

Université du Québec en Outaouais

**Raconte-moi ta famille : récits familiaux d'enfants québécois·es et français·es de pères gais  
né·es d'une grossesse pour autrui**

*Par*

Marie-Christine Williams-Plouffe

Département de travail social

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès arts en travail social

Janvier 2025

© Marie-Christine Williams-Plouffe, 2025

Université du Québec en Outaouais

Département de travail social

---

*Ce mémoire intitulé*

**Raconte-moi ta famille : récits familiaux d'enfants québécois·es et français·es de pères gais  
nés d'une grossesse pour autrui**

*Présenté par*

**Marie-Christine Williams-Plouffe**

*A été évalué par un jury composé des personnes suivantes*

**Geneviève Pagé**

Présidente-rapporteure  
(Université du Québec en Outaouais)

**Isabel Côté**

Direction de recherche  
(Université du Québec en Outaouais)

**Kévin Lavoie**

Codirection de recherche  
(Université Laval)

**Eve Pouliot**

Membre du jury  
(Université du Québec à Chicoutimi)

# Résumé

Plusieurs pays à travers le monde réfléchissent à la gestation pour autrui (GPA) autour de questionnements éthiques, notamment le bien-être et le devenir des enfants ainsi né·es. Différentes stratégies sont adoptées afin de limiter des dérives anticipées et de protéger les personnes concernées par la GPA. De son côté, le Québec a entrepris l'encadrement de la pratique en 2024, tandis que la France maintient fermement sa prohibition sur son territoire. Bien que l'intérêt supérieur des enfants constitue un argument central des préoccupations, ces enfants sont les seul·es dont la voix est occultée dans les débats.

Cette étude qualitative exploratoire vise à explorer les représentations de la famille et de la maternité chez les enfants québécois·es et français·es de pères gais né·es d'une GPA, ainsi que de mettre en lumière leurs représentations des liens qui se tissent à travers ce processus, tout en tenant compte de leur contexte socioculturel respectif. En adoptant une approche épistémologique centrée sur l'enfant, des entretiens semi-dirigés ont été menés, au Québec et en France entre 2021 et 2022, auprès de 19 jeunes âgé·es de 5 à 18 ans. Leurs récits ont ensuite fait l'objet d'une analyse thématique réflexive.

Il ressort de cette étude que les enfants sont en mesure de comprendre les circonstances entourant leur naissance ainsi que l'implication de la femme porteuse dans ce processus. En cohérence avec un cadre d'analyse mobilisant la théorie des représentations sociales, cette étude relève deux dimensions dans les représentations de la famille des enfants : 1) la dimension biologique (les liens de sang et la conception d'un enfant); 2) la dimension affective (l'amour, les soins, le vivre-ensemble). Elle relève également trois dimensions dans les représentations de la maternité : 1) la maternité par le ventre (la grossesse); 2) la maternité par le sang (la génétique); 3) la maternité par le cœur (un rôle parental intentionnel). En fonction du contenu de leurs représentations, la mise en relation de ces différentes dimensions permet ensuite de mettre en lumière les façons dont ces enfants se représentent les liens que crée la GPA. Que ces liens soient d'ordre maternel, familial, ou externe à la famille, les enfants expriment de la reconnaissance envers la femme porteuse, pour le don qu'elle a fait à leur famille.

En tant que première étude, au Canada et en France, portant sur les enfants né·es d'une GPA, cette recherche apporte une contribution sur leurs vécus. Les retombées de cette recherche innovante se déclinent sur les plans scientifique, social et disciplinaire.

**Mots-clés** : gestation pour autrui; enfants nés d'une gestation pour autrui; enfants de pères gais; famille homoparentale; représentations sociales; recherche qualitative; approche centrée sur l'enfant.

# Abstract

In several countries, surrogacy is examined through an ethical lens, with a focus on the well-being and future of children born through this practice. Various strategies have been implemented to prevent potential abuses and protect all parties involved. In this context, Quebec initiated the regulation of surrogacy in 2024. By contrast, France maintained its strict prohibition within its borders. Although the best interests of the children remain a central concern in these discussions, their voices are notably absent.

