, les produits (interactions) des valeurs centrées des variables ont été utilisés en guise de termes d'interaction afin d'éviter les risques de multicolinéarité (Aiken & West, 1991). Au final, 128 régressions ont été réalisées (seuls les résultats significatifs seront présentés ci-après).

Tableau 49 : Synthèse des effets modulateurs examinés

<i>Effets modulateurs des 8 variables modulatrices sur le lien entre :</i>		
Enfants de 3/4 ans	Degré de différenciation à l'autre Légitimité accordée au TDP	Relations chaleureuses
	Locus de contrôle Présence de TDP	Relations conflictuelles
Parents d'enfants de 3/4 ans	Pratiques spécifiques Degré de différenciation	Relations chaleureuses
Enfants de 4/5 ans	Normatif-élaboratif Présence de TDP	Différenciation à l'autre
	Pratiques spécifiques Degré de différenciation	Différenciation à l'autre
Parents d'enfants de 4/5 ans	Degré de différenciation Présence de TDP	Degré de similarité
	Relations chaleureuses Degré de similarité	PEP non spécifiques
	Relations conflictuelles Différenciation à l'autre	PEP spécifiques

Au total, trois effets d'interaction ont été observés à travers les multiples analyses que nous avons menées. Les deux premières régressions hiérarchiques significatives ont été effectuées sur la variable des relations chaleureuses selon les enfants âgés de 3/4 ans avec les termes d'interaction « Émotivité * Légitimité accordée au TDP » et « Niveau socioculturel * Légitimité accordée au TDP ». L'effet de la légitimité accordée au TDP sur les représentations des enfants de 3/4 ans des relations chaleureuses varie selon la représentation des parents de l'émotivité de leurs enfants ($\beta = 0,35$, $t(38) = 2,34$; $p < .05$) mais également selon leur niveau socioculturel ($\beta = 0,31$, $t(44) = 2,02$; $p < .05$).

Par conséquent, lorsque les enfants rapportent un TDP injuste, leurs relations chaleureuses au sein de leur relation augmentent seulement si les parents considèrent leurs enfants comme émotifs.

Au contraire, les relations chaleureuses perçues par les enfants âgés de 3/4 ans diminuent lorsque leurs parents appartiennent aux catégories socioprofessionnelles des « cadres et professions intellectuelles supérieures » et des parents « sans profession et autre » mais augmentent pour les autres parents.

Pour les parents d'enfants âgés de 4/5 ans, un effet modulateur a été observé. D'abord, une première régression hiérarchique a été effectuée sur la variable de la différenciation à l'autre selon les parents avec le terme d'interaction « Émotivité * Degré de différenciation ». L'effet du degré de différenciation sur les représentations des parents d'enfants de 4/5 ans de la différenciation à l'autre varie selon l'émotivité perçue chez les enfants ($\beta = 0,21$, $t(88) = 1,97$; $p = .052$). Plus les parents perçoivent de l'émotivité chez leurs enfants âgés entre 4 et 5 ans, plus ils parviennent à distinguer les goûts et les préférences de chacun de leurs enfants mais également plus ils considèrent que leurs enfants se différencient l'un de l'autre.

L'approche quantitative transversale permet de faire ressortir un nombre important de résultats significatifs. Afin d'approfondir ces premières pistes de réflexion, l'analyse qualitative proposée dans une perspective longitudinale permettra d'en affiner la précision.

2. Analyse qualitative

L'analyse qualitative porte sur la rencontre à trois reprises (espacées en moyenne de 5,5 mois) au cours d'une année, de tous les membres de cinq familles (mères, pères, Jumeaux A et Jumeaux B). Après les avoir présentées, nous analyserons les 30 entretiens semi-directifs réalisés auprès des 5 mères et des 5 pères. Nous examinerons, enfin, les 30 passations du SAGA (Compagnonne, 2009) effectuées avec les deux enfants²⁶.

2.1. Présentation des familles

Nous avons rencontré la famille des DZ mixtes au T1 aux 3 ans et 2 mois des enfants, C. le garçon (premier né) et S. la fille (deuxième née) (T2 : 3,7 ans ; T3 : 4,1 ans). La mère (MDZm), âgée de 42 ans, exerce en tant que cadre de la fonction publique et a un niveau d'étude équivalent à un CAP. Le père (PDZm), âgé de 35 ans, a créé sa propre société et travaille en tant qu'entrepreneur. Son niveau d'étude est équivalent à BAC + 2. Au cours de notre première entrevue la mère évoque un vécu délicat de la jémellité « *ça a été difficile d'avoir des jumeaux mais qu'est-ce qui m'arrive, j'avais 38 ans... perdre sa liberté c'est...* ».

La famille des DZ filles a été la plus difficile à trouver. Pour des raisons professionnelles, la famille est partie vivre à l'étranger entre le T2 et le T3 où les parents ont

²⁶ Une présentation synthétisée des 5 familles se situe en Annexe 3 et les retranscriptions des 30 entretiens en Annexe 5.

adopté une petite fille (R.). A (première née) et Se. (deuxième née) sont des jumelles DZ, bien qu'un léger doute subsiste quant à leur type de gémellité (en lien avec la fusion des deux placentas). La mère (MDZf) est âgée de 26 ans lors de notre première rencontre, le père (PDZf) de 31 ans et les enfants de 3 ans et 11 mois au T1 (T2 : 4,4 ans ; T3 : 4,10 ans). La mère et le père ont un niveau d'étude égal à un BAC + 2. La mère travaille en tant que profession libérale et suit en parallèle un cursus de psychologie. Le père est contremaitre, agent de maîtrise. Ils ont rencontré de nombreuses difficultés à avoir des enfants. L'annonce de la grossesse gémellaire a été très bien vécue par les deux parents. Il est à noter qu'à la naissance, Se. a fait un arrêt cardiaque.

Les DZ garçons, M. (premier né) et J. (deuxième né), ont été rencontrés au T1 lorsqu'ils avaient 3 ans (T2 : 3,6 ans ; T3 : 4,1 ans). Ils ont un jeune frère alors âgé de 13 jours au T1. La mère (MDZg), âgée de 33 ans, est titulaire d'un baccalauréat et travaille en tant que professionnelle intermédiaire de la santé et du travail social. Le père (PDZg), également âgé de 33 ans, est ingénieur et cadre technique d'entreprise et son niveau d'étude s'élève à une durée supérieure à BAC + 3. L'annonce de la grossesse gémellaire n'a pas été bien vécue par les deux parents qui ne souhaitaient pas avoir de jumeaux (*« ça a été le choc gémellaire bon voilà... et après au bout de 48 heures on était super contents »*). Par ailleurs, l'accouchement s'est mal passé (*« j'étais complètement déprimée parce que l'accouchement s'est très mal passé, j'ai failli y passer »*). Enfin, entre le T2 et le T3, J. a été détecté autiste Asperger et des suspicions ont également été portées sur M.

La première rencontre avec la famille des MZ filles a eu lieu au T1 aux 3 ans et 6 mois (T2 : 4 ans ; T3 : 4,5 ans) de Au. (première née) et Ay. (seconde née). Elles ont deux sœurs plus âgées qui ont 8 et 10 ans au T1. La mère (MMZf) âgée de 38 ans est cadre administratif et commercial d'entreprise. Le père (PMZf) âgé de 43 ans est ingénieur et cadre technique d'entreprise. Les deux parents ont un niveau d'étude supérieur à BAC + 3. Ils sont tous les deux membres actifs de l'Association Jumeaux et Plus de leur département.

Les MZ garçons, Ju. (premier né) et F. (deuxième né) ont 3 ans et 6 mois lors du T1 (T2 : 4 ans ; T3 : 4,5 ans). Ils n'ont pas de frère et sœur. Leur mère (MMZg) et leur père (PMZg) sont âgés de 35 ans et travaillent en profession intermédiaire de la santé et du travail social. Le niveau d'étude de la mère est supérieur à BAC + 3 et celui du père inférieur ou égal à BAC +3. L'annonce de la grossesse gémellaire a été très bien vécue par les deux parents, bien que la fin de grossesse ait été difficile pour la mère. En effet, un Syndrome du Transfuseur-Transfusé (STT) a été détecté. Ce syndrome est spécifique aux grossesses MZ et

se produit lorsque de petits vaisseaux sanguins se forment entre les deux cordons ombilicaux créant un pont les reliant. Un déséquilibre dans la circulation sanguine entre les deux fœtus s'opère où le débit sanguin passe d'un bébé (donneur) à l'autre (receveur). Une intervention chirurgicale au laser est souvent nécessaire pour cautériser le pont. F. (donneur) a été mis en couveuse en néo natalité à la naissance (il ne mesurait que 40 cm pour 1,7kg).

2.2. Analyse des entretiens : mères et pères

Pour analyser les entretiens des parents, le logiciel Nvivo (version 10) a été utilisé. Nous nous sommes principalement appuyées sur la fonction d'encodage matriciel qui permet de mettre en perspective le discours des mères et des pères selon une thématique. Cette dernière est également désignée comme un « nœud » c'est-à-dire un ensemble de références sur un thème (par exemple, les relations chaleureuses). Le logiciel Nvivo permet de comptabiliser le nombre de citations dans chacun des nœuds et de déterminer les sujets qui en parlent.

A l'issue de l'analyse des 30 entretiens, deux axes sont particulièrement examinés : la qualité des relations gémellaires et les pratiques éducatives parentales.

2.2.1. Qualité des relations gémellaires

La qualité des relations gémellaires a été abordée dans le cadre des entretiens à la fois par les « relations gémellaires », la « différenciation à l'autre » et les « ressemblances et différences » entre les enfants telles qu'elles sont perçues par leurs parents lorsqu'ils sont questionnés à ces sujets. Par ailleurs, ils expriment spontanément dans leurs réponses un quatrième élément inhérent aux « avantages relatifs à la gémellité ».

2.2.1.1. Relations gémellaires

A partir des réponses des mères et des pères au sujet des relations de leurs enfants jumeaux, trois principales thématiques de leurs discours apparaissent : les « relations chaleureuses », les « relations conflictuelles » et l'« alternance des rôles » au sein du couple. Pour l'ensemble de ces thématiques, les mères en parlent davantage que les pères en termes de nombre de fois évoquées.

2.2.1.1.1. Relations chaleureuses

Les parents interrogés définissent les relations chaleureuses entre leurs enfants jumeaux à partir de différentes formes de proximité (dépendance à l'autre, besoin de l'autre,

lien particulier, langage propre, autosatisfaction) et par des relations de complicité, d'intérêt porté à l'autre, de protection de l'autre, d'affection, de consensus, d'échange et de partage, d'absence de domination et de jalousie, d'amitié, d'entente et d'entre-aide. Certains parents notent, par ailleurs, que leurs enfants sont plus forts à deux et que, parfois, ils considèrent le cojumeau comme un repère (« *A. elle est complètement perdue c'est son repère aussi... l'une et l'autre sont... des repères* » MDZf).

Si les pères évoquent les relations chaleureuses 157 fois dans leurs discours, les mères, elles, en parlent à 231 reprises. Les mères et les pères s'accordent dans leurs discours respectifs pour définir les relations chaleureuses essentiellement en termes de proximité (54 fois par les pères vs 72 fois par les mères) et plus précisément par le lien particulier entre les enfants (« *voilà, il y a un truc, les jumeaux, il y a un truc et ça j'en suis persuadée... il y a un fil transparent (...) un truc qui les relie* » MDZm). Pour les pères, la complicité et la relation d'échange et de partage entre les enfants sont les deux autres caractéristiques majoritairement abordées dans leur discours. Pour les mères, bien que ces deux notions soient également récurrentes, ce sont surtout la protection de l'autre et le lien d'amitié qui apparaissent les plus dans la relation qu'elles perçoivent chez leurs enfants.

La présence de relations chaleureuses dans le discours des deux parents tend à décroître entre le T1 (133 fois) et le T3 (83 fois), tout en augmentant en T2 (147 fois). Seuls l'intérêt porté à l'autre, la relation de consensus et l'autre comme repère augmentent dans le temps alors que l'ensemble des autres dimensions des relations chaleureuses diminuent voire disparaissent du discours des parents. Au contraire, l'entente (seulement abordée par les mères) et l'entre-aide entre les enfants (évoquée uniquement par le père des MZ) n'apparaissent dans le discours des parents qu'à partir du T2 et perdurent en T3. Peu de différences ressortent selon le sexe et le type de gémellité des enfants si ce n'est que les parents de DZ (de même sexe et de sexe différent) relatent plus de relations chaleureuses (198 fois) que les parents des MZ (164 fois). Ces relations chaleureuses sont surtout abordées en termes de besoin de l'autre, de lien particulier et de protection de l'autre (« *C. a couru pour s'interposer entre son père et S. en disant « stop c'est bon tu l'as déjà grondée, ça suffit »* » MDZm). Concernant le sexe des enfants, les parents des garçons (qu'ils soient MZ ou DZ) évoquent le plus de relations chaleureuses dans leurs discours comparativement aux parents de filles (160 fois vs 105 fois), notamment en termes de complicité, d'échange, de partage et d'affection (« *il y a beaucoup d'amour entre eux* » PMZg). Pour autant, les parents des DZ mixtes soulignent dans leurs propos 98 fois les relations chaleureuses. Enfin, il est intéressant de constater que les aspects des relations chaleureuses les plus caractéristiques des relations

des filles sont le lien fusionnel et le lien d'amitié alors que pour les garçons se sont surtout la complicité, l'affection et la relation d'échange qui sont les plus prégnants. Pour les DZ mixtes, leurs relations se caractérisent majoritairement par le besoin et la protection de l'autre.

2.2.1.1.2. Relations conflictuelles

Les parents d'enfants jumeaux définissent les relations conflictuelles de différentes manières. Tout d'abord, plusieurs déclinaisons du conflit et du sens accordé à ce dernier sont évoquées comme l'amusement (« *c'est plus par jeu* » PMZf), la rareté (« *elles se battent très rarement* » MMZf) ou l'extrême conflit (« *ils ont du mal à se supporter, dans la voiture l'un à côté de l'autre ou dans les sièges autos ça... le contact... ça tourne tout de suite en conflit... partout où on va* » MDZg). Aussi, la majorité des parents illustre le conflit à partir de termes tels que les bagarres, les discordes, les disputes, les cris, les tensions, ou encore la « *guerre des gangs* » (MDZm)... (« *c'est des coups de doudou qui partent par-là* » MDZm). Les relations conflictuelles sont également appréhendées par les parents sous l'angle de la domination où ils évoquent soit une domination clairement établie (« *c'est A. qui domine, qui prend l'ascendance sur Se.* » PDZf), soit une tendance à l'ascendance de l'un sur l'autre (« *on n'a plus l'impression que c'est J. qui dirige un petit peu* » MMZg) ou encore prenant la forme de l'alternance (« *c'était Se. qui dominait A. et c'est vrai que maintenant c'est A. qui domine Se.* » MDZf). Enfin, d'autres éléments des relations conflictuelles ressortent dans le discours des parents tels que la jalousie, la provocation, le refus d'aider l'autre, la compétition-rivalité et enfin la comparaison qui engendre le conflit entre les enfants (« *Se. elle va dire « moi ils sont jolis mes cheveux, moi ils sont beaux, je n'ai pas de nœuds et toi A. tu as des nœuds, tu as beaucoup de nœuds* » MDZf).

Qu'il s'agisse du discours des mères ou des pères, les relations conflictuelles sont caractérisées majoritairement par l'évocation des différentes déclinaisons du conflit et par la domination. Au sujet du conflit, soit les mères et les pères s'accordent pour l'évoquer en termes de bagarres et de disputes (« *je sais qu'ils peuvent se battre, se taper dessus et tout ça* » MMZg), soit en termes de rareté du conflit. Néanmoins, les manières de l'appréhender selon les mères et les pères divergent parfois. En effet, seuls certains pères considèrent le conflit comme de l'amusement alors que la mère des DZ garçons évoque à maintes reprises la tournure extrême que peut prendre le conflit entre ses enfants. La domination qui est autant abordée dans le discours de la mère que du père apparaît chez les pères soit de manière clairement établie, soit comme une tendance à l'ascendance d'un enfant sur l'autre. Pour les mères, la domination est surtout perçue comme étant clairement établie et prenant plutôt la

forme de l'alternance. Enfin, bien que les deux parents rapportent de la provocation, de la compétition/rivalité et de la comparaison comme caractéristiques du conflit chez leurs enfants, elles le sont d'autant plus dans le discours des mères. Par contre, seules ces dernières soulignent le refus d'entre-aide et la jalousie au sein de la relation entre leurs enfants.

Les relations conflictuelles tendent à être de moins en moins présentes dans le témoignage de l'ensemble des parents entre le T1 (abordées 72 fois), le T2 (abordées 58 fois) et le T3 (abordées 40 fois). Les relations conflictuelles sont moins restituées par les parents que les relations chaleureuses hormis pour les parents des DZ garçons au T1 et T3, pour qui les relations conflictuelles sont majoritairement caractéristiques de la relation entre leurs enfants. Plusieurs aspects des relations conflictuelles tendent à disparaître du discours des parents au T3 tels que le conflit en termes d'amusement, la tendance à l'ascendance, la jalousie et le refus d'entre-aide. Si la tendance à l'ascendance disparaît, la domination appréhendée par l'alternance est, quant à elle, de plus en plus présente. Par ailleurs, la notion de conflit extrême n'apparaît seulement qu'au T3 et ce, uniquement pour la mère des DZ garçons.

Si peu de différences apparaissent quant au sexe des enfants et au type de jumeauté concernant les relations chaleureuses, ce constat ne s'observe pas concernant les relations conflictuelles. En effet, les parents des DZ les abordent 122 fois alors que les parents des MZ 48 fois. Par ailleurs, les parents de garçons en parlent presque deux fois plus que les parents des filles (89 fois vs 47 fois). Les parents des DZ mixtes sont ceux qui évoquent le moins de conflit au sein de la relation entre leurs enfants et seule la mère au T1 évoque le refus d'entre-aide. Ils sont également ceux qui abordent le plus le conflit en termes d'amusement et la domination. Enfin, ils ne traitent à aucun moment de rareté du conflit, ni d'alternance, ni de compétition/rivalité, ni même de comparaison entre leurs enfants. Les relations conflictuelles des filles sont majoritairement relatées en termes de rareté de conflit et de domination sous l'angle de l'alternance. Pour les garçons ce sont surtout les bagarres et les disputes les plus présentes dans le discours de leurs deux parents au même titre que la tendance à l'ascendance, la jalousie, la provocation, la compétition/rivalité et la comparaison.

2.2.1.1.3. *Alternance des rôles*

L'alternance des rôles au sein des couples est un élément mentionné spontanément par les parents lorsqu'ils sont interrogés au sujet des relations entre leurs enfants. Cette alternance est caractérisée par trois éléments majeurs : une relation évolutive entre les enfants (« *je pense qu'il y a six mois-un an c'était différent, mais en ce moment c'est plutôt Au. qui va vers*

l'extérieur et Ay. qui reste en retrait » MMZf), un équilibre précaire des rôles (« *s'il y en a une qui est un peu fatiguée, elle se fait malmener par l'autre... ce n'est pas quelque chose de fixe, ça change tout le temps* » PMZf) et une ambivalence des relations (« *la première chose qui me vient c'est « je t'aime moi non plus »... autant ils vont se faire un bisou et dans la seconde d'après ils vont se battre* » MDZm). Cette alternance des rôles est autant présente dans le discours des mères que dans celui des pères (28 fois vs 24 fois) et a tendance à décroître de leurs récits respectifs entre le T1 et le T3 (22 fois vs 12 fois).

L'alternance des rôles est surtout évoquée par les parents des filles et des DZ mixtes. Si le père des MZ filles en parle aux trois temps et la mère aux T2 et T3, seule la mère des DZ filles en parle en T1 et T3. Concernant les DZ mixtes, le père évoque l'alternance des relations aux T2 et T3 et la mère aux trois temps, bien qu'elle soit fortement caractéristique du T1. Pour les parents des garçons, qu'il s'agisse des MZ ou des DZ, ils s'accordent pour définir l'alternance seulement au T2 (père des DZ et mère des MZ) et au T3 (mère des DZ et père des MZ). Elle n'est cependant que très peu abordée.

2.2.1.2. Différenciation à l'autre

Lorsque la question de la différenciation à l'autre est posée aux parents, plusieurs types de réponses apparaissent. Dans une proportion égale entre les mères et les pères, leurs enfants sont soit pleinement différenciés l'un de l'autre (29 fois vs 25 fois), soit ils ne le sont pas (8 fois vs 7 fois). Mais, il apparaît aussi dans leurs réponses, plus marquée chez les mères que chez les pères (26 fois vs 7 fois), une différenciation à l'autre en cours d'élaboration.

Aussi, certains parents évoquent deux sortes de différenciation. La première est directement liée à une différenciation inhérente aux enfants qui oscillent entre le désir de se ressembler par le biais de l'imitation (« *elles ont voulu le même gilet sauf que Se. c'est toujours le rose et A. c'était le blanc* » MDZf) et celui au contraire de se différencier (« *ils aiment bien se démarquer* » MDZg). Ici, la différenciation que les parents soulèvent émane directement du désir des enfants. La seconde différenciation est inhérente au sexe des enfants et n'est abordée que par les deux parents des DZ mixtes et ce, aux trois temps (« *S. elle est en grande distinction garçon-fille... son père et C. n'ont pas le droit de chanter la reine des neiges parce que c'est une chanson de fille* » MDZm).

Au fur et à mesure des entretiens, une diminution de l'absence de différenciation entre les enfants s'observe entre le T1 et le T3 (10 fois vs 1 fois) au profit d'une différenciation en cours d'élaboration qui, elle, est de plus en plus présente. La caractéristique « pleinement différenciée » reste stable dans le temps et est également la plus abordée par les parents. La

différenciation relative aux enfants est de plus en plus orientée vers la recherche active de ressemblance par l'imitation au détriment d'un désir de différenciation.

Si peu de différences apparaissent entre les MZ et les DZ quant à la différenciation, d'importantes disparités surviennent au sujet du sexe. En effet, ce sont les parents des garçons qui orientent davantage leurs propos autour d'une différenciation en cours d'élaboration et les parents de filles comme pleinement différenciées. Par ailleurs, un constat surprenant se dégage quant à l'absence de différenciation entre les enfants. Les parents des DZ mixtes sont ceux qui en parlent le plus dans leurs discours aux T1 et T2 et ce, notamment au travers de la personnalité de leurs enfants (*« au niveau psychologique et personnalité ils ne sont pas forgés, ils sont un être »* PDZm). Pour les parents des filles et des garçons, leurs enfants cherchent majoritairement à se ressembler plutôt qu'à se différencier. Bien que le conflit semble caractériser la relation des DZ garçons, ils cherchent malgré tout à se ressembler davantage. Ce constat est soulevé non seulement par la mère aux trois temps que par le père aux T1 et T3. Enfin, pour les parents des DZ mixtes, leurs enfants ne cherchent ni à se différencier, ni à se ressembler. C'est principalement une différenciation liée au sexe qui est centrale dans le discours de leur mère.

2.2.1.3. Ressemblances et différences entre les enfants

Lorsque les parents sont interpellés au sujet des ressemblances et des différences entre leurs enfants plusieurs éléments ressortent. D'abord, les différences portent sur le tempérament et le caractère des enfants, sur l'alimentation, sur les activités, les jeux et les intérêts, sur les compétences et les apprentissages, sur la nécessité de la présence de l'autre, sur les vêtements, sur le physique, sur le rapport aux adultes, sur le rituel du coucher et sur les pairs. Les ressemblances recensées concernent, quant à elles, le physique, les jeux et les intérêts, l'alimentation, les goûts vestimentaires, le tempérament, les pairs, la santé, les compétences, le rapport aux parents et enfin les allergies alimentaires. Certains parents évoquent également deux autres aspects qui ne sont ni des ressemblances, ni des différences. Le premier fait référence aux oppositions marquées entre les enfants (*« c'est vraiment l'opposé... c'est différent, c'est même extraordinaire les oppositions qu'ils peuvent avoir »* MDZm) qui, de par leur caractère contrasté, évoque la complémentarité (*« ils se complètent en tout c'est-à-dire qu'à deux ils font un... à deux ils font l'enfant le plus imparfait total et à deux ils font l'enfant parfait le plus total aussi »* MDZm) et les enfants perçus comme « miroir » (*« c'est quand même rigolo d'avoir une droitère et une gauchère parfois on les voit on dirait des miroirs l'une par rapport à l'autre »* PMZf). Le second élément réfère à l'alternance entre

les ressemblances et les différences selon les enfants et le moment (« *il y en a une qui aime bien jouer à des jeux de construction, l'autre elle aime bien dessiner... et après ça change la semaine d'après* » PMZf ou « *c'est périodique... il y a des périodes où l'une va aimer un produit et l'autre non et ça va... et ça va tourner* » PDZf).