This exploratory qualitative study examines the representations of family and motherhood among Quebecois and French children of gay fathers born through surrogacy. It also aims to shed light on their perceptions of the kinship ties formed through surrogacy, considering their respective sociocultural backgrounds. Adopting an epistemological Child-Centered Approach, semi-structured interviews were conducted in Quebec and France between 2021 and 2022 with 19 youths aged 5 to 18. Their narratives were analyzed using a reflexive thematic approach.

The findings reveal that children demonstrate a clear understanding of the circumstances surrounding their birth and the surrogate's role in this process. Using an analytical framework based on the Social Representation Theory, the study identifies two dimensions in children's representations of family: 1) the biological dimension (blood ties and conception); 2) the affective dimension (love, care, and shared living). It further highlights three dimensions in children's representations of motherhood: 1) motherhood through the womb (pregnancy); 2) motherhood through blood (genetics); 3) motherhood through the heart (an intentional parental role). The interrelated nature of these dimensions provides insight into how these children perceive the kinship ties formed through surrogacy. Whether these kinship ties are maternal, familial, or external to the family, the children express gratitude toward the surrogate for her contribution to their family.

As the first study conducted in Canada and France to focus on children born through surrogacy, this research provides valuable insights into their experiences. Its innovative research makes significant scientific, social, and disciplinary contributions.

**Keywords:** surrogacy; children born through surrogacy; children of gay fathers; gay fathers' family; social representations; qualitative research; child-centred approach

# Table des matières

Résumé .....	iii
Abstract .....	iv
Table des matières .....	v
Liste des tableaux .....	viii
Liste des figures .....	ix
Liste des sigles et abréviations .....	x
Remerciements .....	xii
Avant-propos .....	xiv
Introduction .....	1
Chapitre 1 – Problématique .....	4
1.1 Les contextes législatifs de la GPA au Québec et en France .....	4
1.2 Les préoccupations portées sur les enfants né·es d’une GPA .....	8
1.3 La paternité gaie .....	9
1.4 Les préoccupations au sujet des enfants de pères gais .....	11
Chapitre 2 – Recension des écrits .....	13
2.1 Les motivations des pères gais à avoir recours à la GPA .....	14
2.2 Enfants né·es d’une GPA : portrait d’une étude longitudinale sur 20 ans .....	17
2.3 Portrait d’enfants de pères gais .....	20
2.3.1 Portrait d’enfants de pères gais et né·es d’une GPA .....	23
2.4 Comment les pères gais racontent-ils à leurs enfants leur récit de conception ? .....	28
2.5 Les liens avec la femme porteuse après la naissance .....	30
2.6 Limites actuelles des recherches .....	32
2.7 Question et objectifs de recherche .....	34
2.8 Pertinence de la recherche .....	35
Chapitre 3 – Cadre d’analyse .....	38
3.1 La théorie des représentations sociales .....	38
3.1.1 Qu’est-ce qu’une représentation sociale ? .....	40
3.1.2 Les conditions d’existence d’un objet de représentation sociale .....	41
3.1.3 Les fonctions des représentations sociales .....	43
3.1.4 L’organisation des représentations sociales .....	45
3.1.4.1 Le processus d’élaboration d’une représentation sociale .....	46
3.1.4.2 Les éléments constitutifs d’une représentation sociale .....	47
3.2 Pertinence du cadre d’analyse pour la présente étude .....	48
Chapitre 4 – Cadre méthodologique .....	50
4.1 Perspective de recherche .....	50
4.1.1 L’approche centrée sur l’enfant .....	51
4.2 Population à l’étude et échantillonnage .....	54
4.3 Stratégies de recrutement .....	59
4.3.1 Au Québec .....	59
4.3.2 En France .....	59
4.4 La collecte de données .....	60