L'évocation des différences entre les enfants dans le discours des parents tend à décroître entre le T1 et le T3 (181 fois vs 131 fois), tout en augmentant en T2 (235 fois). Au contraire, les ressemblances diminuent du témoignage des parents entre le T1 (54 fois), T2 (34 fois) et T3 (36 fois). Par ailleurs, les parents évoquent de moins en moins les oppositions entre leurs enfants. Ils notent, au contraire, une augmentation de l'alternance des ressemblances et des différences.

Au sujet des ressemblances et des différences entre les enfants, un constat majeur ressort des discours des mères et des pères. Les différences entre les enfants sont beaucoup plus présentes dans les témoignages de leurs deux parents que ne le sont les ressemblances. Si les pères notent 243 fois dans leurs discours les différences entre leurs enfants et les mères les soulignent 329 fois, les ressemblances elles, ne sont évoquées que 57 fois chez les pères et 75 fois chez les mères. Il est intéressant de souligner que les différences les plus évoquées par les deux parents correspondent d'abord aux différences de tempérament et de caractère chez les enfants (77 fois pour les pères vs 169 fois pour les mères) suivies par l'alimentation (36 fois vs 34 fois), les activités, les jeux et les intérêts (38 fois vs 29 fois) et enfin les compétences et les apprentissages (29 fois vs 21 fois).

Les parents des DZ sont ceux qui soulignent le plus de différences entre leurs enfants dans leurs réponses aux questions (345 fois) comparativement aux parents des MZ (202 fois), au même titre que les parents de garçons (239 fois) par rapport aux parents des filles (135 fois). Les parents des DZ mixtes soulèvent également un certain nombre de différences (173 fois) où le désir de la présence de l'autre (« *C. a besoin de S... a vraiment besoin de sa sœur pour exister* » MDZm) est fortement présent par rapport aux autres configurations.

Au regard des réponses des parents au sujet des ressemblances entre leurs enfants, elles apparaissent deux fois plus dans le discours des parents MZ (84 fois) que dans celui des parents DZ (40 fois). Aucune différence concernant les ressemblances ne semble émerger entre les parents des filles et des garçons (61 vs 60 fois). Enfin, seule la mère des DZ mixtes au T3 soulève des ressemblances entre ses enfants au sujet des intérêts communs à jouer ensemble à des jeux symboliques.

2.2.1.4. Avantages relatifs à la jémellité

Spontanément, les parents interrogés sur la qualité des relations entretenues par leurs enfants évoquent les avantages relatifs à la jémellité. Ces derniers sont au nombre trois. Le premier réfère aux jouets où les enfants vont avoir plus d'objets ludiques à disposition (« *ils jouent avec les jouets de l'un et de l'autre* » PDZg) et où ils peuvent explorer deux univers différents notamment pour les DZ mixtes (« *S. va jouer aux voitures et lui il va jouer aux poupées* » MDZm). Le second avantage réside dans le fait d'avoir un copain du même âge (« *elles peuvent jouer ensemble elles ont un copain de leur âge en permanence* » MMZf) et ce, d'autant plus pour les MZ filles. Enfin, l'avantage d'être deux permet également les « apports mutuels » (« *je pense qu'ils s'apprennent des tas de choses (...) quand ils mettent le t-shirt à l'envers, c'est l'autre qui lui dit « tu as mis ton t-shirt à l'envers* » MMZf) plus représentés dans le discours des parents des DZ garçons.

2.2.1.5. Synthèse

Au sujet de la qualité des relations jémellaires, différents éléments ressortent. Qu'il s'agisse des relations chaleureuses, conflictuelles ou de la différenciation à l'autre, les témoignages des mères et des pères s'accordent, bien que quelques différences apparaissent. D'abord, les relations chaleureuses sont surtout décrites par les mères et les pères par la proximité. L'accent est ensuite mis par les pères sur la complicité et les relations d'échange alors que les mères axent leurs discours autour de la protection de l'autre et du lien d'amitié. De la même manière, concernant les relations conflictuelles, les mères et les pères s'accordent pour les définir par les différentes déclinaisons du conflit. Pour autant, seuls certains pères évoquent le conflit en termes d'amusement alors que la mère des DZ garçons parle d'extrême conflit. De manière générale, les relations chaleureuses sont davantage évoquées que les relations conflictuelles. Seuls les parents des DZ garçons dérogent à ce constat, où le conflit semble fortement caractéristique de la relation de leurs enfants. Concernant le type de jémellité et le sexe des enfants, les DZ et les garçons sont ceux pour qui les parents relatent les plus de relations chaleureuses et conflictuelles comparativement aux MZ et aux filles. Au sujet de la différenciation à l'autre, peu de différences ressortent concernant le type de jémellité. Au contraire, d'importantes disparités surviennent selon le sexe des enfants où les parents de garçons définissent surtout la différenciation comme étant en cours d'élaboration alors que les parents de filles comme pleinement établie. Un constat surprenant ressort entre le T1 et le T2, où les parents des DZ mixtes soulignent l'absence de différenciation comme fortement caractéristique de leur témoignage.

Le témoignage des parents s'accorde également quant aux ressemblances et différences entre les enfants jumeaux où l'accent est surtout mis sur les différences notamment en termes de tempérament. Comme pour les relations chaleureuses et conflictuelles, les DZ et les garçons sont ceux pour qui les parents évoquent le plus de différences alors que les ressemblances sont davantage abordées par les parents des MZ.

Un constat commun ressort au sujet des relations chaleureuses et des différences entre les enfants. Si entre le T1 et le T3, elles tendent à diminuer du témoignage des parents, apparaît au T2 une augmentation conjointe de ces deux thématiques.

2.2.2. Pratiques éducatives parentales

Les questions posées aux parents concernant leurs Pratiques Éducatives Parentales (PEP) permettent d'analyser sept thématiques : les PEP non spécifiques, les PEP spécifiques, le Traitement Différentiel Parental (TDP), l'apparition de PEP particulières (évoquées de manière spontanée), la séparation à l'autre, le soutien perçu par les parents pour éduquer leurs enfants jumeaux et enfin l'évocation spontanée de différentes formes de relations parents-enfants.

2.2.2.1. Pratiques éducatives parentales non spécifiques

Quatre thématiques principales dont deux que nous avons induites (en lien le soutien et le contrôle) et deux amenées par les répondants (choix éducatifs et prise en compte des désirs des enfants) ressortent dans le discours des parents concernant leurs PEP non spécifiques.

Le contrôle abordé dans des proportions relativement proches entre les mères et les pères (49 fois vs 44 fois) comporte différents éléments comme l'axe des punitions (privation, mettre au coin, ignorance, fessées, prévenir trois fois, punir, vexer, récompenses), la sévérité, l'explication, la séparation des enfants, crier, céder et s'appuyer sur le conjoint (« *ça m'arrive des fois de passer un coup de fil au papa, au travail* » MDZf). Concernant les punitions, si les mères emploient davantage des punitions liées à la privation (« *la punition par exemple ça sera une semaine sans dessin animé* » MDZg) et au fait de prévenir l'enfant par le moyen de comptage (« *j'avertis toujours une fois, deux fois et trois fois* » MDZf), les pères, eux, privilégient l'isolement de l'enfant en l'envoyant, par exemple, « au coin ». Les mères relatent également cette méthode de punition dans leurs témoignages comme étant prédominante. Plus généralement, le contrôle chez les pères prend la forme de la sévérité où les règles sont clairement posées et établies (« *il me semble qu'on est assez stricts, on ne laisse pas beaucoup*

passer les choses » PDZf). Les mères privilégieront plutôt l'explication de la punition comme moyen de contrôle de leurs enfants (« *je me mets souvent à leur hauteur pour leur expliquer pourquoi ce n'est pas bien ce qu'elles ont fait* » MDZf).

Le soutien est défini par les parents par la valorisation de l'enfant, les jeux, les câlins, la patience, l'écoute et le temps passé ensemble. Les pères soulèvent davantage de soutien dans leurs témoignages que les mères (27 fois vs 17 fois). Le soutien par les jeux caractérise principalement le discours des pères tandis que les mères axent leurs propos autour de la valorisation de l'enfant (« *un truc qui est hyper important pour moi c'est la valorisation* » MMZg).

Le contrôle et le soutien sont de moins en moins présents dans le témoignage des parents. Il ressort que le contrôle est plus abordé par les parents des DZ alors que le soutien l'est davantage par les parents des MZ. Au niveau du sexe, qu'il s'agisse du contrôle ou du soutien, les parents des garçons sont ceux qui en parlent le plus (contrôle = 38 fois ; soutien = 20 fois) comparativement aux parents des filles (contrôle = 29 fois ; soutien = 12 fois) et des DZ mixtes (contrôle = 22 fois ; soutien = 8 fois).

Lorsque les parents sont interrogés au sujet de leurs PEP non spécifiques, ils abordent spontanément deux thématiques. La première réfère aux « choix éducatifs » axés sur des éléments inhérents aux valeurs des parents (explication, différenciation, autonomie, politesse, partage, complicité entre les enfants, calme, coopération, règles de vie, confiance, susciter l'intelligence, valeurs religieuses et ouvertures aux pairs). Ces choix relèvent de caractéristiques propres aux parents, non sans lien avec l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçues (évoquée autant chez les pères que chez les mères). D'autre part, l'ensemble des parents évoque, dans l'éducation de leurs enfants, la « prise en compte des désirs, des attentes et des besoins de ces derniers » (« *par contre on les laisse choisir les couleurs... on les fait participer dans le choix des couleurs... c'est vrai que souvent elles choisissent les mêmes couleurs* » PDZf). Ce constat est plus marqué pour les parents des MZ et ceux des garçons.

2.2.2.2. *Pratiques éducatives parentales spécifiques*

Les pratiques différenciatrices sont abordées par les parents au travers de différentes dimensions : les vêtements, la conception du couple, les jouets, l'école, les heures de lever et de coucher, les activités proposées aux enfants, les chambres, les coupes de cheveux et les achats. Les pratiques gémellisantes sont saisies à partir de « raison pratique », du désir des enfants, des heures de lever et de coucher, de l'école, des vêtements, des chambres, de confusion dans les prénoms, des jouets, de la conception du couple, des activités proposées

aux enfants et la difficulté à différencier physiquement les enfants. Enfin, les pratiques intermédiaires sont définies par les parents par, les vêtements, les jeux, les codes couleur, les chambres, les achats, la qualification du couple et les heures du coucher.

Pour les pères, les pratiques différenciatrices sont autant mentionnées que les pratiques gémellisantes (105 fois chacune). Les mères évoquent, elles, dans leurs discours davantage des pratiques gémellisantes que différenciatrices (169 fois vs 109 fois). Comparativement, les pratiques de type intermédiaires sont peu abordées non seulement pour les mères que pour les pères (47 fois vs 38 fois). Qu'il s'agisse des réponses des mères ou des pères, l'habillement des enfants et les jouets sont les deux sous thématiques les plus présentes dans le discours des parents concernant les pratiques différenciatrices (« *ils ne sont pas habillés pareil... ils ne sont pas du tout habillés pareil* » PDZg) et intermédiaires (« *ils ont les chaussons similaires, ils n'ont pas le même dessin mais ils sont un peu similaires mais globalement si on ne regarde pas dans le détail, on a l'impression qu'ils sont habillés différemment* » PDZg). De plus, au sujet des pratiques différenciatrices, la conception du couple comme étant deux entités bien distinctes est récurrente dans leurs discours respectifs (« *elles sont jumelles mais elles sont sœurs du même jour plutôt* » PMZf).

Concernant les pratiques gémellisantes, deux sous-thèmes ressortent majoritairement dans le discours des deux parents à savoir « la prise en compte du désir des enfants » (42 fois) (« *dans les vêtements, dans les jouets, elles veulent tout pareil* » PDZf) et « en raison pratique » (51 fois) (« *nous par rapport à ça, on essaie de toujours acheter en double (...) pour éviter les conflits justement* » PDZf). A elles seules, ces deux thématiques représentent près de 40% du discours des mères concernant les pratiques gémellisantes et 27% de celui des pères. Elles sont pourtant inexistantes des définitions des pratiques gémellisantes, ce que nous serons amenées à discuter ultérieurement. Par ailleurs, la dimension « heure du coucher » des pratiques gémellisantes est également fortement caractéristique du discours des deux parents. Le fait de coucher les deux enfants en même temps ne relève pourtant pas d'un désir d'unifier les enfants mais plutôt de rechercher d'une part l'équité entre eux (c'est-à-dire faire la même chose pour les deux enfants pour ne pas en léser ou en privilégier un au détriment de l'autre) et la tranquillité et le repos pour les parents d'autre part.

Concernant l'évolution de l'évocation des PEP spécifiques, il est à noter que si les pratiques de type gémellisantes et différenciatrices tendent toutes deux à diminuer dans le discours des mères et des pères, les pratiques intermédiaires, bien que peu abordées, sont de plus en plus présentes. Au sujet du type de gémellité et du sexe, un constat intéressant ressort. Qu'il s'agisse des pratiques gémellisantes, différenciatrices ou intermédiaires ce sont surtout,

les parents des MZ qui en parlent le plus, au même titre que les parents des garçons. Pour les parents des DZ mixtes, les questions relatives aux PEP spécifiques ne sont que très peu rapportées et ils notent autant de pratiques gémellisantes (32 fois) que différenciatrices (30 fois). Par contre, ils n'évoquent qu'à 4 reprises les pratiques intermédiaires.

2.2.2.3. Traitement Différentiel Parental

Les parents et plus précisément les mères ont conscience de dispenser un TDP entre leurs enfants (« *c'est vrai que M. est beaucoup moins puni que J.* » MDZg). Pour autant, cette conscience de TDP est relative aux caractéristiques propres des enfants et aux différences de tempérament perçues par les parents (« *tu ne vas pas les punir de la même manière parce qu'ils n'ont pas le même caractère* » MDZm). Les parents, en tentant de s'adapter à ces différences de tempérament parfois «*troublantes*» (amenant à ce titre de nombreuses interrogations), proposent un TDP qu'ils estiment appropriés à chacun des enfants (« *tu es obligée de composer avec leurs différences à eux... si je fais ce que je fais avec C. à S., mais S. je la froisse, je la heurte* » MDZm) parfois s'accompagnant d'une certaine culpabilité (« *mais c'est vrai que des fois je me sens plus proche de J. et ça me culpabilise vachement* » MMZg).

Cette conscience de TDP propre aux caractéristiques des enfants se trouve davantage évoquée dans les témoignages des parents des enfants DZ, qu'ils soient de même sexe ou de sexe différent, bien qu'également présente dans ceux des parents de MZ (76 fois vs 27 fois). Par ailleurs, elle est aussi plus abordée par les parents des garçons que des filles (51 fois vs 7 fois). L'évocation de cette conscience de TDP ne semble pas évoluer entre le T1 (30 fois) et le T3 (25 fois), bien qu'au T2 (50 fois) elle soit plus présente dans le discours des parents.

Dans les réponses des parents concernant la présence de TDP, une autre thématique émerge concernant les «*rôles parentaux*» axés soit sur la différence des rôles entre les parents auprès de leurs enfants (« *c'est maman qui encadre et si quelqu'un sort du cadre c'est papa qui remet dans le cadre* » PDZf), soit sur leur complémentarité (« *dans le couple on se complète je veux dire* » PMZg). La différenciation des rôles est davantage rapportée par les pères que par les mères (31 fois vs 17 fois), alors que la complémentarité n'est abordée qu'à 6 reprises et ce, uniquement par les pères des enfants garçons (MZ et DZ).

2.2.2.4. Pratiques éducatives particulières

Certaines particularités ressortent du discours des parents quant au fait d'élever des enfants jumeaux. Ces particularités sont souvent associées à des difficultés comme l'atteste la

recherche textuelle réalisée à partir de Nvivo. Les mots « compliqué », « inquiétude », « dur », « enfer », « difficultés », « difficile » apparaissent au total dans l'ensemble des discours des parents 311 fois.

Pour la thématique des PEP particulières, le principal élément souligné par les parents est « l'accommodation en permanence à deux enfants du même âge » (75 fois pour les pères vs 164 fois pour les mères). Elle comprend sept éléments : le fonctionnement par deux, l'adaptation à deux enfants, la recherche d'équité, les limites de l'équité, gérer deux enfants du même âge, l'évitement de la comparaison et enfin la négociation permanente. Pour les pères, l'accommodation à deux enfants du même âge passe majoritairement par le fait de « rechercher l'équité » entre les deux enfants (« *achats, câlins, par exemple, le câlin, si j'en fais un à l'une, l'autre l'aura aussi* » MDZf) et les limites et contraintes qui en découlent (changer, par exemple, d'enfants sur la balançoire toutes les dix poussées comme le suggère le PMZg). Pour les mères, au même titre que pour les pères, la recherche d'équité est récurrente dans leurs discours mais également l'« adaptation à deux enfants » (« *l'éducation des jumeaux c'est donc s'adapter en fonction de chacun* » MDZm) et le « fonctionnement par deux ». Elles soulignent que « *tout est par deux* » tant d'un point de vue de l'organisation, des punitions, des bêtises, des maladies... Enfin, un autre aspect récurrent ressort dans le récit des mères au sujet du fait d'éduquer des enfants jumeaux à savoir la « négociation permanente » où elles ont l'impression d'avoir à se justifier constamment et d'être dans la « *balance de la justice* » au quotidien.

D'autres éléments inhérents aux particularités des pratiques en lien avec l'éducation de deux enfants du même âge ressortent du discours des parents, comme par exemple différentes formes de culpabilité. Si pour les pères des DZ mixtes et des MZ filles, la culpabilité prend la forme du peu de temps passé ensemble (« *on essaie de leur donner du temps chacune mais c'est aussi souvent du temps globalisé* » PMZf), pour les mères la culpabilité est relative à la séparation de leurs enfants, au fait de préférer un enfant à l'autre ou encore de s'interdire des têtes à têtes individuels avec un seul des deux enfants. L'ensemble de ces éléments amènent, chez certaines d'entre elles, une remise en cause de leurs compétences en tant que « maman » parfois de manière virulente (« *c'est comme ça que ça se passe et personne n'a trouvé la solution miracle, tout le monde vit son enfer* » MDZm).

Ensuite, une fatigue intense, non seulement nerveuse mais également physique, est soulevée dans des proportions équivalentes par les deux parents (« *parce que là on est à bout, on est fatigué* » PDZm) au même titre qu'un travail d'organisation fastidieux et d'une gestion du temps propre à la gémellité. Aussi, mis à part pour les pères des DZ mixtes, des DZ filles

et la mère des MZ filles, l'ensemble des autres parents indiquent que l'éducation des enfants jumeaux s'avère être une expérience très particulière voire complexe (« *l'éducation oui c'est hyper compliqué avec les jumeaux* » MDZf). Enfin, un dernier aspect, et non des moindres, nous apparaît pertinent à souligner concernant les particularités des pratiques éducatives. Pour l'ensemble des parents et ce, d'autant plus pour les parents d'enfants de même sexe (MZ et DZ), une évocation spontanée d'une césure entre la petite enfance et l'enfance émerge. Certains d'entre eux, en abordant la petite enfance, emploient des termes tels que « crash aérien », « tsunami », « survie », « enfer ». En guise d'illustration, ci-dessous l'extrait d'un témoignage de la mère des DZ mixtes : « *bon déjà les premiers mois ça été l'enfer, ça été l'enfer il n'y avait pas de principes éducatifs c'était juste de la survie... mais voilà tu es en survie c'était une espèce d'usine où l'affectif n'avait pas de place... on était en usine, on avait des enfants qui ne dormaient ni le jour ni la nuit et quand ils dormaient c'était par tranche de demi-heure et jamais ensemble jusqu'à sept mois... donc là c'était à bout de nerfs, c'était la fatigue, c'était une logistique voilà... on était dans une usine en logistique* ». Pour autant, ces mêmes parents soulignent qu'à partir d'un certain moment, lorsque les enfants grandissent, « *murissent* », gagnent en autonomie, commencent à sourire, à entrer en interaction, à parler, un changement s'opère dans la mesure où la relation aux enfants ne passe plus uniquement par des relations que l'on peut qualifier de « soins ». Les parents prennent alors conscience que leurs enfants ne sont pas une unité mais bien deux enfants différents, distincts l'un de l'autre (« *c'est là qu'on se dit, bon ok il y a bien deux enfants* » MDZg).

2.2.2.5. Séparation à l'autre

À la question de la séparation, deux types de réponses sont proposées par les parents : soit ils séparent leurs enfants, soit ils ne les séparent pas. Lorsqu'ils les séparent trois types de séparations sont rapportés. Elles peuvent être rares (« *c'est rare que j'en prenne une seule pour aller faire une course... c'est vraiment très, très rare... en quatre ans, j'ai dû le faire trois-quatre fois* » PDZm), forcées (« *la première fois qu'on les a séparées, c'était suite à l'hospitalisation de Se.* » PDZf) ou bien prendre la forme d'expériences de séparation plus régulière (« *bon il y a juste l'école où elles sont séparées* » MMZf). Ces dernières ont tendance à être de plus en présentes dans le discours des parents contrairement aux deux premières.

Dès lors que les parents évoquent la séparation, différents types d'éléments ressortent de leurs discours en lien avec les effets qu'elles produisent sur les enfants. Majoritairement, pour les mères et les pères, la séparation a plus d'effet sur un enfant que sur l'autre (« à

l'école c'est un peu difficile pour C... mais pour S. non... S. elle aime bien, C. il aimerait plus être avec sa sœur » MDZm). Cette observation a tendance à être de plus en plus présente dans le temps. Ensuite, est abordée 3 fois par les mères et 8 fois par les pères, l'absence d'effet de la séparation sur le comportement des enfants qui, contrairement à l'effet plus marqué pour un des enfants, tend à disparaître totalement du discours des parents en T3. L'absence d'effet sur les enfants est surtout caractéristique du témoignage des parents des DZ garçons, non sans lien avec l'évocation de la relation conflictuelle de leur relation. Enfin, la séparation est également abordée par les parents soit pour son aspect positif (« *ils le vivent très, très, bien... je pensais qu'ils l'auraient mal vécu mais en fait ils sont super contents... j'ai l'impression qu'ils respirent... vraiment ils respirent* » MDZg) soit au contraire pour son vécu négatif (« *elle était obligée de les remettre ensemble parce qu'elles criaient, elles pleuraient, elles ne voulaient pas rester séparées* » PDZf). Si le vécu négatif disparaît du discours des parents entre le T1 et le T3, le vécu positif de la séparation tend à être de plus en plus présent. Notons qu'à aucun moment les parents des DZ mixtes n'évoquent le vécu de la séparation en termes positifs. Elle est, effectivement, soit abordée dans son aspect négatif soit de manière plus marquée pour un enfant que pour l'autre.

L'absence de séparation s'observe dans le discours des parents des MZ garçons, des DZ filles et des DZ mixtes et est particulièrement présente chez ces dernières. Elle tend, néanmoins, à disparaître au T3 pour l'ensemble des trois familles.

Enfin, un dernier élément ressort du discours des parents au sujet de la séparation. Qu'il s'agisse de la volonté des parents (« *il n'y a pas la volonté de les séparer* » PMZg) ou de celle de leurs enfants (« *ils ont du mal à se séparer* » PDZm), apparaît une « non-envie » d'être ou de les séparer. Cette tendance, majoritairement présente dans les témoignages des parents de MZ garçons, s'observe de plus en plus dans le discours des parents entre le T1 (2 fois) et le T3 (14 fois).

2.2.2.6. Soutien perçu par les parents

Lorsque nous évoquons avec les parents la question de l'aide qu'ils perçoivent pour éduquer leurs enfants jumeaux, deux types de réponses apparaissent : le soutien externe à la famille et le soutien intrafamilial. Au vu du nombre important de réponses apportées par les parents, il convient de les appréhender en termes de caractéristiques propres à chacune des familles et comme étant des pistes potentielles pour de futurs parents de lieux et des personnes « ressources » à solliciter en cas de difficultés.

Concernant le soutien externe à la famille (autre que le couple parental, le couple gémellaire, et la présence d'autres enfants) une vingtaine d'aides ont été soulevées : la famille élargie dont plus précisément les grands parents, les échanges avec d'autres parents de jumeaux, les Associations Départementales Jumeaux et Plus, les forums, les amis, les lectures, l'école, les autres associations, des émissions, des psychologues, des conférences, des activités extérieures et professionnelles, la crèche, un Technicien de l'Intervention Sociale et Familiale (TISF), une femme de ménage, des cours de psychologie, les médecins pédiatres et des nounous. En ce qui concerne le soutien intrafamilial, les parents puisent également des ressources auprès du (de la) conjoint(e), des enfants eux-mêmes, des autres frères et sœurs et selon un rythme de vie « sain ». Notons que les parents des DZ (de même sexe ou de sexe différent) soulignent à plusieurs reprises qu'ils ne perçoivent aucune aide extérieure.

2.2.2.7. Relations parents-enfants

Spontanément, un certain nombre de parents ont évoqué dans leurs discours divers éléments en lien avec les relations parents-enfants. Plus précisément trois types de relations sont relatés : un parent avec un enfant (« *elles se sont aussi appropriées un des parents... alors A. c'est maman et Se. c'est papa* » MDZf), une alternance de ces relations (« *pendant les vacances c'était Ju. qui était toujours collé à moi et là c'est l'inverse* » MMZg) et un équilibre de ces relations (« *les préférences pour l'un et pour l'autre je trouve que c'est plus stabilisé* » MDZg). L'ensemble des parents que nous avons rencontrés, hormis la mère des MZ filles soulève à une ou plusieurs reprises l'apparition de relations privilégiées « mères-enfants jumeaux » et « père-enfants jumeaux ». L'alternance des relations est saisie uniquement par les mères des DZ (filles, garçons et mixtes) et par les pères des garçons (DZ et MZ). Selon eux, elle provient des enfants et n'aurait pas d'explication (« *je ne sais pas ce qui s'est passé, comment ça s'est arrêté, ou au moment où ça a basculé* » MDZg). Enfin, l'équilibre, bien que temporaire (« *c'est une période* » MDZg), est seulement souligné par la mère des DZ garçons et le père des MZ garçons.

Au-delà des relations duelles qui alternent ou qui s'équilibrent, seules les mères notent une triangulation des relations qui prend également trois formes : le couple gémellaire face à un parent (« *quand il y en a un qui est puni, ou que l'on est fâché après, il faut expliquer à l'autre pourquoi* » MDZm) ; le couple parental avec un enfant (« *il profite de nous tranquillement tout seul... c'est des moments agréables en général* » MDZf) ; un parent avec un enfant face à l'autre enfant (« *si je fais un câlin à S., C. va toujours venir s'immiscer* » MDZm). Cette triangulation est abordée par l'ensemble des mères sauf celle des MZ garçons.

Les mères des DZ mixtes, des DZ filles et des MZ filles évoquent surtout, lorsqu'elles parlent de la triangulation, le couple gémellaire face à un parent. Au contraire, pour la mère des DZ garçons c'est avant tout la triangulation « un parent avec un enfant face à l'autre enfant » qui prédomine dans son discours.

2.2.2.8. Synthèse

Si pour la qualité des relations gémellaires les discours des parents s'accordaient, pour les PEP, qu'elles soient spécifiques ou non, leurs témoignages divergent. Bien que le moyen de contrôle privilégié par les mères et par les pères soit majoritairement l'isolement de l'enfant (en le mettant « au coin »), le contrôle chez la mère passe principalement par la privation et le moyen de comptage alors que celui des pères se caractérise par la sévérité et le respect des règles. Concernant le soutien, d'autres disparités apparaissent dans les réponses des parents. Les mères privilégieront la valorisation de l'enfant et les pères le jeu. Au regard de l'ensemble des discours, les parents des DZ axent davantage leurs propos autour du contrôle alors que les parents des MZ autour du soutien. Par ailleurs, les parents des garçons sont ceux qui parlent le plus de contrôle et de soutien comparativement à ceux des filles.

Concernant les PEP spécifiques, si les pères abordent autant les pratiques différenciatrices que gémellisantes, les mères évoquent davantage des pratiques gémellisantes. Un constat surprenant ressort quant à ces dernières qui sont souvent présentées en termes de « raison pratique » et parce que les enfants sont dans l'attente de pratiques gémellisantes de la part de leurs parents. Enfin, si les pratiques intermédiaires ne sont que très peu abordées, elles tendent à l'être de plus en plus alors que les pratiques différenciatrices et gémellisantes diminuent dans le discours des parents. Les parents des MZ et des garçons sont ceux qui abordent le plus l'ensemble des pratiques spécifiques.

Au sujet du TDP, l'ensemble des parents et ce, qu'il s'agisse des mères et des pères, considèrent qu'ils mettent en œuvre un TDP entre leurs enfants. Mais cette prise en compte s'accompagne nécessairement d'une justification inhérente aux caractéristiques propres des enfants en lien avec leur tempérament. Comme précédemment au sujet des différences entre les enfants et des relations chaleureuses, entre le T1 et le T3, la présence de TDP diminue dans le témoignage des deux parents mais augmente au T2. En outre, les parents des DZ et des garçons sont ceux qui rapportent le plus de TDP.

Spontanément, les parents évoquent des pratiques éducatives particulières, non sans lien avec des difficultés qu'ils rencontrent dans l'éducation simultanée de deux enfants du même âge. La plus représentée dans le discours des mères et des pères reposent sur la

recherche permanente d'équité entre les enfants. Lorsque sont évoquées ce type de pratiques, les parents soulèvent une césure entre la petite enfance et l'enfance accompagnée d'une prise de conscience que les enfants ne sont pas qu'un couple mais deux entités bien distinctes.

2.3. Analyse du SAGA : enfants

L'intérêt du SAGA réside dans la possibilité d'adapter son utilisation selon les objectifs de la recherche et de la population rencontrée (Compagnone, 2009). En ce sens, plusieurs adaptations ont été effectuées. D'abord, en situation individuelle, seules les situations habituelle et conflictuelle ont été sélectionnées en raison de la difficulté de représentation d'une situation idéale pour des enfants de 3 ans. Les notions de pouvoir de décision et de pouvoir d'influence, afférentes aux jetons rouges et bleus, trop abstraites pour des enfants de cet âge-là ont également été exclues des passations. Concernant la rencontre collective, où les deux enfants sont présents, la situation conflictuelle n'a pas été réalisée. En effet, en raison de sa longueur et de l'absence de concentration qu'a pu susciter cette dernière passation à deux, seule la famille comme ils se la représentent en situation habituelle a été retenue.

2.3.1. Choix des figurines

La passation individuelle et collective du SAGA débute par le choix des figurines par les enfants (Annexe 3). Les figurines sont présentées en double exemplaire de sorte à ce qu'ils puissent choisir, s'ils le désirent, les mêmes figurines pour se représenter eux-mêmes et le cojumeau. Les enfants, en plus de sélectionner des poupées représentant le couple gémellaire doivent également en choisir une pour la mère et une autre pour le père (parmi 16 choix pour les enfants et 24 pour les parents). Ils les positionnent ensuite sur le plateau composé de 41 cases selon la situation (habituelle ou conflictuelle). Certains enfants (DZ garçons et MZ filles) ont également souhaité choisir une figurine pour le ou les autres frères et sœurs présents dans la fratrie ($n = 3$). Dans ces cas, nous n'avons pas calculé leurs scores de cohésion.

Au regard des 30 passations²⁷, l'analyse du choix des figurines par les enfants nous renseigne essentiellement sur deux éléments : la différenciation à l'autre et les différents modes d'identification verticale des enfants vers les parents.

Concernant la différenciation à l'autre, le choix des figurines est un bon indicateur. Il ressort des 30 passations en individuel, qu'à 18 reprises les enfants préfèrent des figurines

²⁷ Les 30 passations font référence aux dix enfants (cinq couples) que nous avons rencontrés à trois temps

différentes pour représenter le couple gémellaire et 12 fois des poupées identiques. Plus précisément, les deux filles DZ, aux trois temps, sélectionnent les mêmes figurines pour représenter le couple gémellaire (Figure 4).



Figure 4 : Choix identique de figurines pour les Jumeaux A et B

Au contraire, les enfants issus du couple DZ mixtes sélectionnent aux trois temps des figurines bien distinctes et différentes l'une de l'autre. Pour les autres couples, selon l'enfant et le temps au cours duquel se déroule la passation, le choix des figurines diffère. Pour les DZ garçons le choix des figurines est identique uniquement pour le second né au T2 et pour les deux enfants au T3. Pour les MZ filles, seule la première née choisit en T2 et T3 les mêmes figurines. Enfin, uniquement le premier né des MZ garçons sélectionne des poupées identiques au T3.

Par ailleurs, grâce à l'analyse du choix des figurines des enfants, différents modes d'identification entre les enfants et les parents se présentent. Ces identifications sont uniquement verticales du couple gémellaire vers le couple parental. Elles s'observent à l'aide de détails sur les poupées qui tend à en associer deux ou plusieurs d'entre elles. Ces identifications se caractérisent, par exemple, par l'association de figurines portant des vêtements de couleurs similaires, ayant des ressemblances physiques évidentes ou encore partageant les mêmes origines ethniques (Figure 5).



Figure 5 : Identification par association de vêtements

Dans la figure 5, on observe deux associations par les couleurs des vêtements : une entre la mère et le Jumeau A (la couleur dominante étant le rouge), une autre entre le père et le Jumeau B (la couleur dominante est ici le bleu). Ces identifications apparaissent au sein des cinq couples (pour un ou deux enfants) aux trois temps (à l'exception du T1 pour les MZ

garçons et du T3 pour les DZ mixtes, les DZ garçons et les MZ filles). Si ces identifications prennent surtout une forme dyadique (mère-enfant et/ou père-enfant), il arrive parfois qu'elles adoptent une forme triadique notamment pour quatre enfants. Pour les DZ filles et le premier né des MZ garçons, la relation triadique s'articule avec la mère (mère-enfants) alors que pour la fille du couple mixte elle se construit avec le père (père-enfants).

En passation collective, deux cas de figures s'observent lors du choix des poupées. Soit, les deux enfants choisissent ensemble les quatre figurines, soit ils constituent chacun leur famille sans, nécessairement, se concerter. Dans le premier cas, lorsque les enfants réalisent la tâche ensemble (DZ mixtes en T1 et T2, MZ filles en T2 et T3, MZ garçons en T1, T2, T3), des identifications verticales sont à chaque fois perceptibles dans le choix des figurines. Seulement au T1, les MZ garçons proposent une identification triadique à la mère par le choix de figurines les représentant de même sexe que cette dernière (Figure 6).



Figure 6 : Identification triadique par le sexe

Au contraire, lorsque les enfants réalisent la tâche en parallèle, peu d'identifications verticales ressortent. Par contre, d'autres types de spécificités apparaissent comme par exemple des familles que nous qualifions de « miroir ». Bien que les enfants réalisent la tâche chacun de leur côté, ils sélectionnent, tout de même, des figurines identiques non seulement pour représenter le couple gémellaire mais aussi pour les mères et les pères (Figure 7).



Figure 7 : Famille miroir

2.3.2. Positionnement des figurines

Le positionnement des figurines sur le plateau est analysé de manière distincte selon les trois passations : situation habituelle et conflictuelle pour la passation individuelle et situation habituelle pour la passation collective.

2.3.2.1. Passation individuelle : situation habituelle

A partir de l'analyse des scores de cohésion²⁸, trois principaux fonctionnements familiaux ressortent dans la situation habituelle : l'émergence de couples privilégiés, une triangulation des relations et des relations de proximité dont certaines sont caractérisées par un encadrement parental.

Les couples privilégiés sont déterminés à partir de scores de cohésion compris entre 7,5 et 10 ($m = 8$). Quatre types de couples privilégiés ont été observés : le couple gémellaire, le couple parental, le couple mère-enfant et le couple père-enfant. Ils fonctionnent généralement par deux où le couple gémellaire est opposé au couple parental et le couple mère-enfant au couple père-enfant. Dans 11 passations sur 15 que comporte la situation habituelle, apparaissent des couples privilégiés pour au moins un des deux enfants par couple. Seuls les DZ mixtes et les DZ filles (au T1) et les MZ garçons (au T2 et T3) n'en perçoivent pas. Ensuite, dans 3 passations sur 11, les deux enfants du couple perçoivent des couples privilégiés (DZ mixtes et DZ filles au T3 et MZ filles au T2). Seuls les couples perçus par les MZ filles sont les mêmes pour les deux enfants (couple gémellaire *vs* couple parental). Pour les 8 autres passations, un seul des deux enfants perçoit des couples privilégiés.

Au regard de l'évolution des représentations des enfants entre le T1 et le T3, les couples privilégiés tendent à s'alterner. Par exemple, pour le garçon du couple DZ mixte au T2, seul le couple gémellaire (score de cohésion = 8) est montré comme privilégié. Au T3, les couples privilégiés mère-enfant (score de cohésion = 8) et père-enfant (score de cohésion = 8) apparaissent, au détriment du couple gémellaire (score de cohésion = 0,5). Seuls les seconds nés des couples DZ garçons et MZ filles montrent une continuité entre les T2 et T3 où le couple gémellaire et le couple parental apparaissent toujours comme privilégiés.

Lorsque les enfants n'indiquent pas de couples privilégiés pour caractériser leur fonctionnement familial, deux autres moyens de se représenter la famille en situation habituelle ressortent. Le premier, bien que peu utilisé (2 fois), fait référence à la triangulation des relations et est marquée par l'« alliance » de trois membres de la famille sur le plateau et

²⁸ Les scores de cohésion sont compris entre 0 et 10.

à l'éloignement du quatrième. Ce fonctionnement n'est présent qu'en T3 pour le premier né des DZ garçons (où il positionne le Jumeau B à l'écart) et pour le Jumeau B des MZ filles au T1 (où le père est ici mis à distance).

Le second, relatif aux relations de proximité se caractérisent par le caractère de promiscuité qui relie l'ensemble des quatre figurines. Malgré un grand plateau de passation et un nombre important de combinaisons pour placer les poupées, les enfants les positionnent les unes à côté des autres. Dans ce cas, les scores de cohésion oscillent entre 5,5 et 8,5. Ce fonctionnement familial se retrouve au moins une fois dans toutes les fratries et caractérisent les trois temps des MZ garçons. Par ailleurs, certaines de ces relations de proximité se distinguent par l'encadrement du couple gémellaire par le couple parental. De la même manière que dans les relations de proximité, les figurines sont positionnées côte à côte mais les figurines des deux parents se situent de part et d'autre du couple gémellaire (Figure 8).



Figure 8 : Relations de proximité encadrées par le couple parental

Pour terminer sur les passations des enfants en situation habituelle, quel que soit le fonctionnement familial que l'enfant choisit pour se représenter sa famille, il arrive parfois qu'une figurine soit placée au centre du plateau. C'est effectivement le cas pour les seconds nés des DZ mixtes (T1) et des DZ filles (T3) pour qui la figurine de la mère est placée au centre.

2.3.2.2. Passation individuelle : situation conflictuelle

Pour la situation conflictuelle, les trois mêmes configurations familiales qu'en situation habituelle se dégagent (couples privilégiés, triangulation des relations et relations de proximité) ainsi qu'une quatrième à savoir la dispersion. Cette dernière se caractérise par l'éloignement de l'ensemble des quatre figurines. Les scores de cohésion oscillent ici entre 0,5 et 4 (Figure 9).



Figure 9 : Relations de dispersion

La dispersion est caractéristique de l'ensemble des fratries en situation conflictuelle à au moins une reprise, hormis pour les DZ garçons. Si la situation habituelle des MZ garçons est marquée par des relations de proximité, la situation conflictuelle est, quant à elle, caractérisée par la dispersion (présente en T2 et T3). Les MZ filles sont également celles qui représentent le plus de dispersion en situation conflictuelle lors de deux temps (T1 et T3) alors que les DZ filles et les DZ mixtes ne la perçoivent qu'une seule fois (respectivement en T1 et T3).

Les relations de proximité sont, au même titre que les relations de triangulation, rares en situation conflictuelle. Cependant, les relations de proximité encadrées par le couple parental sont toujours relativement présentes mais uniquement chez les garçons (MZ, DZ et DZ mixte).

Plusieurs éléments surviennent au sujet des couples privilégiés. 5 enfants qui ne percevaient pas de couples privilégiés en situation habituelle, en soulèvent en situation conflictuelle. Pour le couple de DZ mixte, ce sont les couples privilégiés couple parental vs couple gémellaire qui apparaissent aux T1 et T3. Pour les autres enfants (DZ filles au T2, MZ filles au T1 et MZ garçons au T3), ce sont les couples mère-enfant et père-enfant qui émergent au cours de la situation conflictuelle.

Pour les enfants qui, en situation habituelle percevaient déjà des couples privilégiés, soit ils perçoivent les mêmes en situation conflictuelle (pour 7 enfants), soit ils alternent entre les deux situations (pour 6 enfants). Enfin, une disparation de couples privilégiés apparait entre les deux passations pour deux enfants (fille DZ mixte et DZ garçons en T3).

2.3.2.3. Passation collective : situation habituelle

Avant d'évoquer le positionnement des figurines sur le plateau en situation collective, nous mettrons d'abord l'accent sur la procédure en elle-même. Pour cette passation, une fois les figurines sélectionnées, les enfants avaient pour consigne de les positionner sur le plateau ensemble en situation habituelle. Les relations entre les enfants lors de cette passation ont été intéressantes à observer bien qu'elles n'aient pas été sujettes à l'élaboration d'une grille d'observation. Il ressort pourtant quelques éléments de la qualité des relations gémellaires comme par exemple : l'imitation immédiate, une tension entre les enfants allant parfois jusqu'au conflit, de la complicité face à l'adulte où les enfants se montrent soudés, l'utilisation de consensus pour réaliser la tâche, s'enfermer dans leur « bulle » comme la nomment certains parents, et enfin, l'ascendance de l'un sur l'autre (désirée par les deux enfants). Dans ce dernier cas, un des enfants se met en retrait de sorte à ce que le cojumeau réalise la tâche seul.

Pour ce qui concerne le positionnement des figurines en passation collective, soit les enfants réalisent la tâche ensemble en positionnant quatre figurines sur le plateau, soit, ils constituent chacun leur famille et la positionne indépendamment l'un de l'autre. Dans le premier cas, les mêmes fonctionnements familiaux qu'en passation conflictuelle sont utilisés par les enfants qui se représentent à deux leur famille. Au sujet des couples privilégiés, si les enfants du couple des DZ mixtes indiquent les couples mère-enfant et père-enfant en T2, les MZ (garçons et filles) proposent respectivement en T1 et T2, le couple gémellaire d'une part et le couple parental d'autre part. Ensuite, les enfants du couple des DZ garçons, en positionnant la figurine du Jumeau A au centre du plateau en T1, proposent à deux l'angle de la triangulation pour représenter le fonctionnement de leur famille (Figure 10).



Figure 10 : Relations de triangulation

Pour les couples des MZ, les filles en T3 positionnent les figurines côte à côte (relation de proximité non encadrée par le couple parental) et les garçons en T2 les situent éloignées les unes des autres (relation de dispersion). Au regard de ces éléments, seulement trois couples à des temps différents (DZ mixtes et MZ garçons en T1 et T2 et MZ filles en T2 et T3)

composent leur famille et réalisent la tâche à deux. Pour autant, pour ces derniers aux autres temps et pour les autres enfants de notre échantillon, la tâche est réalisée en miroir où deux familles sont composées. Sur le plateau peuvent alors être présentes deux figurines « mère » et deux figurines « père » avec chacun des deux enfants. Au total, six figurines sont sélectionnées (2 mères, 2 pères et 2 enfants). Cette configuration est celle qui est la plus représentée en passation collective et s'observe chez les DZ mixtes en T3, les DZ filles en T2 et T3, les DZ garçons en T1 et T3, les MZ filles en T1 et les MZ garçons en T3 (Figure 11).



Figure 11 : Type de configuration familiale en passation collective

Pour autant, d'autres configurations familiales apparaissent également où deux figurines « mères » et une figurine « père » sont sélectionnées (DZ filles en T2) ou deux figurines « père » et une « mère » (DZ garçons en T2). Dans ces deux cas, cinq figurines composent la famille (Figure 12).



Figure 12 : Autre type de configuration familiale en passation collective

2.3.3. Synthèse

Au regard de l'ensemble des résultats obtenus lors de la passation du SAGA, contrairement à l'analyse des entretiens des parents, ni le type de gemellité, ni le sexe des enfants ne semblent influencer les réponses de ces derniers.

L'analyse du choix des figurines nous permet de déterminer la part non négligeable d'enfants qui sélectionne la même figurine pour représenter le couple gémellaire, bien qu'ils soient moins nombreux que ceux qui choisissent des figurines différentes (12 vs 18). Par

ailleurs, grâce au choix des figurines, des identifications verticales des enfants vers les parents ont pu être observées.

Le choix des figurines combiné avec leur positionnement sur le plateau, en passation collective, nous renseigne sur le fonctionnement de la relation gémellaire où pour certains enfants la tâche est réalisée ensemble et pour d'autres séparément. Lorsque la tâche est réalisée de manière conjointe des identifications verticales apparaissent. Au contraire, elles sont absentes dès lors que la tâche est réalisée séparément avec l'apparition des familles « miroir ».

Enfin, le positionnement des figurines permet de faire ressortir quatre principaux fonctionnements familiaux : l'émergence de couples privilégiés, une triangulation des relations, des relations de proximité (parfois marquées par l'encadrement parental) et enfin la dispersion (uniquement caractéristique de la situation conflictuelle).

Chapitre III – Discussion des résultats

L'objectif de cette recherche est de développer un modèle de compréhension du développement de la qualité des relations gémellaires pour des enfants âgés de 3 à 5 ans, tout en y intégrant non seulement les représentations des enfants et des parents des pratiques éducatives parentales, mais aussi, les caractéristiques des enfants relatives au type de gémellité (MZ vs DZ), au sexe (filles vs garçons vs mixtes) et au tempérament (activité, émotivité, sociabilité, timidité). Par ailleurs, sont également appréhendées, dans la compréhension de ce modèle, les caractéristiques du contexte dans lequel se développent les enfants jumeaux et ce, dans une perspective temporelle.

Dans cette partie, nous discuterons les résultats obtenus sur la qualité des relations gémellaires et sur les PEP. Nous aborderons chacune de ces deux parties, à travers les différents effets et liens des caractéristiques de la personne, du contexte et du temps. Ce dernier sera discuté de manière transversale.

1. La qualité des relations gémellaires

Pour l'ensemble des couples gémellaires de notre échantillon et ce, qu'il s'agisse de l'approche quantitative transversale ou de l'approche qualitative longitudinale, les relations gémellaires sont toujours marquées non seulement par des relations chaleureuses mais aussi conflictuelles, au même titre que pour les fratries ordinaires (Buhrmester & Furman, 1985 ; Troupel-Cremel & Zaouche Gaudron, 2006 ; Widmer, 1999). Même si les relations chaleureuses et conflictuelles sont présentes conjointement dans les représentations des enfants et des parents, pour certains d'entre eux, les relations sont davantage caractérisées par des relations chaleureuses alors que pour d'autres, les relations conflictuelles sont plus présentes.

1.1. Les relations gémellaires

Les résultats obtenus révèlent des divergences majeures entre les représentations des enfants et celles de leurs parents en ce qui concerne les relations chaleureuses et conflictuelles. Pour les deux parents, les relations conflictuelles prédisent les relations chaleureuses, à l'inverse, pour les deux enfants elles prédisent une diminution des relations chaleureuses. Ensuite, plus les enfants soulignent des relations chaleureuses et conflictuelles

et moins leurs parents en perçoivent. Si, à notre connaissance, aucune étude ne traite des différences de représentations entre les enfants et leurs parents dans le cadre de la jémellité, nos résultats convergent avec ceux de Hartos et Power (2000) qui ont examiné les relations entre des adolescents âgés de 13 à 15 ans et leurs mères. De la même manière que dans notre étude, des écarts notables s'observent entre leurs perspectives respectives, où les mères valorisent les aspects positifs des relations alors que les adolescents se montrent plus critiques. Néanmoins, pour Claes, Lacourse et Bouchard (1998), les représentations des adolescents semblent être plus fidèles à la réalité familiale que celles de leurs parents. Mais si l'on s'intéresse à la recherche de Manificat et Dazord (1997) sur l'évaluation de la qualité de vie de l'enfant, les représentations des enfants âgés de moins de 7 ans s'ancrent davantage dans « *l'ici* » et « *maintenant* ». Par conséquent, il est possible d'avancer que les réponses de ces derniers soient influencées par des événements ponctuels (par exemple une dispute) et ne soient pas représentatives du fonctionnement jémellaire habituel. Ces différences de représentations nous amènent, dès lors, à nous interroger sur le fonctionnement même du couple jémellaire. Dans le discours des parents, les qualificatifs de « leur bulle », « leur univers », « leur monde » et « leur cocon » ressortent régulièrement et les parents s'estiment souvent exclus. Il serait alors possible qu'une différence fondamentale existe entre ce qui se passe au sein du couple jémellaire et ce que le couple donne réellement à voir aux personnes extérieures. Si les données dont nous disposons ne nous permettent pas de vérifier cette hypothèse, elles peuvent constituer une piste susceptible d'expliquer les différences majeures apparues entre les représentations des enfants et celles de leurs parents concernant les relations jémellaires.

Les résultats obtenus permettent de souligner un constat surprenant qui mérite d'être discuté. Il convient, en effet, de souligner que le type de jémellité n'exerce aucune influence sur les relations chaleureuses et conflictuelles non seulement selon les représentations des deux enfants mais également celles de leurs deux parents. Ces résultats vont à l'encontre de plusieurs résultats émanant d'autres recherches, notamment nord-américaines. Bien que notre étude s'appuie sur le même outil que celui de Smith (2007) et sur une tranche d'âge relativement proche de celle de Lemery et Goldsmith (2001) (3/8 ans), leurs résultats indiquent un effet du type de jémellité. Pour ces auteurs, les MZ entretiennent des relations plus chaleureuses que les DZ. Un élément majeur peut d'abord être posé pour expliquer cette différence de résultats. Contrairement à notre recherche, où nous avons interrogé les mères, les pères et les deux enfants, les études sur lesquelles nous nous sommes appuyées pour problématiser notre approche ne s'élaborent qu'à partir des représentations d'un seul et

unique membre de la famille. Généralement, il s'agit d'un des parents comme dans l'étude de Lemery et Goldsmith (2001) où dans 96% des cas ce sont les mères qui renseignent les questionnaires, ou bien les adolescents (Smith, 2007). Le fait d'avoir examiné l'ensemble des représentations d'une même famille peut être à l'origine d'une telle différence de résultats. Au-delà de cette hypothèse, la piste sociale nous semble tout autant pertinente pour rendre compte dans quelle mesure nos résultats divergent de ceux rencontrés dans la littérature. Cette piste peut être saisie notamment à partir de la Fédération Jumeaux et Plus qui a vu le jour en 1979, dans une volonté d'entraide, d'informations et de revendications de parents de multiples afin d'améliorer la vie des familles. Au fur et à mesure des années, elle s'est départementalisée pour donner naissance à 82 Associations Départementales que nous avons contactées pour notre recueil des données. De ce fait, la plus grande majorité de nos participants (dont nous ne connaissons pas le nombre exact) sont adhérents à une Association Départementale. Par ailleurs, il ressort du discours des parents que nous avons rencontrés, une volonté exacerbée de lutter contre les stéréotypes inhérents aux « jumeaux ». Cette volonté se manifeste par des propos parfois virulents à l'encontre du regard des personnes croisées dans la rue, des médias ou même des professionnels de la santé et de l'éducation qui véhiculent de nombreux stéréotypes. D'où la création dans le langage cathartique des parents des « RALC » (« Réactions A La Con »). Par ces RALC, nous pouvons observer l'émergence non pas d'un simple déni de la monozygoté comme en parlaient Robin et ses collaboratrices (1993) dans le cadre des PEP spécifiques, mais plutôt d'un « rejet » de la gémellité dans sa globalité. Ce rejet de la gémellité se retrouve plus particulièrement dans l'ensemble des discours des deux parents lorsqu'ils sont interrogés au sujet des ressemblances et des différences entre leurs enfants. Si très peu de ressemblances sont évoquées, les différences, au contraire, sont majoritairement présentes et ce, de manière parfois extrême. En effet, certains parents en abordant les différences entre leurs enfants relèvent l'aspect « troublant » qui y est associé notamment en raison du nombre important d'éléments caractérisant les différences. Par ailleurs, nous pensons que ce rejet de la gémellité se construirait non sans lien avec l'adhésion des parents à la Fédération Jumeaux et Plus. Cette dernière aurait alors pour mission implicite de lutter contre les stéréotypes véhiculés à l'encontre des enfants jumeaux. Ce rejet de la gémellité expliquerait alors pourquoi le type de gémellité n'aurait pas d'effet aujourd'hui en France sur les représentations des enfants et celles de leurs parents sur les relations gémellaires, contrairement aux Etats-Unis. Toutefois, n'ayant pas interrogé directement cet aspect-là, nous ne possédons pas les informations nécessaires qui permettraient de montrer

dans quelle mesure le rejet de gémellité est réellement présent dans notre société, et surtout quel rôle il joue sur les représentations des enfants et des parents.

Pour les enfants et plus particulièrement pour les seconds nés, le sexe exerce un effet sur les relations chaleureuses, où les garçons perçoivent plus de chaleur que les filles. À l'inverse, pour les deux parents aucun effet du sexe n'apparaît ni sur les relations chaleureuses, ni sur les relations conflictuelles. Par conséquent, nos résultats contredisent ceux de Lemery et Goldsmith (2001), de Smith (2007) mais aussi ceux de Fortuna, Goldner et Knafo (2010), pour qui les filles entretiennent des relations plus chaleureuses que les garçons pendant l'enfance et l'adolescence. Notons, une fois encore, que l'étude menée par Fortuna et al. (2010) ne s'est intéressée qu'aux représentations des mères au sujet de leurs enfants âgés de 3 ans sans prendre en compte les représentations de ces derniers. S'il nous est impossible de comparer nos résultats avec ceux d'autres études françaises puisque les seules qui ont été portées à notre connaissance sont nord-américaines, nous pouvons alors souligner la piste culturelle pour expliquer ces divergences de résultats. De nouvelles recherches doivent être menées afin d'observer si de tels résultats se confirment ou s'ils concernent uniquement les caractéristiques de notre échantillon de recherche.

Enfin, le tempérament a été étudié afin de saisir le couple non pas en tant qu'entité mais comme étant composé de deux enfants bien distincts l'un de l'autre. Évalué par les deux parents, il semble que sur les quatre dimensions du tempérament (activité, émotivité, sociabilité, timidité), trois d'entre elles soient corrélées avec les relations gémellaires. De ce fait, pour les mères et les pères l'émotivité prédit l'apparition de relations conflictuelles et la sociabilité celle des relations chaleureuses. La timidité prédit, quant à elle, les relations chaleureuses chez les enfants. Si des chercheurs comme Munn et Dunn (1989) ou Lemery et Goldsmith (2001) se sont intéressés aux décalages de tempérament et leurs effets sur les relations fraternelles ordinaires et gémellaires, nous avons choisi d'effectuer une comparaison de nos résultats avec ceux de Pike et Atzaba-Poria (2003), en raison du choix similaire d'outil. Contrairement à notre recherche, ce sont les adolescents eux-mêmes qui renseignent les items au sujet du tempérament ainsi que leurs parents. Les résultats les plus saillants de leur étude montrent le rôle majeur de l'émotivité dans les aspects négatifs des relations gémellaires tandis que la sociabilité et l'activité sont associées aux aspects positifs des relations gémellaires. En ce sens, nos résultats sur une population d'enfants et leurs résultats sur la tranche d'âge de l'adolescence s'accordent en ce qui concerne les liens entre l'émotivité et la sociabilité. Pour autant, si dans notre étude nous percevons un lien entre la timidité et les relations chaleureuses selon les représentations des enfants, à l'adolescence la timidité

disparaît au profit de l'activité. Ce constat laisse donc supposer que si la timidité pendant l'enfance, pour les parents de notre échantillon, est liée aux relations chaleureuses, à l'adolescence la dimension de l'activité apparaît au détriment de celle de la timidité. Enfin, nos résultats s'accordent également avec les travaux plus anciens de Brody et ses collaborateurs (1987) ou ceux de Stocker et al. (1989) sur la tranche d'âge préscolaire et du milieu de l'enfance dans la mesure où une grande émotivité est liée, selon eux, à un comportement négatif dans la relation fraternelle. De ce fait, l'émotivité, qu'il s'agisse des relations fraternelles ordinaires ou gémellaires pendant l'enfance et l'adolescence, semble prédire l'apparition de relations conflictuelles entre les frères et sœurs.

1.2. La différenciation à l'autre

Contrairement aux relations gémellaires, les représentations des enfants et des parents s'accordent quant aux effets du type de gémellité et du sexe des enfants sur la différenciation à l'autre. Pour les enfants et plus précisément les premiers nés, les DZ se différencient davantage que les MZ. Ce résultat semble corroboré par les représentations des deux parents pour qui les enfants MZ sont ceux qui se ressemblent le plus, notamment en termes physique et comportemental, comparativement aux DZ. En conséquence, pour les mères et les pères, plus leurs enfants se ressemblent et moins ils parviennent à se différencier l'un de l'autre. Au contraire, plus ils sont différents et plus ils se différencient. Ces derniers résultats vont dans le même sens que ceux de chercheurs comme Leonard (1961), Ackerman (1975) ou encore Robin (1990), pour qui les ressemblances physiques parfois frappantes entre les enfants auraient une incidence sur leur différenciation. Néanmoins, l'effet des ressemblances entre les enfants a surtout été examiné dans la littérature non pas en lien avec la différenciation à l'autre mais plutôt avec les PEP spécifiques (Robin & al., 1993). Ce résultat permet donc de réactualiser les connaissances déjà anciennes à ce sujet, tout en y apportant un aspect novateur. En effet, la recherche de Robin et ses collaboratrices (1993) n'examinait que les représentations des mères et, qui plus est, d'enfants âgés de 0 à 3 ans.

Concernant la différenciation à l'autre, un autre constat ressort en lien avec les couples des DZ mixtes. Ce sont effectivement ces derniers qui parviennent le mieux à se différencier comparativement aux couples de même sexe (MZ et DZ). Pour autant, cette différence ne s'explique pas par le sexe des enfants individuellement (filles *vs* garçons) mais plutôt par le sexe du couple (de même sexe *vs* de sexe différent). Ce résultat, bien que descriptif, nous amène à nous questionner sur ce couple au statut spécifique, en raison de sa composition. Les couples des DZ mixtes ne font pas l'objet dans les travaux d'un intérêt particulier. La majorité

des recherches qui traite du type de gémellité compare les MZ aux DZ de même sexe (Fortuna & al., 2010 ; Smith, 2007), laissant de côté les DZ mixtes. Dans notre étude, même si la mixité dans le couple semble faciliter la différenciation entre les enfants, elle paraît, tout de même, encore fragile quant à son élaboration. C'est pourquoi, contrairement à ce que l'on pouvait attendre, même si les couples mixtes sont composés d'un garçon et d'une fille, l'élaboration de leur différenciation entre 3 et 5 ans ne semble pas pleinement achevée. Ce constat se retrouve également dans le discours des parents des DZ mixtes, où pour la mère et le père aux T1 et T2, l'absence de différenciation entre les enfants est fortement présente dans leur discours. Il serait dès lors intéressant de prolonger cette recherche dans le temps afin de déterminer, à quel moment les enfants arrivent à se différencier l'un de l'autre, et à quelles conditions ils y parviennent.

Dans leurs discours, les parents des garçons relèvent majoritairement une différenciation en cours d'élaboration et les parents des filles une différenciation pleinement établie. Pour Troupel-Cremel et Zaouche Gaudron (2006), une différence de sexe apparaît dans les fratries ordinaires d'enfants de 3 à 9 ans, mais ce sont les garçons qui se différencient plus que les filles. Dans le cadre des fratries gémellaires, le constat inverse semble s'observer. L'absence de différenciation est également évoquée dans le discours des deux parents, mais tend à disparaître au fil du temps au profit d'une différenciation en cours. En ce sens, pour les mères et les pères, leurs enfants seraient de plus en plus enclins à se différencier et, pour certains d'entre eux, ils y parviendraient sans difficulté. Ce constat est consolidé par les représentations des enfants pour qui plus ils grandissent et plus ils se différencient. Pourtant, si l'on compare ce résultat avec ceux de la littérature, aucune adéquation n'apparaît dans la mesure où pour Freud (1919) et pour Houssier (2005), l'accès à la différenciation pour les jumeaux est impossible. Au regard de nos résultats, nous postulons que les enfants issus d'un couple gémellaire peuvent, dès l'âge de 3 ans, commencer à se différencier l'un de l'autre et prendre pleinement conscience qu'ils ne sont pas qu'une entité mais bien deux enfants distincts. Pour étayer ce postulat, nous pensons également que l'entrée à l'école maternelle, qui caractérise cette période développementale, est un facteur qui pourrait faciliter cette différenciation à l'autre, au même titre que les modes de gardes antérieurs (crèche, nounou, maison...). Par ailleurs, nous avons également observé lors de la passation du SAGA avec les enfants, un désir relativement marqué pour certains d'entre eux de se différencier du cojumeau et ce, dès la première rencontre. Ce désir d'individuation s'est surtout manifesté au cours des passations collectives où la majorité des enfants ont réalisé la tâche en parallèle et non de manière conjointe, alors que la consigne était de « faire ensemble ». Ce résultat se

retrouve aussi dans les fratries ordinaires où plus l'écart d'âge entre les enfants est faible et plus ils vont réaliser la tâche de leur côté lors d'une interaction de tutelle (Troupel-Cremel & al., 2006). Si pour Zazzo (1995), c'est à l'adolescence que naît le désir de ne pas être confondu, nous considérons, grâce à l'observation des enfants, que la différenciation à l'autre s'élabore plus précocement. Il convient, pourtant, de souligner que nos résultats quantitatifs apportent une nuance dans la mesure où les parents d'enfants les plus jeunes (3/4 ans) se représentent leurs enfants comme étant les plus différenciés comparativement aux parents d'enfants âgés de 4/5 ans. Nous pouvons encore supposer l'importance que revêt l'entrée à l'école maternelle, d'autant plus si elle est accompagnée ou non d'une séparation entre les enfants, dans ce processus de différenciation à l'autre. Pour autant, nous ne disposons pas des données nécessaires qui permettraient de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse.

Enfin, notre étude met en évidence le rôle du tempérament dans le processus de différenciation à l'autre. Dans l'approche qualitative, le tempérament des enfants est relativement présent dans le discours de l'ensemble des deux parents aux trois temps, notamment pour ce qui est des ressemblances et des différences. Dans l'approche quantitative, seules les mères soulèvent un lien entre le tempérament et la différenciation à l'autre. En ce sens, plus elles perçoivent de l'émotivité chez leurs enfants et plus elles considèrent qu'ils se différencient, au-delà du type de gémeauté et du sexe de ces derniers. À la différence des relations gémeutaires, le tempérament ne paraît que très peu lié aux représentations des parents, en ce qui concerne la différenciation à l'autre.

2. Les pratiques éducatives parentales

Les parents, par leurs témoignages, et les enfants au travers de la passation du SAGA nous ont permis de saisir leur dynamique familiale à partir de quatre types de fonctionnement. D'abord, un fonctionnement dyadique caractérisé par des couples privilégiés (couple gémeutaire, couple parental, mère-enfant, père-enfant). Ces relations alternent dans le temps et, l'équilibre qui les singularise est souvent « fragile », en raison de l'évolution permanente des relations. Ensuite, au-delà des relations duelles, est proposé par les mères et les enfants, un fonctionnement triadique où l'un des membres est exclu (mère-enfants ; père-enfants ; parents-enfant). Enfin, seuls les enfants suggèrent deux autres modes de fonctionnement décrits par des relations de proximité et de dispersion. Cette dernière est seulement présente dès lors que les enfants perçoivent du conflit au sein de la famille.

Pour discuter les résultats relatifs aux PEP, nous avons choisi, comme pour la présentation des résultats, de scinder les représentations des parents et celles de leurs enfants.

2.1. Les pratiques éducatives parentales

2.1.1. Pratiques éducatives non spécifiques

En raison de l'absence de travaux relatifs à cette thématique et parce qu'aucune étude sur les relations gémellaires ne s'est appuyée sur l'ECEP (Terrisse & Larose, 2009), nous ne pouvons pas adopter, dans cette partie, une analyse comparative. Pour autant, l'aspect novateur de nos résultats amène, à ce titre, d'intéressantes pistes de réflexion.

D'abord, nous avons relevé que le type de gémellité influence les PEP non spécifiques, non seulement des mères mais aussi des pères d'enfants âgés de 3/4 ans. Les parents des MZ adoptent des PEP non spécifiques davantage caractérisées par une « normativité moyenne » (où le soutien et le contrôle sont élevés). Cette pratique fait référence aux profils démocratique (Lewin, 1959 ; Maccoby & Martin, 1983), stimulant (Arnal, 1969) ou encore *authoritative* (Baumrind, 1980). Les interactions avec les enfants sont fréquentes, l'initiative, l'exploration et la discussion sont encouragées. Pour autant, des punitions sont mises en place par les parents dès lors qu'ils l'estiment nécessaire. Les parents des DZ, qu'ils soient de même sexe ou de sexe différent, se représentent leurs PEP non spécifiques comme étant « libérales ». Dans ce cas, le soutien est élevé et le contrôle est faible. Ces pratiques font référence à celles de « laisser-faire » (Arnal, 1969 ; Lewin, 1959) ou de permissif (Baumrind, 1980 ; Maccoby & Martin, 1983). Deux pistes peuvent être avancées pour expliquer ces différences de PEP non spécifiques entre les parents des MZ et des DZ âgés entre 3 et 4 ans. La première met l'accent sur le degré de similarité des enfants où le type de comportement des enfants perçus par les parents prédit le type de contrôle qu'ils mettent en place. En cela, il convient de rappeler que les MZ sont ceux qui se ressemblent le plus, selon leurs parents, en termes comportemental. Ils sont aussi ceux pour qui les parents adoptent des pratiques de « normativité moyenne ». Au contraire, les DZ qui présentent le plus de différences dans leurs comportements ont des parents qui adoptent des pratiques « libérales ». La seconde piste met en lumière les liens entre les PEP non spécifiques et les relations conflictuelles. Nous avons effectivement mis en évidence que plus les parents perçoivent des relations conflictuelles entre leurs enfants et plus ils auront tendance à être « libéraux ». Ainsi, les parents face aux différences de comportement qu'ils perçoivent chez leurs enfants, et face aux relations conflictuelles qui peuvent en découler, adopteront des pratiques libérales. Ce

type de pratiques est d'autant plus présent chez les DZ que chez les MZ, en raison de leurs relations conflictuelles plus marquées, au même titre que leurs différences.

Le sexe des enfants (âgés entre 3 et 5 ans) n'exerce aucune influence sur le type de PEP non spécifiques aussi bien pour les mères que pour les pères. Ce constat est quelque peu surprenant dans la mesure où pour Le Maner-Idrissi et Briec (2013), le genre suscite encore de nos jours et dans notre culture, des conduites contrastées et stéréotypées à l'égard des filles et des garçons. Il semble donc, au vu de nos résultats, que le sexe des enfants, dans le cadre de la jémellité, n'ait pas cet effet au cours de la période 3/5 ans.

Enfin, il ressort pour cette période, que ce sont surtout les caractéristiques inhérentes à chacun des enfants pris individuellement qui semblent expliquer le plus de variations des PEP non spécifiques. Comme précédemment au sujet des relations jémellaires, seules trois dimensions du tempérament sur quatre sont corrélées avec les PEP non spécifiques. Si l'activité n'explique aucunement les variations des relations jémellaires, seule la sociabilité n'est pas reliée aux PEP non spécifiques et aux différents axes qui les composent (« normatif-élaboratif », « sévérité-libéralisme » et « locus de contrôle »). Les deux parents s'accordent quant aux liens positifs entre l'axe « sévérité-libéralisme » et celui du « locus de contrôle ». Pour eux, plus ils perçoivent de l'émotivité chez leurs enfants et plus ils seront « libéraux » vis-à-vis d'eux et plus ils auront l'impression de n'avoir aucune influence sur les conduites de leurs enfants. Par contre, des spécificités apparaissent, selon le parent répondant, quant aux sources de variations de l'axe « sévérité-libéralisme ». Les mères se considéreront plus sévères lorsqu'elles percevront plus d'activité chez leurs enfants alors que les pères seront plus sévères lorsqu'ils percevront plus de timidité.

A partir de 4 ans, le type de jémellité, le sexe des enfants et le tempérament n'expliquent plus les variations des PEP non spécifiques. Par ailleurs, une autre différence majeure apparaît entre ces deux périodes. Si entre 3/4 ans ce sont les parents qui perçoivent le plus de différences entre leurs enfants et le plus de relations conflictuelles qui sont « libéraux », entre 4 et 5 ans ce sont ceux, au contraire, qui perçoivent le plus de ressemblances et le plus de relations chaleureuses qui le deviennent. Par conséquent, à partir de 4 ans un tournant semble s'opérer concernant les PEP non spécifiques qui, selon nous, tendraient à évoluer vers d'autres types de pratiques. Nous discuterons de cet élément après avoir examiné les PEP spécifiques.

2.1.2. Pratiques éducatives spécifiques

De la même manière que dans l'étude de Lamarque et al. (2014) pour qui 75% des mères se considéraient comme adoptant des pratiques gémellisantes ($n = 56$), la majorité des parents de notre échantillon adoptent aussi ce type de pratiques. Pourtant, nous nous attendions à ce qu'ils se perçoivent comme différenciateurs, en raison de leur adhésion et appartenance à la Fédération Jumeaux et Plus. En effet, cette dernière prône une « dégémellisation » précoce en lien avec les recherches pionnières de Zazzo (1960) dans ce domaine. Par ailleurs, pour Robin et ses collaboratrices (1993), les travaux de René Zazzo ont un réel impact sur les parents d'enfants jumeaux et plus précisément auprès des milieux « intellectuels ». Rappelons, à ce titre, que notre échantillon est composé de 36% de cadres et professions intellectuelles supérieures et que presque la moitié des parents (42%) ont un niveau d'étude supérieur à BAC + 3. Nous pouvons alors nous interroger sur les raisons qui amènent ces parents-là à se considérer comme étant gémellisants alors que depuis les années 1960, la dégémellisation est devenue une sorte de « phénomène social » (Baglivi Tinglof, 2007). Pour en comprendre l'origine, nous avons choisi de nous appuyer sur les nombreux apports de l'approche qualitative. Si les pères abordent de manière assez homogène dans leurs discours autant les pratiques différenciatrices que gémellisantes, les mères évoquent davantage les pratiques gémellisantes. Mais, il ressort de leurs discours deux éléments importants quant aux raisons de la présence des pratiques gémellisantes. Elles sont mises en œuvre soit, pour des raisons pragmatiques, soit en raison du désir des enfants. Les raisons pragmatiques réfèrent principalement à l'organisation de la vie quotidienne, matérielle, financière, à la gestion du temps, aux heures de coucher et de lever, au manque de place dans la maison, aux choix des jouets, des activités extérieures... Dans ce cas, les parents vont « unifier » leurs enfants non pas parce qu'ils le souhaitent mais parce qu'ils n'ont pas d'autres choix ou possibilités. À titre d'exemple, en raison du manque de place dans la maison, les enfants partageront la même chambre. Ils deviendront alors des parents qui unifient leurs enfants. Ensuite, les pratiques gémellisantes peuvent émaner sous l'impulsion des enfants qui éprouvent des désirs identiques. En effet, ayant le même âge, les enfants ont les mêmes intérêts et les mêmes goûts. Ils souhaiteront, par exemple, avoir les mêmes jouets et les mêmes vêtements. Néanmoins, n'ayant pas interrogé de fratries ordinaires avec un faible écart d'âge, il nous est impossible de savoir si ce désir identique relève de la gémellité ou bien seulement d'une imitation immédiate liée à l'âge similaire des enfants.

Ces deux éléments, les raisons pragmatiques et la prise en compte des désirs des enfants représentent près de 40% du discours des mères concernant les pratiques gémellisantes et 27% de celui des pères. Pour autant, ces deux aspects n'apparaissent pas dans les définitions des pratiques gémellisantes sur lesquelles nous nous sommes appuyées jusqu'à présent et qui visaient plus spécifiquement les mères et la période 0 à 3 ans (Tourrette, Josse & Robin, 1989). Nous pouvons alors émettre l'hypothèse selon laquelle, à partir de 3 ans, les parents ne seraient plus les seuls à choisir le type de pratiques à adopter à l'égard de leurs enfants. En effet, les pratiques parentales seraient également, dès 3 ans, influencées par les enfants eux-mêmes qui joueraient un rôle actif dans la mise en œuvre des pratiques de leurs parents. Compte tenu de l'apparition de ces deux éléments novateurs, la définition des PEP devrait être reconsidérée et surtout adaptée à la période de l'enfance. Par ailleurs, il serait pertinent de questionner plus en détails ces éléments auprès de parents d'enfants non-jumeaux, afin de comprendre si l'évocation de pratiques gémellisantes est réellement spécifique à la gémellité ou bien s'il s'agit seulement de pratiques mises en place par les parents lorsqu'au moins deux enfants sont présents dans la fratrie. Il serait, dès lors, intéressant d'observer les éventuelles différences relatives à l'écart d'âge entre les enfants.

La présente recherche met en évidence et ce, de manière surprenante, que contrairement à l'ensemble des travaux sur cette thématique, le type de gémellité n'influence pas les pratiques spécifiques (gémellisantes, différenciatrices et intermédiaires) des parents d'enfants âgés de 3 à 5 ans. Pour Robin et ses collaboratrices (1993), les MZ âgés de 0 à 3 ans sont ceux pour qui les mères adoptent le plus d'attitudes gémellisantes. Les jumeaux DZ mixtes sont les mieux différenciés et les DZ de même sexe occupent une place intermédiaire. Dans notre recherche, ce résultat ne s'observe pas puisqu'aucun effet du type de gémellité n'apparaît. De la même manière, le tempérament n'explique aucune variation des pratiques spécifiques des parents. Au contraire, le sexe des enfants exerce un effet sur ces pratiques, où les parents des filles sont plus différenciateurs que les parents de garçons. Ce résultat ne peut pas être comparé avec ceux de Robin et al. (1993) ou ceux d'autres études, dans la mesure où les recherches sur les pratiques spécifiques comparent surtout le sexe du couple (de même sexe *vs* de sexe différent) au détriment du sexe des enfants pris individuellement (fille *vs* garçons).

Si le type de gémellité et le tempérament n'ont ni effet, ni lien sur les pratiques spécifiques contrairement au sexe des enfants, le constat inverse s'observe quant au degré de différenciation. En ce sens, les parents des MZ sont ceux qui différencient le moins bien les préférences et les goûts de leurs enfants comparativement aux parents des DZ. Ensuite,

l'émotivité, seule dimension du tempérament à être corrélée avec le degré de différenciation, apparaît comme un facteur le prédisant. De ce fait, plus les parents perçoivent leurs enfants comme émotifs et plus ils parviendront à déterminer leurs goûts et leurs préférences.

Au regard de nos résultats, une différence majeure apparaît entre les PEP non spécifiques et les pratiques spécifiques (gémellisantes, différenciatrices et intermédiaires). Le type de gémellité et le tempérament des enfants expliquent les variations des premières alors que le sexe des enfants influence surtout les secondes. Ensuite, nous avons souligné qu'à partir de 4 ans, les PEP non spécifiques mises en place par les parents évoluaient, au même titre que leurs sources de variations. Par ailleurs, le type de gémellité influence, d'après Robin et ses collaboratrices (1993), les pratiques spécifiques des parents d'enfants âgés de 0 à 3 ans, ce qui ne s'observe pas présentement pour des enfants âgés de 3 à 5 ans. Pour comprendre dans quelle mesure les PEP, qu'elles soient spécifiques ou non, tendent à évoluer dans le temps, nous nous appuyons sur les apports de l'approche qualitative. En effet, dans le discours des parents une césure apparaît entre la période de la petite enfance et celle de l'enfance. Pour les parents qui l'évoquent, la petite enfance est caractérisée par des termes connotés négativement tels que « crash aérien », « tsunami », « survie », « enfer ». Mais, il est intéressant de souligner, comme nous le suggérons déjà dans l'analyse qualitative des entretiens, que lorsque les enfants grandissent, gagnent en autonomie, commencent à sourire, à entrer en interaction, à parler, un changement survient. Les parents vont alors prendre conscience que leurs enfants ne sont plus une unité mais bien deux enfants différents, distincts l'un de l'autre. De par cette prise de conscience, ils vont alors mettre en œuvre de nouvelles formes de PEP afin de placer ces deux enfants, qu'ils perçoivent plus nettement, sur un même pied d'égalité et ce, quelle que soit la situation. Nous parlerons alors d'un principe d'équité que nous définissons, à partir du témoignage de l'ensemble des parents, par le fait d'agir de la même manière avec les deux enfants pour ne pas en léser ou en privilégier un, au détriment de l'autre. Cette recherche d'équité permet, en un sens, d'éviter toutes formes de conflit, de jalousie ou encore d'opposition entre les enfants. En donnant et en faisant la même chose pour les deux enfants, les parents s'assurent d'annihiler le conflit pouvant être engendré par une éventuelle comparaison sociale (Buunk & Mussweiler, 2001; Festinger, 1954). Mais, cette recherche d'équité présente toutefois certaines limites. À trop espérer dispenser le même traitement aux deux enfants et en souhaitant être les plus justes possible, les parents peuvent, au contraire, basculer dans une unification excessive et, sans doute, illusoire (par exemple, compter le nombre de poussées par enfant sur une balançoire, sans tenir compte des réels

besoins et envies de chacun des deux enfants). Pour Papiernik et al. (1995), ce « partage équitable » entre les deux bébés va passer par la crainte des mères de favoriser un enfant au détriment de l'autre. Elles vont tenter de ne manifester aucune préférence entre leurs enfants et le temps consacré à chacun des deux sera soigneusement minuté, ce qui peut prendre une tournure extrême, comme nous l'avons également constaté dans le discours des parents. Mais si la recherche d'équité est récurrente pour les parents de notre recherche, ils sont tout de même conscients d'adopter un TDP à l'égard de leurs enfants. Pour autant, cette conscience de TDP est propre aux caractéristiques des enfants et dépend surtout des différences de tempérament perçues par les parents. De la même manière que le tempérament, le type de jumeauté et le sexe des enfants, occupent ici une place centrale. En effet, ce TDP est plus présent pour les parents des DZ (de même sexe et de sexe différent) et l'est d'autant plus pour les garçons comparativement aux filles.

Nous pensons que, de par le caractère récurrent qu'il prend dans le discours des parents, le principe d'équité peut être envisagé comme une nouvelle pratique originale pour appréhender les PEP des parents de jumeaux. N'étant abordée qu'en lien avec les pratiques parentales, cette pratique mériterait d'être davantage étudiée de manière autonome et indépendante, d'autant plus que l'ensemble des caractéristiques de la personne semble avoir, selon les parents, une influence sur cette pratique.

2.2. Le Traitement Différentiel Parental

Le Traitement Différentiel Parental est examiné dans le cadre de ce travail pour appréhender les représentations des enfants concernant les PEP de leurs parents. Au regard de nos résultats inférentiels, bien que tendancielles, le type de jumeauté influence la présence de TDP, où les enfants DZ perçoivent davantage de TDP que les MZ. Si les premiers considèrent la présence de TDP comme « faible », les seconds la désignent comme « très faible ». Concernant la légitimité accordée au TDP, l'ensemble des enfants de notre échantillon le considère comme « juste ». Qu'il s'agisse de la présence de TDP ou encore de la légitimité accordée, les caractéristiques de la personne n'ont qu'une infime influence. Ainsi, le type de jumeauté n'exerce qu'un effet tendanciel, le sexe n'influence aucunement le TDP et, pour le tempérament, seule la dimension de l'émotivité semble reliée au TDP. Ensuite, l'émotivité est positionnée comme modulatrice entre la légitimité accordée au TDP et les relations chaleureuses. En ce sens, lorsque les enfants rapportent la présence de TDP comme injuste, leurs relations chaleureuses augmentent seulement si les parents considèrent leurs enfants comme émotifs.

Au final, très peu de résultats ressortent concernant les effets ou les liens entre les caractéristiques de la personne et le TDP. Pourtant, d'autres liens, plus marqués, apparaissent entre le TDP et la qualité des relations gémellaires. Pour l'ensemble des enfants, plus ils perçoivent la présence de TDP et plus ils se représentent non seulement des relations chaleureuses et conflictuelles mais aussi plus ils se différencient l'un de l'autre. De ce fait, la présence de TDP prédit la qualité des relations gémellaires dans son ensemble, selon la définition que nous avons utilisée en référence à celle de Widmer (1999). Aussi, la légitimité accordée à ce TDP prédit les relations chaleureuses et la différenciation à l'autre mais pas les relations conflictuelles. Ainsi, plus les enfants considèrent le TDP comme injuste et plus ils se différencient l'un de l'autre et plus leurs relations sont chaleureuses. Dès lors, lorsque les enfants sentent une différence de traitement qu'ils considèrent comme injuste, au lieu d'instaurer entre eux une forte rivalité comme le suggère Baglivi Tinglof (2007), ils privilégieront des relations chaleureuses. Ce résultat peut également être confronté à celui de Brody et ses collaborateurs (1994) pour qui une affection différentielle des parents à l'égard de leurs enfants (dans le cadre d'une fratrie ordinaire) engendre une relation fraternelle plus conflictuelle et moins amicale. Au contraire, dans le cas de la gémellité, des relations chaleureuses s'observent davantage.

3. Les caractéristiques du contexte

Au-delà des caractéristiques de la personne, le contexte dans lequel se développent les enfants est susceptible d'influencer le développement des relations gémellaires mais aussi des PEP.

D'abord, la catégorie socioprofessionnelle et le niveau d'étude des parents n'influencent pas la mise en œuvre des PEP, qu'elles soient spécifiques ou non, ni même le TDP, selon les deux parents et les deux enfants. Pourtant, les études menées par Robin et ses collaboratrices entre 1988 et 1993 indiquent, au contraire, que le niveau socioculturel des mères de jumeaux (âgés entre 0 et 3 ans) influence leurs pratiques spécifiques. En ce sens, les mères dont le niveau d'études est peu élevé sont plus gémellisantes que celles de niveau supérieur. Aussi, pour Greenberg (1983), le niveau de scolarité des pères de jeunes (âgés entre 11 et 18 ans) influence positivement leur individuation, c'est-à-dire qu'ils adoptent des pratiques plus différenciatrices. Pour autant, ces constats, relativement anciens, ne s'observent pas dans nos résultats où ni le niveau d'étude, ni la catégorie socioprofessionnelle n'ont pas d'effets sur les PEP et ce, quel que soit le parent répondant. Au regard de ce résultat, il est

possible d'avancer deux pistes explicatives : la période développementale et l'évolution de la culture et de la société dans laquelle les enfants se développent. Par conséquent, si dans les années 1980-1990, le niveau d'étude des pères et le niveau socioculturel des mères influençaient leurs PEP, au cours de la petite enfance et de l'adolescence, il s'avère à ce jour que pour la période de l'enfance ce constat ne s'observe pas.

Si aucun effet n'est observé en ce qui concerne les PEP, la qualité des relations gémellaires varie en fonction de ces variables du contexte distal. En effet, le niveau socioculturel et le niveau d'étude des parents influencent la qualité des relations gémellaires mais à des niveaux différents. D'abord, si pour les enfants, le niveau socioculturel des parents n'exerce aucun effet significatif sur les relations chaleureuses, conflictuelles et sur la différenciation à l'autre, pour les parents, au contraire, un effet apparaît au sujet de la différenciation à l'autre. Les parents appartenant à la catégorie socioprofessionnelle des employés perçoivent davantage de différenciation à l'autre au sein de la relation entre leurs enfants que les parents « cadres et professions intellectuelles supérieures ». Par ailleurs, pour ce qui est du niveau d'étude, les enfants qui ont des parents ayant un niveau d'étude supérieure d'une durée inférieure ou égale à BAC + 3 sont ceux qui se représentent le plus de camaraderie notamment lorsqu'on les compare aux enfants ayant des parents qui ont un niveau d'étude égal à BAC + 2. De la même manière, les parents ayant un niveau d'étude inférieur ou égal au BAC sont ceux qui se représentent le plus de relations conflictuelles au sein de la relation gémellaire comparativement aux parents ayant un niveau d'étude supérieur à BAC + 3. De ce fait, plus les parents ont un niveau d'étude élevé et plus les enfants entretiennent des relations chaleureuses. Plus il est bas et plus les parents considèrent que les enfants entretiennent des relations conflictuelles. Bien que ces résultats apportent d'intéressantes pistes de réflexion, il est, néanmoins, impossible de les comparer avec ceux de la littérature scientifique, dans la mesure où aucune étude, à notre connaissance, ne s'est encore interrogée sur ces deux éléments du contexte en lien avec la qualité des relations gémellaires.

Chapitre IV – Conclusion générale

Notre recherche a pour principale visée d'examiner le développement des relations gémellaires auprès d'enfants jumeaux âgés de 3 à 5 ans en lien avec les caractéristiques familiales, individuelles et contextuelles dans le cadre d'une perspective écosystémique (Bronfenbrenner, 1996). L'objectif de cette étude est donc de comprendre comment se développent les relations entretenues par des enfants issus d'un couple gémellaire tout en y intégrant les représentations des deux enfants et celles de leurs deux parents au sujet des pratiques éducatives parentales, mais également, les caractéristiques des enfants et du contexte dans lequel ils grandissent. Pour cela, une approche méthodologique mixte a été utilisée mêlant à la fois une approche quantitative transversale et une approche qualitative longitudinale.

Nous reviendrons, dans un premier temps, sur les résultats les plus saillants de notre recherche en lien avec les différents aspects du modèle P.P.C.T. (Bronfenbrenner, 1996). Ensuite, nous évoquerons les principales limites identifiées au cours de ce travail, tout en proposant des perspectives de recherche qui en découlent.

Concernant le résultat de développement, relatif à la qualité des relations gémellaires, au même titre que les fratries ordinaires, les relations entretenues par les frères et sœurs jumeaux, âgés de 3 à 5 ans, se composent de relations chaleureuses et conflictuelles. Pour autant, d'importantes divergences de représentations apparaissent entre celles des enfants et celles de leurs parents, laissant présager une différence fondamentale entre ce qui se joue à l'intérieur du couple gémellaire et ce qu'il en ressort au regard des personnes extérieures au couple. Au sujet de la différenciation à l'autre, une hétérogénéité des représentations apparaît entre les réponses des parents obtenues à partir de l'approche quantitative et celles relatives à l'approche qualitative. Si dans la première est surtout soulignée une « fragilité » quant à son élaboration, dans la seconde, la différenciation adopte une posture de continuum passant d'« absence de différenciation » à « pleinement établie ».

Sur le plan du processus proximal, nos résultats tendent à considérer des évolutions majeures au sujet des pratiques éducatives parentales. En effet, si une dégémellisation précoce est préconisée par Zazzo (1960), les pratiques gémellisantes sont plus représentées que les pratiques différenciatrices. Pour autant, elles ne sont pas toujours choisies par les parents dans la mesure où elles sont, soit imposées par le contexte (raison pragmatique), soit impulsées par les enfants (prise en compte des attentes des enfants). Ensuite, comme les caractéristiques de

la personne n'expliquent plus les variations des pratiques éducatives parentales non spécifiques à partir de 4 ans et en raison du « déplacement » des pratiques gémellisantes, deux nouveaux éléments peuvent être alors considérés : une césure entre la petite enfance et la période de l'enfance mais aussi des pratiques éducatives originales. De ce fait, si dès la naissance, la question de l'équité commence à être abordée pour les mères (Papiernik & al., 1995), au cours de l'enfance, elle prend une ampleur considérable tant dans les pratiques éducatives des mères que des pères. En outre, l'ensemble des caractéristiques de la personne semble jouer un rôle déterminant dans la recherche permanente d'équité. Cette dernière n'apparaît pas sans lien avec la présence de traitement différentiel parental, qui revêt une importance capitale concernant les variations des relations gémellaires. En effet, il tend à prédire les relations chaleureuses, conflictuelles et la différenciation à l'autre tandis que la légitimité accordée à ce traitement différentiel prédit les relations chaleureuses et la différenciation à l'autre.

Pour ce qui est des caractéristiques de la personne, le type de gémellité et le sexe des enfants n'ont qu'une infime influence sur la qualité des relations gémellaires et sur les pratiques éducatives parentales (Smith, 2007; Tourrette, Josse & Robin, 1989). En effet, concernant le type de gémellité, les MZ sont ceux qui se différencient le moins bien et ceux qui perçoivent le moins de traitement différentiel de la part de leurs parents comparativement aux DZ. Les parents des MZ sont également ceux qui parviennent le moins à différencier les goûts et les préférences de leurs enfants de 3/4 ans et qui adoptent des pratiques de « normativité moyenne ». Au contraire, les parents des DZ âgés de 3/4 ans sont « libéraux » et parviennent plus facilement à déterminer ce que leurs enfants aiment ou n'aiment pas. Au sujet du sexe des enfants, seuls deux effets ont été constatés. Les garçons perçoivent davantage de relations chaleureuses que les filles. Les parents de ces dernières sont plus différenciateurs. Par ailleurs, si notre étude ne montre qu'en partie le statut particulier du type de gémellité et du sexe des enfants, elle confirme la pertinence de la distinction entre les jumeaux de même sexe et de sexe différent (Robin & al., 1993). Le statut de couple mixte gagnerait à être davantage reconnu dans les travaux, en raison de sa composition même qui ajoute une autre spécificité afférente à la mixité. Si le type de gémellité et le sexe des enfants ne sont que très peu explicatifs des variations de la qualité des relations gémellaires et des pratiques éducatives parentales, il est intéressant de constater que le tempérament l'est davantage. Hormis pour les pratiques spécifiques, la légitimité accordée au traitement différentiel parental et pour les pratiques éducatives parentales non spécifiques entre 4 et 5 ans, le tempérament explique les variations de l'ensemble de nos variables, où l'émotivité

occupe une place centrale de par son caractère transversal. De ce fait, notre travail de thèse met en lumière le rôle prépondérant du tempérament, bien plus que le type de gémellité et le sexe des enfants, dans la prédiction non seulement de la qualité des relations gémellaires que des pratiques éducatives parentales.

Enfin, l'influence des caractéristiques du contexte distal est minime puisque ni le niveau socioculturel, ni le niveau d'étude n'ont d'effet sur les représentations des deux enfants et celles de leurs deux parents sur les pratiques éducatives parentales. Par contre, pour les deux parents, le niveau socioculturel influence la différenciation à l'autre, où ceux qui appartiennent à la catégorie socioprofessionnelle des « employés » perçoivent davantage de différenciation à l'autre que les parents « cadres et professions intellectuelles supérieures ». Le niveau d'étude des parents influence, quant à lui, les relations gémellaires. Plus il est élevé, et plus les enfants et les parents perçoivent des relations chaleureuses. Au contraire, plus il est bas et plus les relations conflictuelles sont décrites au sein du couple gémellaire.

Bien que notre recherche permette de réactualiser certaines connaissances et de proposer de nouvelles perspectives théoriques au sujet des pratiques éducatives parentales et de la qualité des relations gémellaires, elle présente un certain nombre de limites qui nuancent l'ensemble des résultats de ce travail. Nous les évoquerons, tout en proposant des perspectives de recherches associées.

Au plan théorique, la recherche que nous avons menée se focalise seulement sur le couple gémellaire et ce, dans la volonté d'apporter un éclairage novateur sur ce couple dit atypique tant la littérature scientifique s'avère rare dans le domaine. Pour autant, ce choix initial induit une limite majeure, à savoir l'impossibilité d'apprécier ce qui relève de la gémellité et ce qui dépend du lien fraternel. Il serait alors pertinent de comparer notre échantillon de recherche avec des fratries ordinaires où l'écart d'âge entre les enfants est faible. Cette piste offre une perspective de recherche qui serait intéressante d'explorer.

Ensuite, des limites en lien avec la méthodologie peuvent être soulevées, notamment en ce qui concerne les outils et la population de ce travail. Les études sur la qualité des relations gémellaires ou même sur les pratiques éducatives parentales concernant les enfants jumeaux sont relativement anciennes en France, voire même inexistantes. Ce constat explique dès lors, l'absence d'instruments de mesure existants en langue française sur ces thématiques de recherche. Nous avons donc créé, traduit et adapté des outils et tenter de les valider sur notre population. En ce sens, il convient de rester prudent quant à la généralisation des résultats obtenus dans cette étude. Par ailleurs, les difficultés rencontrées lors de la recherche

de participants nous ont amenées à solliciter les Associations Départementales Jumeaux et Plus pour constituer notre échantillon. De ce fait, la majorité des parents y sont adhérents, ce qui présente un biais de recherche non négligeable. Il serait dès lors pertinent de comparer nos résultats avec ceux de parents d'enfants jumeaux n'étant pas adhérents à l'association, afin de déterminer le rôle de cette dernière sur les représentations des mères et des pères de leurs pratiques éducatives parentales et de la relation entre leurs enfants.

Les parents et les professionnels de la santé et de l'éducation confrontés à un couple gémellaire se sentent souvent démunis face à ce couple au fonctionnement « particulier », qui évolue, d'autant plus, dans une société où les stéréotypes et les idées reçues sont largement véhiculés à leur encontre. Si l'on considère les difficultés que rencontrent les parents d'enfants jumeaux notamment dans l'éducation de leurs enfants, il nous paraît important d'apporter à cette « parentalité atypique », un dispositif d'aide. La réalisation d'un livret à destination de (futurs) parents d'enfants jumeaux et de multiples, accessible à tous, s'inscrirait dans une démarche d'accompagnement des familles et des enfants. Il permettrait, dès lors, de les amener à comprendre ce qu'est la gémellité et ce qu'elle implique, mais aussi de soutenir les parents au quotidien dans l'éducation de leurs enfants. Par conséquent, il nous paraît primordial d'évoquer la question de l'équité et de la vigilance à adopter vis-à-vis de cette dernière afin de minimiser une unification excessive de la part des parents au détriment des attentes, besoins et désirs des enfants.

Cette recherche, novatrice en France, a permis de montrer de quelle manière s'entremêlent la qualité des relations gémellaires et les pratiques éducatives parentales, tout en prenant en considération les caractéristiques individuelles, contextuelles et temporelles. Pourtant, il s'agit avant tout d'une étude exploratoire qui mériterait, à bien des égards, d'être réitérée, afin d'affiner et d'élargir notre compréhension du développement des relations gémellaires.

Références bibliographiques

- Abric, J. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 205-223). Paris: PUF.
- Ackerman, P. H. (1975). Narcissistic personality disorder in an identical twin. *International Journal of Psychoanalytic Psychotherapy*, 4, 389-409.
- Adelman, M. B., & Siemon, M. (1986). Communicating the relational shift: Separation among adult twins. *American journal of Psychotherapy*, 40(1), 96-109.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ainslie, R.C. (1997). *The psychology of twinship*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Ainsworth, M. D. S. (1991). Attachments and other affectional bonds across the life cycle. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Eds.), *Attachment across the lifecycle* (pp. 33-51). New York: Routledge.
- Allen M. G., Greenspan S. I., & Pollin, W. (1976). The effect of parental perceptions on early development in twins. *Psychiatry*, 39, 65-71.
- Anderson, K. E., Lytton, H., & Romney, D. M. (1986). Mothers' interactions with normal and conduct-disordered boys: Who affects whom?. *Developmental Psychology*, 22(5), 604-609.
- Anderson, R., & Rice, A. M. (1992). Sibling relationships during remarriage. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57(2-3), 149-177.
- Angel, S. (1996). *Des frères et des sœurs : les liens complexes de la fraternité*. Paris: Dunod.
- Arnal, J. (1969). Education familiale et comportements scolaires. *Homo*, 8(4), 47- 69.
- Asendorpf, J. B., Banse, R., Wilpers, S., & Neyer, F. J. (1997). Relationship-specific attachment scales for adults and their validation with network and diary procedures. *Diagnostica*, 43(4), 289-313.
- Athanassiou, C. (1986). A study of the vicissitudes of identification in twins. *The International Journal of Psycho Analysis*, 67(3), 329-335.
- Baker, L. A. & Daniels, D. (1990). Non-shared environmental influences and personality differences in adult twins. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 103-110.
- Bank, S. P., & Kahn, M. D. (1982). *The sibling bond*. New York, NY: Basic Books.

- Baglivi Tinglof, C. (2007). *Les jumeaux et multiples de 3 à 18 ans : guide pratique à l'usage des parents*. Paris : Pearson Education France.
- Barriol, C., & Garitte, C. (2011). Le langage des enfants jumeaux de trois ans: impact du sexe et de la nature de la dyade gémellaire. *Devenir*, 23(3), 271-285.
- Baude, A. (2012). Développement socio-affectif des enfants en résidence alternée : une approche écosystémique. Thèse de Doctorat Nouveau régime. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, 35, 639-657.
- Beattie, J. (1968). Aspects of Nyoro symbolism. *Africa*, 38(4), 413-442.
- Bell, R. Q., & Harper, L. V. (1977). *Child effects on adults*. Hillslade: Lawrence Erlbaum.
- Bergonnier-Dupuy, G. (2005). Famille(s) et scolarisation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 5-16.
- Bernoussi, M., & Florin, A. (1995). La notion de représentation: de la psychologie générale à la psychologie du développement. *Enfance*, 48(1), 71-87.
- Bernier, J. (2006). Influence du facteur gémellaire sur l'acquisition d'une identité distincte. *Nouvelles Perspectives en Sciences Sociales: Revue Internationale de Systémique Complexe et d'Etudes Relationnelles*, 1(2), 9-66.
- Billot, R. (2000). *Le guide des jumeaux: de la conception à l'adolescence*. Paris: Balland.
- Birou, A. (1966). *Vocabulaire pratique des sciences sociales*. Paris : Économie et humanisme.
- Bouyer, S., Mietkiewicz, M. C., & Schneider, B. (2005). *Grands-parents et grands-parentalités*. Toulouse : Eres.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspective. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-743.
- Bronfenbrenner, U. (1989). The ecology of the family as a concept for human development: Research perspectives. *Developmental Psychological*, 22, 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1995). Developmental ecology through space and time: a future perspective. In P. Moen, G. Elder & K. Luscher (Eds.), *Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development* (pp. 619-647). Washington: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1996). Le modèle Processus-Personne-Contexte-Temps dans la recherche en psychologie du développement: Principes, applications et implications.

- In R. Tessier & G. Tarabulsky (Eds.), *Le modèle écologique dans l'étude du développement de l'enfant* (pp. 11-59). Sainte-Foy : Presses Universitaires du Québec.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. In S. L. Friedman & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (pp. 3-28). Washington: American Psychological Association Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks : Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology, Vol I : theoretical models of human development* (pp. 993-1028). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons.
- Bourguignon, O. (1999). *Le fraternel*. Paris: Dunod.
- Bours, A. F., & Malchair, A. (2004). Les jumeaux et leur séparation : situations pathologiques à l'adolescence et perspectives thérapeutiques. *L'information Psychiatrique*, 80(2), 123-129.
- Bowlby, J. (1969). *L'attachement et perte. La séparation: Angoisse et colère*, vol. 1. Paris: PUF.
- Brody, G. H., Stoneman, Z., & Burke, M. (1987). Child temperaments, maternal differential behavior, and sibling relationships. *Developmental Psychology*, 23, 354-362.
- Brody, G. H., Stoneman, Z., & Gauger, K. (1996). Parent-child relationships, family problem-solving behavior, and sibling relationship quality: The moderating role of sibling temperaments. *Child Development*, 67(3), 1289-1300.
- Brody, G. H., Stoneman, Z., & McCoy, J. K. (1994). Forecasting sibling relationships in early adolescence from child temperaments and family processes in middle childhood. *Child Development*, 65, 771-784.
- Brody, G. H., Stoneman, Z., McCoy, J. K., & Forehand, R. (1992). Contemporaneous and longitudinal associations of sibling conflict with family relationship assessments and family discussions about sibling problems. *Child Development*, 63, 391-400.
- Brooks J., & Lewis M. (1974). Attachment behavior in thirteen months old opposite sex twins. *Child Development*, 45, 243-247.
- Brusset, B. (2008). Le lien fraternel et la psychanalyse. *Revue Française de la Psychanalyse*, 72(2), 347-382.

- Brunet, G., Bideau, A., & Foroni, F. (2004). Les naissances gémellaires du XVIII^e siècle à nos jours. Approche familiale dans les campagnes de la région lyonnaise. *Anales de Démographie Historique*, 2, 39-52.
- Bryan, E. (1992). *Twins, triplets and more*. New York: St. Martin's Press.
- Bryan, E. (1995). *Twins, triplets and more: Their nature, development and care*. London: Multiple Birth Foundation.
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1985). Children's perceptions of the qualities of sibling relationships. *Child Development*, 56, 448-461.
- Burlingham, D. (1952). *Twins: A study of three pairs of identical twins*. London: Imago Publishing Company.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Buunk, B. P., & Mussweiler, T. (2001). New directions in social comparison research. *European Journal of Social Psychology*, 31, 467-475.
- Carlier, M. (1999). *Génétique et Comportements*. Paris: Masson.
- Castellet y Ballarà, F., & Bollea E. (1994). Structuring of self and twinship. *Acta Geneticae Medicae et Gemellologiae: Twin research*, 43(1-2), 45-148.
- Castiello, U., Becchio, C., Zoia, S., Nelini, C., Sartori, L., Blason, L., D'Ottavio, G., Bulgheroni, M., & Gallese, V. (2010). Wired to be social: The ontogeny of human interaction. *Plos One*, 5(10), e13199.
- Chamberlain, G., & Lumley, J. (1986). *Pre-pregnancy care: A manual for practice*. Manhattan: John Wiley & Sons ltd.
- Chappell, T. J. H. (1974). The Yoruba cult of twins in historical perspectives. *Africa* 44(3), 250-265.
- Charlemaine, C. (2006). Les jumeaux adultes. *La Revue Du Praticien*, 56(20), 2261-2264.
- Chevrié-Muller, C., Simon, A. M., Le Normand, M. T., & Fournier, S. (1997). *Batteries d'évaluation psycholinguistique A (forme courte) et B*. Paris: Editions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Claes, M., Lacourse, E., & Bouchard, C. (1998). *Adolescents and parents relationships: Who is the best informant?*. Communication présentée à la sixième rencontre du Groupe Européen de Recherche sur l'Adolescent, Budapest (Hongrie).
- Cloutier, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal: Gaëtan Morin.
- Cohen, L. J., & Campos, J. J. (1974). Father, mother, and stranger as elicitors of attachment behaviors in infancy. *Developmental Psychology*, 10(1), 146.

- Cohen D. J., Dibble E., & Grawe J. M. (1977). Parental style. Mothers' and fathers' perceptions of their relations with twin children. *Archives of General Psychiatry*, 34(4), 445-451.
- Compagnone, P. (2009). Présentation d'un outil systémique: le Saga. *Le Journal des Psychologues*, 265(2), 42-46.
- Coomber, K., & King, R. M. (2008). The role of sisters in body image dissatisfaction and disordered eating. *Sex Roles*, 59, 81-93.
- Coopersmith, S. (1975). *Developing motivation in young children*. San Francisco: Allan.
- Cox, M. J., & Paley, B. (1997). Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 48, 243-267.
- Daguet, F. (2002). *Un siècle de fécondité française. Caractéristiques et évolution de la fécondité de 1901 à 1999*. Paris : INSEE Résultats, Société n°8.
- Dale, P. S., Simonoff, E., & Bishop, D. V. M. (1998). Genetic influence on language delay in two-year old children. *Nature Neuroscience*, 1, 324-328.
- Danby, S. (2005). Preschool girls, conflict and repair. In J. Mason & T. Fattore (Eds.), *Children taken seriously: In theory, policy and practice* (pp. 172-181). London: Jessica Kingsley.
- Dancey, C.P., & Reidy, J. (2007). *Statistiques sans maths pour psychologues*. Bruxelles : De Boeck.
- Daniels, D., & Plomin, R. (1985). Differential experience of siblings in the same family. *Development Psychology*, 21, 747-760.
- Davidson, S. (1992). Mother, other and self: Love and rivalry for twins in their first year of Life. *International Review of Psycho Analysis*, 19(3), 359-374.
- Davis, E. (1937). *The development of linguistic skills in twins, singletons with siblings and only children from age 5 to 10 years*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Davis, O. S. P., Haworth, C. M. A., & Plomin, R. (2009). Dramatic increase in heritability of cognitive development from early to middle childhood: An 8-year longitudinal study of 8,700 pairs of twins. *Psychological Science*, 20, 1301-1308.
- Day, E. J. (1932). The development of language in twins. 1. A comparison of twins of twins and single children. 2. The development: their resemblances and differences. *Child Development*, 3, 179-199, 298-316.
- De Léonardis, M., & Oubrayrie, N. (1995). Estime de soi sociale et position à l'égard des parents de l'enfance à l'adolescence. In Y. Prêteur & M. De Léonardis (Eds.),

- Education familiale, image de soi et compétences sociales* (pp. 235-250). Bruxelles: De Boeck Université.
- De Luccie, M. F. (1995). Mothers as gatekeepers: A model of maternal mediators of father involvement. *The Journal of Genetic Psychology*, 156, 115-131.
- Deutsch, M. (1977). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. New Haven: Yale University Press.
- Dibble E. D., & Cohen D. J. (1984). L'influence réciproque de l'équipement biologique, de l'expérience précoce et du milieu psychosocial au cours de la première année de la vie: une étude épidémiologique sur des jumeaux. In E. J. Anthony & C. Chiland (Eds.), *L'enfant dans sa famille. Prévention en psychiatrie de l'enfant en un temps de transition* (pp. 95-110). Paris : PUF.
- Dion, K. K. (1973). Young children's stereotyping of facial attractiveness. *Developmental Psychology*, 9(2), 183-188.
- Dion, K. K., Berscheid, E., & Walster, E. (1972). What is beautiful is good. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 285-290.
- Djo, L.C. (2013). *Fratrie germaine et appropriation de la famille recomposée par l'enfant de 6 à 13 ans: Une approche bioécologique*. Thèse de Doctorat Nouveau régime. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Doan, M. T., Favez, N., & Widmer, E.D. (2013). Coparentage, capital social et diversité des familles : une perspective configurationnelle. In G. Bergonnier-Dupuy, H. Join Lambert & P. Durning (Eds.), *Traité d'éducation familiale* (pp. 135-149). Paris: Dunod.
- Dreikurs, R. (1964). *Children: The challenge*. New York: Hawthorn.
- Droehnlé-Breit, C. (1998). Les jumeaux face à l'Œdipe. Destin des relations gémellaires et œdipiennes entre l'adolescence et le début de l'âge adulte. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 46, 38-45.
- Droehnlé-Breit, C. (2001). Devenir un à l'adolescence. *Le Journal Des Psychologues*, 188, 44-48.
- Dubeau, D., Coutu, S., & Devault, A. (2013). Mère et père, du parent à la coparentalité. In G. Bergonnier-Dupuy, H. Join-Lambert, & P. Durning (Eds.), *Traité d'éducation familiale* (pp. 117-133). Paris: Dunod.
- Dunn, J. (2000). State of the art: Siblings. *The Psychologist*, 13, 244-248.

- Dunn, J. (2007). Siblings and socialization. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 309-327). New York: The Guilford Press.
- Dunn, J., & Munn, P. (1986). Siblings and the development of prosocial behavior. *International Journal of Behavioral Development, 9*, 265-284.
- Dunn, J., & Plomin, R. (1990). *Separate lives: Why siblings are so different*. New York: Basic Books.
- Dunn, J., & Slomkowski, C. (1992). Conflict and the development of social understanding. In C. Shantz & W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent relationships* (pp. 70-92). New York: Cambridge University Press.
- Dunn, J., Stocker, C., & Plomin, R. (1990). Nonshared experiences within the family: Correlates of behavioral problems in middle childhood. *Development and Psychopathology, 2*, 113-126.
- Durning, P. (1988). *Education familiale. Panorama des recherches contemporaines*. Paris : Matrice.
- Durning, P. (1995). *Education familiale. Acteurs, processus et enjeux*. Paris: PUF.
- Ebeling, H., Porkka, T., Penninkilampi-Kerola, V., Berg, E., Järvi, S., & Moilanen, I. (2003). Intertwin relationships and mental health. *Twin Research, 6*, 334-343.
- Emery, R. (1992). Family conflicts and their developmental implications: A conceptual analysis of meanings for the structure of relationships. In C. Shantz & W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent relationships* (pp. 270-301). New York: Cambridge University Press.
- Fallery, B., & Rodhain, F. (2007). *Quatre approches pour l'analyse de données textuelles: lexicale, linguistique, cognitive, thématique*. Communication présentée à la XVIème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique, Montréal (Canada).
- Farber, S. L. (1981). *Identical twins reared apart: a reanalysis*. New York: Basic Books.
- Favez, N., Frascarolo, F., Scaiola, C. L., Corboz-Warnery, A., & Fivaz-Depeursinge, E. (2014). Penser et agir la triade parents-bébé pendant la grossesse et après la naissance. *Cahiers Critiques de Thérapie Familiale et de Pratiques de Réseaux, 53*, 11-29.
- Feeney, J. A., Noller, P., & Hanrahan, M. (1994). Assessing adult attachment: Developments in the conceptualization of security and insecurity. In M. B. Sperling & W. H.

- Berman (Eds.), *Attachment in adults: Theory assessment and treatment* (pp. 128-152). New York: Guilford.
- Fenson, L., Pethick, S., Renda, C., Cox, J. L., Dale, P. S., & Reznick, J. S. (2000). Short-form versions of the MacArthur communicative development inventories. *Applied Psycholinguistics*, 21(1), 95-116.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Finegan, J., Niccols, A., Zacher, J., & Hood, J. (1989). Factor structure of the preschool characteristics questionnaire. *Infant Behavior and Development*, 12, 221-227.
- Fischbein, S., Hallencreutz, I., & Wiklund, I. (1990). Wath it like to be a parent of twins? *Acta Genet Med Gemellol*, 39(2), 271-276.
- FIVNAT. (2002). Etude 44: Impact du nombre d'embryons transférés sur le taux d'accouchement et le risque de grossesse multiple. Bilan définitif 2002.
- Flood, M. M. (1958). Some Experimental Games. *Management Science*, 5, 5-26.
- Fortuna, K., Goldner, I., & Knafo, A. (2010). Twin relationships: A comparison across monozygotic twins, dizygotic twins, and nontwin siblings in early childhood. *Family Science*, 1(3-4), 205-211.
- Foy, A. K., Vernon, P. A., & Jang, K. (2001). Examining the Dimensions of Intimacy in Twin and Peer Relationships. *Twin Research*, 4(6), 443-452.
- Fraley, R. C., & Davis, K. E. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close friendships and romantic relationships. *Personal Relationships*, 4, 131-144.
- Freud, S. (1919). *L'inquiétante étrangeté et autres essais*. Paris: Gallimard.
- Freud, A., & Burlingham, D. (1949). *Enfants sans famille*. Paris: PUF.
- Galton, F. (1876). Typical laws of heredity. *Nature*, 15, 492-496
- Garitte, C. (2001). Le langage des jumeaux. Une spécificité langagière en voie de disparition. *Le Journal Des Psychologues*, 188, 39-43.
- Garitte, C., & Lavandier, K. (1998). Comparaison des difficultés langagières des enfants jumeaux et non-jumeaux suivis en orthophonie. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 46(1-2), 51-59.
- Gayet, D. (1995). *Modèles éducatifs et relations pédagogiques*. Paris : Armand Colin.
- Gayet, D. (2000). Quelle typologie en éducation familiale?. *Les Sciences de l'Education pour L'Ere Nouvelle*, 4, 39-57.
- Gayet, D. (2004). *Les pratiques éducatives des familles*. Paris: PUF.
- Gedda, L. (1951). *Studio dei gemelli. Prefazione del Prof. Cesare Frugoni*. Rome: Orizzonte Medico Roma.

- Gehring, T. M., Candrian, M., Marti, D., & Del Sarte, O. R. (1996). Family System Test (FAST): The relevance of parental family constructs for clinical intervention. *Child Psychiatry and Human Development*, 27(1), 55-65.
- Gilbert, P., Price, J., & Allan, S. (1995). Social comparison, social attractiveness and evolution: How might they be related? *New Ideas in Psychology*, 13, 149-165.
- Goshen-Gottstein, E. R. (1981). Differential maternal socialization of opposite sexed twins, triplets and quadruplets, *Child development*, 52(4), 1255-1264.
- Greenacre, P. (1957). The childhood of the artist libidinal phase development and giftedness. *Psychoanalytic Study of the Child*, 12, 47-72.
- Greenberg, M. (1983). Twins: Fusion, friendship and individuation. *Dissertation Abstracts International*, 44(6), 17-33.
- Gromada, K. (1981). Maternal-infants attachment: the first step toward individualizing twins. *American Journal of Maternal Child Nursing*, 6, 129-134.
- Haeckel, E. (1866). Allgemeine Entwicklungsgeschichte der Organismen: kritische Grundzüge der mechanischen Wissenschaft von den entstehenden Formen der Organismen, begründet durch die Descendenz-Theorie. Berlin: Reimer.
- Hartos, J. L., & Power, T. G. (2000). Association between mother and adolescent reports for assessing relations between parent-adolescent communication and adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(4), 441-450.
- Haworth, C. M. A., Davis, O. S. P., & Plomin, R. (2012). Twins Early Development Study (TESDS): A genetically sensitive investigation of cognitive and behavioral development from childhood to young adulthood. *Twin Research and Human Genetics*, 16(1), 117-125.
- Hay, D. A. (1999). Adolescent twins and secondary schooling. In A. C. Sandbank (Ed.), *Twin and triplet psychology: A professional guide for working with multiples* (pp. 119-142). New York: Routledge.
- Hay, D. A., & O'Brien, P. J. (1983). A genetic approach to the structure and development of cognition in twin children. *Child Development*, 54, 317-330.
- Hay, D. A., & Preedy, P. (2006). Meeting the educational needs of multiple birth children. *Early Human Development*, 82, 397-403.
- Hayiou-Thomas, M. E., Dale, P. S., & Plomin, R. (2012). The etiology of variation in language skills changes with development: A longitudinal twin study of language from 2 to 12 years. *Developmental Science*, 15, 233-249.

- Hazan, C., & Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in personal relationships* (pp. 151-180). London: Jessica Kingsley.
- Hegel, G. W. F. (1807). *Phénoménologie de l'esprit*. Paris: Gallimard.
- Hembree, S. (1996). *Parental contributions to young children's sibling relationships*. Madison: University of Wisconsin.
- Henderson, S. H., Hetherington, E. M., Mekos, D., & Reiss, D. (1996). Stress, parenting, and adolescent psychopathology in nondivorced and stepfamilies: A within-family perspective. In E. M. Hetherington & E. A. Blechman (Eds.), *Advances in family research: Stress, coping, and resiliency in children and families* (pp. 39–66). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hetherington, E. M., Henderson, S. H., & Reiss, D. (1999). Adolescent siblings in stepfamilies: family functioning and adolescent adjustment. In E. M. Hetherington, S. H. Henderson & D. Reiss (Eds.), *Adolescent Siblings in Stepfamilies: Family Functioning and Adolescent Adjustment, Monographs of the Society for Research in Child Development*, (pp.1-25). Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Himbert, M. N., Kahn, A., & Tavernier, N. (2009). *Le mystère des jumeaux*. Paris: Perrin.
- Hift, K. J. (1980). An experimental study of the twinning reaction and ego developments. *Dissertation Abstracts International*, 41(4), 1506-707.
- Houssier, F. (2005). L'enfant jumeau et son devenir. Indifférenciation et subjectivation dans le lien sororal. *Topique*, 4(93), 91-103.
- INED. (2013). *Rapport d'activité 2013. Institut National des Etudes Démographiques*.
- Jenkins, J.M., Rasbash, J., & O'Connor, T.G. (2003). The role of shared family context in differential parenting. *Developmental Psychology*, 39(1), 99-113.
- Joseph, E. D. (1961). The psychology of twins. *Journal of the American Psychology Association*, 9, 158-166.
- Joseph, E. D., & Tabor, J. H. (1961). The simultaneous analysis of a pair of identical twins and the twinning reaction. *Psychoanalytic Study of the Child*, 16, 275-299.
- Josse, D., & Robin, M. (1990). La prénomination des jumeaux : effet de couple, effet de mode? *Enfance*, 3-4, 251-261.
- Kaës, R. (1978). Imago et complexes fraternels dans le processus groupal. *Le groupe familial*, 81, 72-78.
- Kellerhals, J. (1987). Les types d'interactions dans la famille. *L'Année Sociologique*, 153-179.
- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social*,

- dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Kendler, K. S., & Baker, J. H. (2007). Genetic influences on measures of the environment: A systematic review. *Psychological Medicine*, 37, 615-626.
- Kenealy, P., Frude, N., & Shaw, W. (1988). Influence of children's physical attractiveness on teacher expectations. *Journal of Social Psychology*, 128, 373-383.
- Klein, B. S. (2003). *Not All Twins are Alike: psychological Profiles of Twinship*. Westport: Praeger.
- Koch, H. L. (1966). *Twins and Twin Relations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kowal, A., Kramer, L., Krull, J. L., & Crick, N. R. (2002). Children's perceptions of the fairness of parental preferential treatment and their socioemotional well-being. *Journal of Family Psychology*, 16(3), 297-306.
- Kramer, L., & Baron, L. A. (1995). Parental perceptions of children's sibling relationships. *Family Relations*, 44, 95-103.
- Kramer, L., Perozynski, L. A., & Chung, T.-Y. (1999). Parental responses to sibling conflict: The effects of development and parent gender. *Child Development*, 70, 1401-1414.
- Lacan, J. (1938). La famille: le complexe, facteur concret de la psychologie familiale. Les complexes familiaux en pathologie. *Encyclopédie Française, Tome VIII*.
- Lamarque, M., Troupel-Cremel, O. & Zaouche Gaudron, C. (2014). Évaluation des pratiques éducatives et des relations gémellaires : Adaptation d'un outil pour les mères de jumeaux de 4-7 ans. In V. Rouyer, M. De Léonardis, C. Safont-Mottay & M. Huet-Gueye (Eds.), *Actes du 6^{ème} Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation*, Toulouse, Université Toulouse 2-le Mirail.
- Lamb, M. E. (1975). Fathers: Forgotten contributors to child development, *Human Development*, 1(8), 245-266.
- Lamb, M. E. (1976a). Effects of stress and cohort on mother- and father-infant interaction, *Developmental Psychology*, 12, 435-443.
- Lamb, M. E. (1976b). Interaction between eight-month-old children and their fathers and mothers. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 307-327), New York: Wiley.
- Lamb, M. E. (1976c). Interactions between two-year-olds and their mothers and fathers, *Psychological Reports*, 38, 447-450.
- Lamb, M. E. (1977a). The development of mother-infant and father-infant attachments in the second year of life, *Developmental Psychology*, 13, 637-648.

- Lamb, M. E. (1977b). The development of parental preferences in the first two years of life, *Sex Roles*, 3, 495-497.
- Lamb, M. E. (1977c). Father-infant and mother-infant interaction in the first year of life, *Child Development*, 48, 167-181.
- Langlois, J. H., Kalakanis, L., Rubenstein, A. J., Larson, A., Hallam, M., & Smoot, M. (2000). Maxims or myths of beauty? A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 126, 390-423.
- Langlois, J. H., Ritter, J. M., Casey, R. J., & Sawin, D. B. (1995). Infant attractiveness predicts maternal behaviors and attitudes. *Developmental Psychology*, 31, 464-472.
- Lassers, E., & Nordan, R. (1978). Separation-individuation of an identical twin. *Adolescent Psychiatry*, 6, 469-479.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris : PUF.
- Leary, T. (1957). *Interpersonal diagnosis of personality*. New York: Ronald Press.
- Lebovici, S., & Crémieux, R. (1970). A propos du rôle et de l'image du père. *La psychiatrie de L'Enfant*, 13, 341-447.
- Lebrun, Y. (1982). Cryptophasie et retard de langage chez les jumeaux. *Enfance*, 35(3), 101-108.
- Le Camus, J., & Zaouche-Gaudron, C. (1998). La présence du père auprès du jeune enfant: de l'implication accrue à l'implication congrue. *La Psychiatrie de L'Enfant*, 41(1), 297-319.
- Le Maner-Idrissi, G., & Briec, J. (2013). Caractéristiques personnelles du jeune enfant et attitudes éducatives. In G. Bergonnier-Dupuy, H. Join-Lambert & P. Durning (Eds). *Traité d'éducation familiale* (pp. 151-168). Paris: Dunod.
- Lemery, K. S., & Goldsmith, H. H. (2001). Genetic and environmental influences on preschool sibling cooperation and conflict. *Marriage and Family Review*, 33(1), 75-97.
- Le Pape, M. C. (2009). Être parent dans les milieux populaires: entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives. *Informations Sociales*, 154(4), 88-95.
- Lewin, K. (1959). *Psychologie dynamique*. Paris : PUF
- Leonard, M. R. (1961). Problems in identification and ego development in twins. *Psychoanalytic Study of the Child*, 16, 300-320.
- Loehlin J. (1997). A teste of Harris theory of peer influences on personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1197-1201.

- Loehlin, J. C., & Nichols, R. C. (1976). *Heredity, environment and personafly*. Austin: University of Texas Press.
- Luria, A. R. (1958). Brain disorders and language analysis. *Language and speech*, 1(1), 14-34.
- Luria, A. R., & Yudovitch, F. I. (1959). *Speech and the Development of Mental processes in the child*. London: Staples Press.
- Lytton, H. (1980). *Parent child interaction: the socialization process observed in twin and singleto families*. New York: Plenum Press.
- Lytton, H., Conway, D., & Sauve, R. (1977). The impact of twinship on parent-child interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(2), 97-107.
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Parent-child relation-ships. In P. Mussen & E. Hetherington (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Mahler, M., Pine, F., & Bergman, A. (1975). *La naissance psychologique de l'être humain : symbiose humaine et individuation*. Paris : Petite Bibliothèque Payot.
- Mallet, P. (1993). L'intimité émotionnelle entre primes adolescents, aspects sociocognitifs *L'orientation Scolaire et Professionnelle*, 22, 43-63.
- Malrieu, P. (1979). Personne et personnalisation chez Henri Wallon. *Enfance*, 32(5), 381-391.
- Marc, E., & Picard, D. (2000). *L'Ecole de Palo Alto, un nouveau regard sur les relations humaines*. Paris : Retz.
- Marsh, H. W., & Richards, G. E. (1988). Tennessee Self Concept Scale: Reliability, internal structure, and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(4), 612-624.
- Marvin, R. S., & Stewart, R. B. (1990). A family systems framework for the study of attachment. *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention*, 51-86.
- Maynard, D. W. (1985). On the functions of social conflict among children. *American Sociological Review*, 50, 207-223.
- McHale, J. (2007). When infants grow up in multiperson relationship systems. *Infant Mental Health Journal*, 11, 221-235.
- McHale, S., Updegraff, K., Jackson-Newson, J., Tucker, C. J., & Crouter, A. C. (2000). When does parents' differential treatment have negative implications for siblings? *Social Development*, 9(2), 149-172.

- Minde, K. K. (1983). *Early biological and psychological impediments to parent-infant interaction and attachment*. Communication présentée au Ie Congrès Mondial de Psychiatrie du Nourrisson, Cannes (France).
- Minde, K., Corter, C., Goldberg, S., & Jeffers, D. (1990). Maternal preference between premature twins up to age four. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 29(3), 367-374.
- Minde K. K., Perrota M., & Corter C. (1982). The effect of neonatal complications in same sexed premature twins on their mother's preference. *Journal American Academia Child Psychiatry*, 21(5), 446-452.
- Minuchin, P. (1988). Relationships within the family: A systems perspective on development. In R. A. Hinde & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *Relationships within families: Mutual influences* (pp. 7-25). Oxford: Clarendon.
- Moilanen, I. (1987). Dominance and submissiveness between twins. *Acta Geneticae Medicae et Gemellologiae*, 36, 257-265.
- Moilanen, I., Seitamo, L., & Uhan, M. (1985). Anorexia nervosa in twins. *Psychiatria Fennica*, 16, 63-71.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Munn, P., & Dunn, J. (1989). Temperament and the developing relationship between siblings. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 433-451.
- Neeman, J., & Harter, S. (1986). *Manual of the self-perception profile for college students*. Denver, CO: University of Denver.
- Neyer, F. J. (2002a). Twin relationship in old age: A developmental perspective. *Journal of Social and Personale Relationship*, 18(6), 156-177.
- Noller, P. (2005). Sibling relationships in adolescence: Learning and growing together. *Personal Relationships*, 12, 1-22.
- Noller, P., Blakeley-Smith, A., & Conway, S. (2007). *Comparison and competition in sibling and twin relationships: A self-evaluation maintenance perspective*. Sydney: Australia.
- Ortemeyer, D.H. (1970). The we-self of identical twins. *Contemporary Psychoanalysis*, 5-6, 24-142.
- Oubrayrie, N., & Lescaret, O. (1997). Pratiques éducatives parentales, estime de soi et compétences cognitives. Etude de la réussite scolaire des adolescents issus de milieux défavorisés. *Spirale*, 20, 7-25.

- Paley, B., Conger, R. D., & Harold, G. T. (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal of Marriage and Family*, 62(3), 761-776.
- Papiernik, E., Zazzo, R., Pons, J. C., & Robin, M. (1995). *Jumeaux, triplés et plus...* Paris: Nathan.
- Papiernik-Berkhauer, E., & Pons, J. . (1991). *Les grossesses multiples*. Paris: Doin Editeurs.
- Parker, J.G., & Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feeling of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.
- Pelham, B. W., & Swann, W. B. (1989). From self-conceptions to self-worth: The sources and structure of self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 672-680.
- Penninkilampi-Kerola, V., Moilanen, I., & Kaprio, J. (2005). Cotwin dependence, social interactions, and academic achievement: A population-based study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22, 519-541.
- Perlman, M., Garfinkel, D. A., & Turrell, S. L. (2007). Parent and sibling influences on the quality of children's conflict behaviours across the preschool period. *Social Development*, 16(4), 619-641.
- Perlman, M., & Ross, H. (1997). The benefits of parent intervention in children's disputes: An examination of concurrent changes in children's fighting styles. *Child Development*, 64, 690-700.
- Pike, A., & Atzaba-Poria, N. (2003). Do sibling and friend relationships share the same temperamental origins? A twin study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(4), 598-611.
- Piontelli, A. (2002). *Twins: From fetus to child*. New York, NY: Routledge.
- Pinel-Jacquemin, S., & Zaouche Gaudron, C. (2009). Système familial et attachement: L'influence des relations intrafamiliales sur la qualité de l'attachement parent-enfants dans les familles de deux enfants de 6 à 12 ans. Thèse de Doctorat Nouveau régime. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Pinel-Jacquemin, S., & Troupel-Cremel, O. (2013). Education familiale et fratries. In G. Bergonnier-Dupuy, H. Join-Lambert, & P. Durning (Eds.), *Traité d'éducation familiale* (pp. 169-187). Paris: Dunod.
- Pinson, G., & Couvert, N. (2004). La fréquence des accouchements gémellaires en France. La triple influence de la biologie, de la médecine et des comportements familiaux.

- Population*, 59(6), 877-907.
- Plomin, R., Chipuer, H. M., & Neiderhiser, J. M. (1994). Behavioral genetic evidence for the importance of nonshared environment. In E. M. Hetherington, D. Reiss & R. Plomin (Eds.), *Separate social worlds of siblings: The impact of nonshared environment on development* (pp. 1-31). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pons, J. C., Charlemaïne, C., & Papiernik, E. (2006). *Le guide des jumeaux*. Paris : Odile Jacob.
- Pons, J. C., & Frydman, R. (1998). *Les jumeaux*. Paris : PUF.
- Pourtois, J. P. (1979). *Comment les mères enseignent à leur enfant de 5-6 ans*. Paris : PUF
- Preedy, P. (2001). *Are Multiple Birth Children Different from Singleton? Meeting the Educational Needs of Multiple Birth Children on Scholl Entry*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Preedy, P. (2010). *Are multiple birth children different from singletons? Meeting the educational needs of multiple birth children on school entry*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Principe, C. P., Rosen, L. H., Taylor-Partridge, T., & Langlois, J. H. (2012). Attractiveness differences between twins predicts evaluations of self and co-twin. *Self and Identity*, 12(2), 186-200.
- Ramousse, R., Berre, M. L., & Guelte, L. L. (1996). Introduction aux statistiques. *Consulté sur le lien <http://www.cons-dev.org/elearning/stat/>*
- Ricaud-Droisy, H., Oubrayrie-Roussel, N., & Safont-Mottay, C. (2009). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris: Dunod.
- Robin, M. (1990). Facteurs en jeu dans la construction de la personnalité chez les jumeaux, *L'Année Psychologique*, 90(4), 529-549.
- Robin, M., & Casati, L. (1995). Spécificités de la relation mère-jumeaux. In M. Robin, L. Casati & D. Candilis-Huisman (Eds.), *La construction des liens familiaux pendant la première enfance : Approches Francophones* (pp. 167-185). Paris : PUF.
- Robin, M., Josse, D., Casati, I., Kheroua, H., & Tourrette, C. (1993). La gémellisation et l'environnement physique des jumeaux: attitudes et pratiques maternelles. *Enfance*, 46(4), 393-406.
- Robin, M., Josse, D., & Tourrette, C. (1991). Naissance gémellaire: aspects matériels et psychosociaux. Interactions précoces mère-jumeaux. In E. Papiernik, J.C. Pons & R. Zazzo (Eds.), *Les grossesses multiples* (pp. 237-245). Paris: Doin Editeurs.
- Rollet, C. (2013). L'enfance et l'éducation donnée aux enfants : perspective historique. In G.

- Bergonnier-Dupuy, H. Join Lambert & P. Durning (Eds.), *Traité d'éducation familiale* (pp. 57-77). Paris: Dunod.
- Rosambeau, M. (1987). *How twins grow up*. London: The Bodley Head Ltd.
- Ross, H., Filyer, R., Lollis, S., Perlman, M., & Martin, J. (1994). Administering justice in the family. *Journal of Family Psychology*, 8, 254-273.
- Roussignol, C., & Bachelet, D. (1989). Etude comparative des jumeaux. *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*, 3, 130-136.
- Rouxel, G., Briec, J., Juhel, J., & Le Maner-Idrissi, G. (2013). Analyse de la structure factorielle du questionnaire de tempérament EAS (version parents) auprès de deux échantillons d'enfants âgés de deux à cinq ans et de six à neuf ans. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 63(3), 173-183.
- Rutter, M., Tizard, J., & Whitmore, K. (1970). *Education, health and behaviour*. Longman: Publishing Group.
- Saareste, A. (1936). *Langage enfantin conservés par trois estoniens de onze, neuf et huit ans*. Tartu: Publications des archives de la langue estonienne.
- Sandbank, A. C. (1999). Personality, identity, and family relationships. In A. C. Sandbank (Eds.), *Twin and triplet psychology: A professional guide to working with multiples* (pp. 167-185). New York: Routledge.
- Sanders, C. M., Mauger, P. A., & Strong, P. N. (1985). *A manual for the Grief Experience Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Scelles, R. (2004). Réflexions autour du double fraternel. *Imaginaire et Inconscient*, 2(14), 71-82.
- Schaefer, E. S. (1965). A configurational analysis of children's reports of parent behavior. *Journal of Consulting Psychology*, 29(6), 552-557.
- Schaefer, E., & Edgerton, M. (1981). *The sibling inventory of behavior*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press.
- Schaefer, R., & Emerson, P.E. (1964). The development of social attachments in infancy. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 29(3), 1-77
- Schave, B., & Ciriello, J. (1983). *Identity and intimacy in twins*. New York: Praeger.
- Scheinfeld, A. (1973). *Twins and supertwins*. Baltimore: Pelican Books.
- Segal, N. L., & Bouchard, T. J. (1993). Grief intensity following the loss of a twin and other close relatives: Test of kinship-genetic hypothesis. *Human Biology*, 65, 87-105.

- Segal, N.L., & Hershberger, S. L. (1999). Cooperation and competition between twins: Findings from a prisoner's dilemma game. *Evolution and Human Behavior*, 20(1), 29-51.
- Segal, N.L., Wilson, S.M., Bouchard, T.J., & Gitlin, D.G. (1995). Comparative grief experiences of bereaved twins and other bereaved relatives. *Personality and Individual Differences*, 18(4), 511-524.
- Sharabany, R. (1974). *Intimate friendship among kibbutz and city children and its measurement*. Ithaca, NY: Cornell University.
- Sheehan, G., & Noller, P. (2002). Adolescent's perceptions of differential parenting: Links with attachment style and adolescent adjustment. *Personal Relationships*, 9, 173-190.
- Smith, M. A. (2007). *Similarities and differences between adolescent monozygotic and dizygotic twins' quality of the sibling relationship*. Austin: University of Texas.
- Spielberger, C., Gorsuch, R., & Lushene. (1968). *The State-Trait Anxiety scale*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists' Press.
- Steinberg, L. (1989). *Adolescence*. New York: Knopf.
- Stewart, R. B. (1983). Sibling attachment relationship: Child-infant interactions in the strange situation. *Developmental Psychology*, 19, 192-199.
- Stewart, E. A. (2000). Towards the social analysis of twinship. *British Journal of Sociology*, 51(4), 719-737.
- Stocker, C. M., Dunn, J., & Plomin, R. (1989). Sibling relationships: Links with child temperament, maternal behaviour, and family structure. *Child Development*, 60, 715-727.
- Stocker, C. M., & McHale, S. M. (1992). The nature and family correlates of preadolescents' perceptions of their sibling relationships. *Journal of Personal and Social Relationships*, 9, 179-195.
- Stoneman, Z., & Brody, G. H. (1993). Sibling temperaments, conflict, warmth, and role asymmetry. *Child Development*, 64, 1786-1800.
- Tancredy, C.M., & Fraley, C.R. (2006). The nature of adult twin relationships: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 78-93.
- Tap, P., & Vinay, A. (2000). Dynamiques des relations familiales et développement personnel à l'adolescence. In H. Desmet & J. P. Poutrois (Eds.), *Le parent éducateur* (pp. 87-157). Paris : PUF.

- Tejerina-Allen, M., Wagner, B.M. & Cohen, P. (1994). A comparison of across-family and within-family parenting predictors of adolescent psychopathology and suicidal ideation. In E. M. Hetherington, D. Reiss & R. Plomin (Eds.), *Separate social worlds of siblings: The impact of nonshared environment on development* (pp. 129-142). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (1998). Gender effects on Mexican-descent parents' questions and scaffolding during toy play: A sequential analysis. *First Language*, 18(53), 129-147.
- Tesser, A. (1980). Self-esteem maintenance in family dynamics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 77-91.
- Tesser, A. (1988). Towards a Self evaluation maintenance model of social behavior. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology* (pp. 181-227). New York: Academic Press.
- Terrisse, B., & Larose, F. (2009). *L'échelle des compétences éducatives parentales (ECEP): manuel*. Québec : Éditions du Ponant.
- Terrisse, B., & Rouzier, F. (1986). Le questionnaire d'évaluation des attitudes et des pratiques éducatives des parents (QEAPPEP). *Les Cahiers du GREASS*, 2, 77-114.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thorpe, K. J. (2003). *Twins and friendship*. Communication presented at Multiple Pregnancy Conference, Melbourne (Australia).
- Thorpe, K. (2006). Twin children's language development. *Early human development*, 82(6), 387-395.
- Thorpe, K., Greenwood, R., Eivers, A., & Rutter, M. (2001). Prevalence and developmental course of "language secret". *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(1), 43-62.
- Thorpe, K., Golding, J., MacGillivray, I., & Greenwood, R. (1991). Comparison of prevalence of depression in mothers of twins and mothers of singletons, *British medical Journal*, 302(6781), 875-878.
- Tillard, B. (2013). La parentalité en milieux populaire. In G. Bergonnier-Dupuy, H. Join-Lambert & P. Durning (Eds.), *Traité d'éducation familiale* (pp. 403-423). Paris: Dunod.
- Toman, W. (1987). *Constellations fraternelles et structures familiales*. Paris : Editions ESF.
- Tomasello, M., Mannle, S., & Kruger, A. C. (1986). Linguistic environment of 1-to 2-year-old twins. *Developmental Psychology*, 22(2), 169-176.

- Tourrette, C., Josse D. & Robin M. (1989). Treating twins as individuals: maternal educative practices. *European Journal of Psychology and Education*, 4(2), 269-283.
- Tourrette, C., Robin, M., & Josse, D. (1988). Les pratiques éducatives des mères de jumeaux : une investigation par l'analyse factorielle des correspondances. *L'Année Psychologique*, 88, 545-561.
- Tournier, M. (1975). *Les météores*. Paris: Gallimard.
- Troupel-Cremel, O., & Zaouche Gaudron, C. (2006). Attachement fraternel, styles des relations et des interactions de tutelle au sein des fratries de jeunes enfants: effet modulateur de la représentation des relations fraternelles de l'aîné. Thèse de Doctorat Nouveau régime. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Trouton, A., Spinath, F. M., & Plomin, R. (2002). Twins Early Development Study (TESDS): A multivariate, longitudinal genetic investigation of language, cognition and behavior problems in childhood. *Twin Research and Human Genetics*, 5(5), 444-448.
- Tudge, R.H., Mokrova, I., Hatfield, B.E, & Karnik, R.B. (2009). Uses and misuses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. *Journal of Family Theory and Review*, 1, 198-210.
- Vandell, D., & Bailey, M. (1992). Conflicts between siblings. In C. Shantz & W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent relationships* (pp. 242-269). New York: Cambridge University Press.
- Vandenplas-Holper, C. (1987). Les théories implicites du développement et de l'éducation. *European Journal of Psychology of Education*, 2(1), 17-39.
- Vayssière, C., Benoist, G., Blondel, B., Deruelle, P., Favre, R., Gallot, D. & Ville, Y. (2011). Twin pregnancies: guidelines for clinical practice from the French College of Gynaecologists and Obstetricians (CNGOF). *European Journal of Obstetrics & Gynecology and Reproductive Biology*, 156(1), 12-17.
- Veche, O. (2005). Développement socio-affectif des enfants de familles homoparentales : une approche écologique. Thèse de Doctorat Nouveau régime. Université de Toulouse-Le Mirail.
- Von Bertalanffy, L. (1968). *General Systems Theory*. New York : Braziller.
- Von Bracken, H. (1936). *Investigation psychologique des jumeaux*. Leipzig: Gustave Fischer éditeur.
- West, M.L., & Sheldon-Keller, A.E. (1994a). *The measurement of adult attachment. Patterns of relating: An adult attachment perspective*. New York: Guilford Press.

- Wheeler, L., & Miyake, K. (1992). Social comparison in everyday life. *Journal of Personality and Social psychology*, 62, 760-773.
- Widmer, E. (1999). *Les relations fraternelles des adolescents*. Paris: PUF.
- Wiegel, D. J., Auxier, C. R., & Frye, T. M. (2000). Multiple-birthing trends: Impact on couples and families. *The Family Journal*, 8(4), 380-386.
- Wilson, R. S. (1975). Twins: patterns of cognitive development as measured on the Weschsler preschool and primary scale of intelligence. *Developmental Psychology*, 11(2), 126-134.
- Wilson, R. S. (1983). The Louisville twin study: developmental synchronies in behavior. *Child Development*, 54, 298-316.
- Winestine, M. C. (1969). Twinship and psychological differentiation. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 8, 436-455.
- Winnicott, D. (1971). *L'enfant et sa famille: les premières relations*. Paris: Payot.
- Woodward, J. (1998). *The lone twin: Understanding twin bereavement and loss*. London: Free Association Books.
- Yu, J. J., & Gamble, W. C. (2008). Pathways of influence: Marital relationships and their association with parenting styles and sibling relationship quality. *Journal of Child and Family Studies*, 17, 757-778.
- Zaouche-Gaudron, C. (1997). La différenciation paternelle et le père suffisamment présent. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 45(3), 153-161.
- Zaouche-Gaudron, C. (2002). *Les relations sociales (du bébé à l'enfant d'âge scolaire)*. Paris : Dunod.
- Zaouche Gaudron, C. (2010). *Le développement social de l'enfant: du bébé à l'enfant d'âge scolaire*. Paris : Dunod.
- Zaouche Gaudron, C. (2015). Aux mots parents. *Spirale*, 1, 164-170.
- Zazzo, R. (1948). Les jumeaux et les problèmes de la psychologie génétique. Technique d'un examen collectif individualisé. *Enfance*, 1(4), 356-360.
- Zazzo, R. (1960). *Les jumeaux, le couple et la personne*. Paris: PUF.
- Zazzo, R. (1979). *Les déficiences mentales*. Paris: Armand Colin.
- Zazzo, R. (1984). *Le paradoxe des jumeaux*. Paris: Stock.

Index des auteurs

A

Abric _____ 52, 239
 Ackerman _____ 12, 224, 239
 Adelman _____ 13, 79, 239
 Aiken _____ 191, 239
 Ainslie ___ 6, 9, 10, 24, 26, 47, 76, 80, 87, 94, 239
 Ainsworth _____ 28, 77, 239
 Allan _____ 31, 243, 247
 Allen _____ 61, 65, 83, 239
 Anderson ___ 7, 8, 27, 39, 73, 86, 97, 98, 99, 239
 Angel _____ 1, 239
 Arnal _____ 54, 227, 239
 Asendorpf _____ 40, 239
 Asher _____ 43, 253
 Athanassiou _____ 32, 48, 78, 239
 Atzaba-Poria _____ 42, 73, 223, 253
 Auxier _____ 49, 259

B

Bacholet _____ 17, 255
 Baglivi Tinglof ___ 33, 62, 79, 83, 229, 233, 240
 Bailey _____ 31, 258
 Baker _____ 60, 70, 239, 249
 Bank _____ 31, 239
 Banse _____ 40, 239
 Baron _____ 70, 249
 Barriol _____ 17, 48, 65, 80, 240
 Baude _____ 24, 240
 Baumrind _____ 53, 54, 81, 227, 240
 Beattie _____ 64, 240
 Becchio _____ 7, 242
 Bell _____ 55, 70, 240
 Benoist _____ 24, 258
 Berg _____ 33, 245
 Bergman _____ 7, 87, 251
 Bergonnier-Dupuy ___ 3, 55, 81, 240, 244, 250, 253, 255, 257
 Berkhauer _____ 49, 246, 253
 Bernier ___ 9, 11, 12, 13, 14, 51, 67, 76, 79, 80, 240
 Bernoussi _____ 52, 240
 Berre _____ 105, 254
 Bideau _____ 1, 242
 Billot _____ 65, 240
 Birou _____ 61, 240
 Bishop _____ 17, 243
 Blakeley-Smith _____ 31, 252

Blason _____ 242
 Blondel _____ 24, 258
 Bollea _____ 28, 37, 48, 242
 Bouchard _____ 29, 221, 242, 255, 256
 Bourguignon _____ 1, 25, 39, 241
 Bours _____ 6, 15, 241
 Bouyer _____ 28, 240
 Bowlby _____ 27, 241
 Briec _____ 42, 73, 110, 228, 250, 255
 Brody _____ 43, 70, 71, 73, 224, 233, 241, 256
 Bronfenbrenner 7, 8, 3, 4, 20, 21, 22, 23, 45, 55, 77, 79, 83, 85, 87, 90, 91, 92, 93, 96, 102, 235, 240, 241, 258
 Brooks _____ 68, 86, 241
 Brunet _____ 1, 242
 Brusset _____ 1, 32, 241
 Bryan _____ 41, 64, 242
 Buhrmester _____ 25, 27, 220, 242
 Bulgheroni _____ 242
 Burke _____ 43, 241
 Burlingham _____ 1, 3, 12, 13, 72, 79, 242, 246
 Buss _____ 7, 8, 42, 43, 110, 111, 119, 143, 242
 Buunk _____ 31, 231, 242

C

Campos _____ 27, 242
 Candrian _____ 111, 247
 Carlier _____ 119, 242
 Casati _____ 3, 47, 63, 80, 82, 254
 Casey _____ 73, 250
 Castellet y Ballarä _____ 28, 37, 48, 242
 Castiello _____ 7, 76, 242
 Chamberlain _____ 47, 242
 Chappell _____ 64, 242
 Charlemaine ___ 7, 9, 30, 34, 44, 47, 65, 76, 242, 254
 Chess _____ 43, 73, 85, 257
 Chevrié-Muller _____ 17, 242
 Chipuer _____ 60, 254
 Chung _____ 71, 249
 Ciriello _____ 26, 76, 255
 Claes _____ 221, 242
 Cloutier _____ 10, 242
 Cohen 6, 27, 46, 60, 61, 72, 74, 100, 242, 243, 244, 256
 Compagnone ___ 7, 8, 111, 112, 113, 116, 211, 243
 Conger _____ 70, 253
 Conway _____ 31, 48, 251, 252
 Coomber _____ 32, 78, 243
 Coopersmith _____ 61, 243

Corboz-Warnery _____ 46, 245
 Corter _____ 61, 252
 Coutu _____ 49, 69, 244
 Couvert _____ 6, 253
 Cox _____ 19, 20, 243, 246
 Crémieux _____ 49, 250
 Crick _____ 62, 83, 249
 Crouter _____ 60, 251

D

Daguet _____ 6, 243
 Dale _____ 10, 17, 19, 243, 246, 247
 Danby _____ 30, 243
 Dancey _____ 180, 243
 Daniels _____ 7, 8, 60, 61, 97, 100, 102, 135, 239, 243
 Davidson _____ 13, 32, 48, 78, 243
 Davis _____ 9, 16, 29, 243, 246, 247
 Day _____ 16, 17, 243
 De Léonardis _____ 10, 243, 249
 De Luccie _____ 50, 80, 244
 Del Sarte _____ 111, 247
 Deruelle _____ 24, 258
 Deutsch _____ 41, 244
 Devault _____ 49, 69, 244
 Dibble _____ 6, 46, 61, 72, 74, 100, 243, 244
 Dion _____ 73, 244
 Djo _____ 24, 244
 Doan _____ 52, 244
 D'Ottavio _____ 242
 Dreikurs _____ 71, 244
 Droehnlé-Breit _____ 10, 244
 Dubeau _____ 49, 69, 244
 Dunn _____ 25, 31, 43, 60, 72, 85, 223, 244, 245, 252, 256
 Durning _____ 52, 244, 245, 250, 253, 257

E

Ebeling _____ 33, 41, 79, 245
 Edgerton _____ 96, 97, 99, 255
 Eivers _____ 19, 257
 Emerson _____ 27, 255
 Emery _____ 31, 245

F

Fallery _____ 114, 245
 Farber _____ 6, 245
 Favez _____ 3, 46, 52, 244, 245
 Favre _____ 24, 258
 Feeney _____ 61, 245
 Fenson _____ 19, 246
 Festinger _____ 31, 231, 246
 Filyer _____ 71, 255

Finegan _____ 43, 246
 Fischbein _____ 42, 84, 85, 246
 Fivaz-Depeursinge _____ 46, 245
 FIVNAT _____ 6, 246
 Flood _____ 40, 246
 Florin _____ 52, 240
 Forehand _____ 71, 241
 Foroni _____ 1, 242
 Fortuna _____ 26, 39, 41, 84, 85, 124, 125, 223, 225, 246
 Fournier _____ 17, 242
 Foy _____ 30, 38, 78, 241, 246
 Fraley _____ 29, 78, 246, 256
 Frascarolo _____ 46, 245
 Freud _____ 1, 14, 76, 225, 246
 Frude _____ 74, 249
 Frydman _____ 1, 254
 Frye _____ 49, 259
 Furman _____ 25, 27, 220, 242

G

Gallese _____ 242
 Gallot _____ 258
 Galton _____ 2, 246
 Gamble _____ 70, 259
 Garfinkel _____ 71, 253
 Garitte _____ 16, 17, 18, 65, 240, 246
 Gauger _____ 71, 241
 Gayet _____ 52, 53, 55, 81, 246
 Gedda _____ 33, 79, 247
 Gehring _____ 111, 247
 Gilbert _____ 31, 247
 Gitlin _____ 29, 256
 Goldberg _____ 61, 252
 Golding _____ 47, 257
 Goldner _____ 26, 39, 223, 246
 Goldsmith _____ 41, 42, 71, 84, 85, 221, 223, 250
 Gorsuch _____ 61, 256
 Goshen-Gottstein _____ 60, 247
 Grawe _____ 72, 243
 Greenacre _____ 8, 247
 Greenberg _____ 14, 68, 76, 87, 92, 233, 247
 Greenspan _____ 61, 65, 83, 239
 Greenwood _____ 19, 47, 257
 Gromada _____ 65, 247
 Guelte _____ 105, 254

H

Haeckel _____ 20, 247
 Hallam _____ 73, 250
 Hallencreutz _____ 40, 42, 246
 Hanrahan _____ 61, 245
 Harold _____ 70, 253
 Harper _____ 55, 70, 240

Harter _____ 73, 252
 Hartos _____ 221, 247
 Hatfield _____ 23, 258
 Haworth _____ 9, 243, 247
 Hay _____ 10, 16, 26, 32, 78, 247
 Hayiou-Thomas _____ 10, 247
 Hazan _____ 28, 77, 248
 Hegel _____ 32, 248
 Hembree _____ 43, 248
 Henderson _____ 60, 97, 248
 Hershberger _____ 40, 255
 Hetherington _____ 60, 248, 251, 254, 256
 Hift _____ 15, 248
 Himbert _____ 1, 248
 Hood _____ 43, 246
 Houssier _____ 1, 9, 12, 14, 76, 225, 248

I

INED _____ 6, 248

J

Jackson-Newsom _____ 60, 251
 Jang _____ 30, 78, 246
 Järvi _____ 33, 245
 Jeffers _____ 61, 252
 Jenkins _____ 86, 248
 Joseph _____ 14, 16, 76, 248
 Josse _____ 3, 11, 12, 47, 49, 50, 52, 63, 64, 68, 69, 76, 81, 82, 87, 88, 113, 230, 236, 248, 254, 257, 258
 Juhel _____ 110, 255

K

Kaës _____ 26, 27, 249
 Kahn _____ 1, 31, 239, 248
 Kalakanis _____ 73, 250
 Kaprio _____ 16, 26, 253
 Karnik _____ 23, 258
 Kellerhals _____ 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 81, 249
 Kandler _____ 70, 249
 Kenealy _____ 74, 249
 Kheroua _____ 3, 63, 82, 254
 King _____ 32, 78, 243
 Klein _____ 10, 14, 32, 34, 35, 37, 38, 78, 249, 266
 Knafo _____ 26, 39, 223, 246
 Koch _____ 28, 77, 84, 249
 Kowal _____ 62, 83, 249
 Kramer _____ 62, 70, 71, 83, 249
 Kruger _____ 47, 257
 Krull _____ 62, 83, 249

L

Lacan _____ 15, 249
 Lacourse _____ 221, 242
 Lamarque _____ 7, 8, 67, 82, 102, 103, 104, 105, 109, 111, 126, 130, 136, 146, 229, 249
 Lamb _____ 27, 249, 250
 Langlois _____ 73, 250, 254
 Larose _____ 7, 8, 53, 81, 102, 106, 107, 108, 136, 151, 155, 160, 227, 257
 Larson _____ 73, 250
 Lassers _____ 13, 48, 250
 Lautrey _____ 54, 55, 68, 250
 Lavandier _____ 16, 246
 Le Camus _____ 49, 250
 Le Maner-Idrissi _____ 42, 73, 110, 228, 250, 255
 Le Normand _____ 17, 242
 Le Pape _____ 55, 81, 250
 Leaper _____ 72, 257
 Leary _____ 100, 250
 Lebovici _____ 49, 250
 Lebrun _____ 18, 250
 Lemery _____ 41, 42, 71, 84, 85, 124, 125, 221, 223, 250
 Leonard _____ 8, 10, 12, 13, 15, 29, 76, 78, 79, 87, 224, 251
 Lescaret _____ 10, 252
 Lewin _____ 54, 227, 250
 Lewis _____ 68, 86, 241
 Loehlin _____ 15, 100, 251
 Lollis _____ 71, 255
 Lumley _____ 47, 242
 Luria _____ 17, 18, 251
 Lushene _____ 61, 256
 Lytton _____ 48, 51, 73, 80, 86, 239, 251

M

Maccoby _____ 54, 227, 251
 MacGillivray _____ 47, 257
 Mahler _____ 7, 9, 87, 94, 251
 Malchair _____ 6, 15, 241
 Mallet _____ 30, 251
 Malrieu _____ 54, 251
 Mannle _____ 47, 257
 Marc _____ 20, 251
 Marsh _____ 13, 251
 Marti _____ 111, 247
 Martin _____ 54, 71, 227, 242, 251, 255
 Marvin _____ 27, 251
 Mauger _____ 29, 255
 Maynard _____ 30, 251
 McCoy _____ 70, 71, 241
 McHale _____ 52, 251, 256
 Mekos _____ 60, 248
 Mietkiewicz _____ 28, 240

Minde _____ 61, 252
 Minuchin _____ 111, 252
 Miyake _____ 31, 78, 258
 Moilanen _____ 15, 26, 33, 41, 76, 245, 252, 253
 Mokrova _____ 23, 258
 Montandon _____ 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 81, 249, 266
 Morris _____ 22, 23, 80, 90, 241
 Moscovici _____ 52, 252
 Munn _____ 31, 43, 85, 223, 245, 252
 Mussweiler _____ 31, 231, 242

N

Neeman _____ 73, 252
 Neiderhiser _____ 60, 254
 Nelini _____ 7, 242
 Neyer _____ 11, 40, 84, 88, 239, 252
 Niccols _____ 43, 246
 Nichols _____ 101, 251
 Noller _____ 31, 60, 61, 245, 252, 256
 Nordan _____ 13, 15, 48, 250

O

O'Connor _____ 86, 248
 O'Brien _____ 16, 247
 Ortmeier _____ 8, 14, 30, 87, 252
 Oubrayrie _____ 10, 54, 243, 252, 254
 Oubrayrie-Roussel _____ 54, 254

P

Paley _____ 20, 70, 243, 253
 Papiernik _____ 7, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 44, 47, 49, 62, 65, 76, 79, 232, 236, 246, 253, 254
 Parker _____ 43, 253
 Pelham _____ 73, 253
 Penninkilampi-Kerola _____ 16, 26, 33, 40, 42, 84, 88, 245, 253
 Perlman _____ 31, 71, 248, 253, 255
 Perozynski _____ 71, 249
 Perrotta _____ 61, 252
 Pethick _____ 19, 246
 Picard _____ 20, 251
 Pike _____ 42, 73, 223, 253
 Pine _____ 7, 87, 251
 Pinel-Jacquemin _____ 1, 60, 61, 253
 Pinson _____ 6, 253
 Piontelli _____ 7, 76, 253
 Plomin _____ 7, 8, 9, 42, 43, 60, 72, 97, 100, 110, 119, 135, 143, 242, 243, 245, 247, 254, 256, 258
 Pollin _____ 61, 65, 83, 239
 Pons _____ 1, 7, 9, 10, 12, 17, 44, 47, 48, 49, 50, 65, 76, 80, 93, 246, 253, 254

Porkka _____ 33, 245
 Pourtois _____ 52, 254
 Power _____ 221, 247
 Preedy _____ 26, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 67, 78, 88, 103, 247, 254, 266
 Price _____ 31, 247
 Principe _____ 73, 254

R

Ramousse _____ 105, 254
 Rasbash _____ 86, 248
 Reidy _____ 180, 243
 Reiss _____ 60, 97, 248, 254, 256
 Renda _____ 19, 246
 Reznick _____ 19, 246
 Ricaud-Droisy _____ 54, 254, 266
 Rice _____ 7, 8, 27, 39, 97, 98, 99, 239
 Richards _____ 13, 251
 Ritter _____ 73, 250
 Robin _____ 3, 10, 11, 12, 47, 48, 49, 50, 52, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 74, 76, 80, 82, 86, 87, 88, 93, 113, 222, 224, 229, 230, 231, 233, 236, 248, 253, 254, 257, 258
 Rodhain _____ 114, 245
 Rollet _____ 59, 254
 Romney _____ 73, 86, 239
 Rosambeau _____ 10, 254
 Rosen _____ 73, 254
 Ross _____ 31, 71, 253, 255
 Roussignol _____ 17, 255
 Rouxel _____ 110, 255
 Rouzier _____ 106, 257
 Rubenstein _____ 73, 250
 Rutter _____ 47, 255, 257

S

Saareste _____ 18, 255
 Safont-Mottay _____ 54, 249, 254
 Sandbank _____ 29, 30, 78, 247, 255
 Sanders _____ 29, 255
 Sartori _____ 242
 Sauve _____ 48, 251
 Sawin _____ 73, 250
 Scaiola _____ 46, 245
 Scelles _____ 3, 13, 255
 Schaefer _____ 27, 96, 97, 99, 101, 102, 255
 Schave _____ 26, 76, 255
 Scheinfeld _____ 10, 32, 33, 79, 84, 255
 Schneider _____ 28, 240
 Segal _____ 29, 40, 84, 255, 256
 Seitamo _____ 15, 252
 Sharabany _____ 30, 256
 Shaw _____ 74, 249

Sheehan _____ 60, 61, 256
 Sheldon-Keller _____ 13, 258
 Siemon _____ 13, 79, 239
 Simon _____ 17, 242
 Simonoff _____ 17, 243
 Slomkowski _____ 31, 245
 Smith_6, 25, 39, 41, 84, 88, 97, 124, 125, 221, 223,
 225, 236, 256
 Smoot _____ 73, 250
 Spielberger _____ 61, 256
 Spinath _____ 9, 258
 Steinberg _____ 10, 256
 Stewart _____ 27, 63, 251, 256
 Stocker _____ 43, 60, 72, 224, 245, 256
 Stoneman _____ 43, 70, 71, 241, 256
 Strong _____ 29, 255
 Swann _____ 73, 253

T

Tabor _____ 14, 76, 248
 Tancredy _____ 29, 38, 78, 256
 Tap _____ 54, 81, 256
 Tavernier _____ 1, 248
 Taylor-Partridge _____ 73, 254
 Tejerina-Allen _____ 60, 256
 Tenenbaum _____ 72, 257
 Terrisse_7, 8, 53, 81, 102, 106, 107, 108, 111, 136,
 151, 155, 160, 227, 257
 Tesser _____ 32, 257
 Thomas _____ 43, 73, 85, 257
 Thorpe _____ 19, 30, 47, 74, 257
 Tillard _____ 55, 257
 Tizard _____ 47, 255
 Toman _____ 69, 93, 257
 Tomasello _____ 47, 257
 Tournier _____ 2, 18, 258
 Tourrette_3, 11, 12, 14, 47, 49, 50, 52, 63, 64, 68,
 69, 74, 76, 81, 82, 86, 87, 88, 92, 113, 115, 116,
 230, 236, 254, 257, 258
 Troupel-Cremel 1, 25, 26, 28, 67, 77, 82, 96, 98, 99,
 102, 105, 128, 220, 225, 249, 253, 258
 Trouton _____ 9, 258
 Tucker _____ 60, 251
 Tudge _____ 23, 258
 Turrell _____ 71, 253

U

Uhan _____ 15, 252

Updegraff _____ 60, 251

V

Vandell _____ 31, 258
 Vandenplas-Holper _____ 54, 258
 Vayssière _____ 24, 258
 Vecho _____ 24, 258
 Vernon _____ 30, 78, 246
 Ville _____ 258
 Vinay _____ 54, 81, 256
 Von Bertalanffy _____ 20, 258
 Von Bracken _____ 33, 79, 258

W

Wagner _____ 60, 256
 Wiegel _____ 49, 259
 West _____ 13, 191, 239, 258
 Wheeler _____ 31, 78, 258
 Whitmore _____ 47, 255
 Widmer_25, 27, 52, 60, 77, 79, 90, 99, 123, 220,
 233, 244, 258
 Wiklund _____ 40, 42, 246
 Wilpers _____ 40, 239
 Wilson _____ 2, 16, 29, 256, 259
 Winestine _____ 15, 259
 Winnicott _____ 47, 66, 259
 Woodward _____ 29, 259

Y

Yu _____ 70, 259
 Yudovitch _____ 17, 251

Z

Zacher _____ 43, 246
 Zaouche Gaudron 3, 7, 8, 25, 26, 27, 49, 54, 67, 77,
 82, 97, 98, 99, 102, 128, 220, 225, 249, 253, 258,
 259
 Zaouche-Gaudron _____ 49, 50, 250, 259
 Zazzo_5, 2, 10, 12, 16, 17, 18, 41, 64, 65, 66,
 82, 226, 229, 235, 253, 254, 259
 Zeifman _____ 28, 77, 248
 Zoia _____ 7, 242

Index des figures

<i>FIGURE 1 : Répartition en effectif des enfants jumeaux selon le sexe et l'âge.....</i>	<i>118</i>
<i>FIGURE 2 : Répartition en effectif des enfants jumeaux selon le type de gemellite et l'âge</i>	<i>119</i>
<i>FIGURE 3 : Répartition en effectif du type de gemellite</i>	<i>119</i>
<i>FIGURE 4 : Choix identique de figurines pour les jumeaux A et B</i>	<i>212</i>
<i>FIGURE 5 : Identification par association de vêtements</i>	<i>212</i>
<i>FIGURE 6 : Identification triadique par le sexe.....</i>	<i>213</i>
<i>FIGURE 7 : Famille miroir</i>	<i>213</i>
<i>FIGURE 8 : Relations de proximité encadrées par le couple parental.....</i>	<i>215</i>
<i>FIGURE 9 : Relations de dispersion.....</i>	<i>216</i>
<i>FIGURE 10 : Relations de triangulation</i>	<i>217</i>
<i>FIGURE 11 : Type de configuration familiale en passation collective</i>	<i>218</i>
<i>FIGURE 12 : Autre type de configuration familiale en passation collective</i>	<i>218</i>

Index des tableaux

<i>TABLEAU 1 : Typologie de Klein (2003)</i>	<i>35</i>
<i>TABLEAU 2 : Typologie de Preedy (2010).....</i>	<i>38</i>
<i>TABLEAU 3 : Récapitulatif des pratiques éducatives parentales de l'approche structurale (Ricaud-Droisy & al., 2009, 153)</i>	<i>54</i>
<i>TABLEAU 4 : Récapitulatif des pratiques éducatives parentales selon Kellerhals et Montandon (1991, 206).....</i>	<i>59</i>
<i>TABLEAU 5 : Adaptation du modèle P.P.C.T. à notre thématique de recherche</i>	<i>93</i>
<i>TABLEAU 6 : Synthèse des outils de l'approche quantitative des enfants jumeaux</i>	<i>102</i>
<i>TABLEAU 7 : Synthèse des outils de l'approche quantitative des parents</i>	<i>111</i>
<i>TABLEAU 8 : Synthèse des outils de l'approche qualitative des enfants jumeaux et de leurs parents.....</i>	<i>116</i>
<i>TABLEAU 9 : Sexe et âge des enfants.....</i>	<i>117</i>
<i>TABLEAU 10 : Type de gemellite et âge des enfants.....</i>	<i>118</i>
<i>TABLEAU 11 : Échelle de l'activité croisée avec le type de gemellite, le sexe et l'âge des enfants</i>	<i>120</i>
<i>TABLEAU 12 : Échelle de l'émotivité croisée avec le type de gemellite, le sexe et l'âge des enfants</i>	<i>121</i>
<i>TABLEAU 13 : Échelle de la sociabilité croisée avec le type de gemellite, le sexe et l'âge des enfants</i>	<i>121</i>
<i>TABLEAU 14 : Échelle de la timidité croisée avec le type de gemellite, le sexe et l'âge des enfants</i>	<i>122</i>
<i>TABLEAU 15 : Âge des mères et des pères</i>	<i>122</i>
<i>TABLEAU 16 : Scores moyens des enfants aux échelles des relations chaleureuses en fonction du type de gemellité et de l'enfant répondant</i>	<i>124</i>
<i>TABLEAU 17 : Scores moyens des enfants aux échelles des relations conflictuelles en fonction du type de gemellité et de l'enfant répondant</i>	<i>125</i>
<i>TABLEAU 18 : Évolution des scores moyens des enfants aux échelles des relations chaleureuses et conflictuelles.....</i>	<i>126</i>
<i>TABLEAU 19 : Scores moyens des parents à l'échelle des relations chaleureuses en fonction du type de gemellité, du sexe et du parent répondant</i>	<i>127</i>
<i>TABLEAU 20 : Scores moyens des parents à l'échelle des relations conflictuelles en fonction du type de gemellité, du sexe et du parent répondant</i>	<i>127</i>
<i>TABLEAU 21 : Évolution des scores moyens des parents aux échelles des relations chaleureuses et conflictuelles.....</i>	<i>127</i>
<i>TABLEAU 22 : Scores moyens des deux parents aux échelles de la domination et de l'ouverture du couple aux pairs en fonction du type de gemellité et du sexe des enfants.....</i>	<i>128</i>

<i>TABLEAU 23 : Scores moyens des enfants à l'échelle de la différenciation en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant</i>	<i>129</i>
<i>TABLEAU 24 : Scores moyens des parents à l'échelle de la différenciation en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge et du parent répondant</i>	<i>130</i>
<i>TABLEAU 25 : Scores moyens des parents à l'échelle du degré de similarité en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants et du parent répondant</i>	<i>131</i>
<i>TABLEAU 26 : Scores moyens des deux parents à la sous-échelle du « physique » en fonction du type de gemellité et du sexe des enfants</i>	<i>132</i>
<i>TABLEAU 27 : Scores moyens des deux parents à la sous-échelle du « comportement » en fonction du type de gemellité et du sexe des enfants</i>	<i>132</i>
<i>TABLEAU 28 : Scores moyens à l'échelle de la présence de TDP en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant</i>	<i>135</i>
<i>TABLEAU 29 : Scores moyens à l'échelle de la légitimité accordée au TDP en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge et de l'enfant répondant</i>	<i>136</i>
<i>TABLEAU 30 : Scores moyens à l'axe « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » en fonction du type de gemellité, du sexe et du parent répondant (version1)</i>	<i>137</i>
<i>TABLEAU 31 : Scores moyens à l'axe du « locus de contrôle » en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants et du parent répondant (version1)</i>	<i>138</i>
<i>TABLEAU 32 : Scores moyens à l'axe « normatif-élaboratif » et « sévérité-libéralisme » en fonction du type de gemellité, du sexe et du parent répondant (version2)</i>	<i>139</i>
<i>TABLEAU 33 : Scores moyens à l'échelle des pratiques spécifiques en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge et du parent répondant</i>	<i>141</i>
<i>TABLEAU 34 : Scores moyens à l'échelle du degré de différenciation en fonction du type de gemellité, du sexe des enfants, de leur âge, du parent répondant et de l'enfant concerné</i>	<i>142</i>
<i>TABLEAU 35 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les caractéristiques de la personne et la qualité des relations gémellaires</i>	<i>151</i>
<i>TABLEAU 36 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP et les caractéristiques de la personne</i>	<i>158</i>
<i>TABLEAU 37 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les représentations des enfants et celles de leurs parents concernant la qualité des relations gémellaires</i>	<i>163</i>
<i>TABLEAU 38 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les représentations des enfants et celles de leurs parents concernant les PEP</i>	<i>165</i>
<i>TABLEAU 39 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP non spécifiques et la qualité des relations gémellaires</i>	<i>170</i>
<i>TABLEAU 40 : Récapitulatif des résultats significatifs entre les PEP spécifiques et la qualité des relations gémellaires</i>	<i>174</i>
<i>TABLEAU 41 : Récapitulatif des résultats significatifs entre le TDP et la qualité des relations gémellaires</i>	<i>177</i>
<i>TABLEAU 42 : Récapitulatif des résultats significatifs entre la typologie et les PEP spécifiques et le TDP</i>	<i>180</i>
<i>TABLEAU 43 : Régression hiérarchique des représentations des enfants âgés de 3 à 4 ans</i>	<i>181</i>

<i>TABLEAU 44 : Régression hiérarchique des représentations des parents d'enfants âgés de 3 à 4 ans</i>	<i>183</i>
<i>TABLEAU 45 : Régression hiérarchique des représentations des enfants âgés de 4 à 5 ans</i>	<i>184</i>
<i>TABLEAU 46 : Régression hiérarchique des représentations des parents d'enfants âgés de 4 à 5 ans</i>	<i>185</i>
<i>TABLEAU 47 : Régression hiérarchique des représentations des parents et des enfants âgés de 3 à 4 ans.....</i>	<i>188</i>
<i>TABLEAU 48 : Régression hiérarchique des représentations des parents et des enfants âgés de 4 à 5 ans.....</i>	<i>190</i>
<i>TABLEAU 49 : Synthèse des effets modulateurs examinés.....</i>	<i>191</i>