4.4.1 Premières prises de contact avec les parents .....	62
4.4.2 Déroulement de l’entrevue .....	63
4.4.2.1 Obtention de l’assentiment ou du consentement des participant·es.....	64
4.4.2.2 Outils de collecte de données .....	65
4.4.2.2.1 Le pommier familial : activité d’étayage pour les 5-12 ans .....	66
4.4.2.2.2 La photo Instagram : activité d’étayage pour les 13-18 ans.....	67
4.4.2.2.3 L’entrevue semi-dirigée .....	68
4.4.2.3 La fin de l’entrevue .....	69
4.5 Considérations éthiques.....	70
4.6 Procédure d’analyse .....	72
Chapitre 5 – Résultats .....	75
5.1 Raconte-moi ce dont on a besoin pour faire une famille : les représentations de la famille	75
5.1.1 Dimension biologique .....	75
5.1.2 Dimension affective .....	77
5.1.3 Une famille : des recettes aux ingrédients variés .....	82
5.2 Raconte-moi ce qu’est une mère... : les représentations de la maternité.....	84
5.2.1 La maternité par le ventre : la grossesse .....	85
5.2.2 La maternité par le sang : la génétique.....	88
5.2.2.1 La génétique comme un élément significatif .....	88
5.2.2.2 La génétique comme un élément abstrait.....	89
5.2.2.3 La génétique comme un élément normatif.....	90
5.2.3 La maternité par le cœur : un rôle parental intentionnel .....	91
5.2.4 Une mère : de l’intention à l’action, un engagement pour « toute la vie » .....	96
5.3 Raconte-moi les liens que crée la GPA... : des liens familiaux ou pas ? .....	98
5.3.1 Figures données à la femme porteuse .....	102
5.3.1.1 La femme porteuse : une figure maternelle.....	103
5.3.1.2 La femme porteuse : une figure familiale .....	104
5.3.1.3 La femme porteuse : une figure extérieure à la famille.....	105
5.3.2 Les liens à travers l’entourage de la femme porteuse .....	106
5.3.3 Figures données à la donneuse d’ovules .....	113
5.3.3.1 La donneuse d’ovules : une figure maternelle .....	115
5.3.3.2 La donneuse d’ovules : une figure familiale .....	117
5.3.3.3 La donneuse d’ovules : une figure extérieure à la famille .....	117
5.3.4 Les liens à travers l’entourage de la donneuse d’ovules .....	119
5.3.5 Alors ces liens, familiaux ou pas ? : C’est l’enfant qui décide ! .....	120
5.4 Naviguer à travers l’hétéronormativité .....	120
5.4.1 « Ta maman, c’était l’amoureuse de ton papa ? » : (Ré)expliquer la GPA.....	120
5.4.2 Pareille, pas pareille : comparer sa famille à celles des autres.....	121
5.4.3 « Deux hommes qui s’aiment, ils ne font rien de mal » : faire face à l’homophobie ..	126
5.5 Et toi ? Raconte-moi ce que tu en penses... : réflexions des enfants au sujet de la GPA..	128
Chapitre 6 – Discussion.....	131
6.1 Pour faire une famille, on a besoin d’un bébé.....	132
6.2 Décortiquer la maternité.....	135
6.3 La mise en relation de la famille, la maternité et la GPA .....	137
6.4 Des vécus teintés d’hétéronormativité .....	141
6.6 Limites de l’étude.....	142

6.7 Les apports de l'étude et retombées possibles.....	144
Conclusion.....	146
Liste des références .....	149
Annexes – A : Certificat éthique .....	167
Annexes – B : Guide pré-entrevue – Parents .....	173
Annexes – C : Formulaire de consentement parental.....	175
Annexes – D : Formulaire de consentement – Ado 14-17 ans.....	179
Annexes – E : Formulaire consentement – Participants 18+ .....	183
Annexes – F : Lettre d'information pour les enfants .....	187
Annexes – G : Fiche assentiment .....	189
Annexes – H : Verbatim assentiment.....	190
Annexes – I : Affiche de recrutement – Québec .....	192
Annexes – J : Vidéo de recrutement – Québec .....	193
Annexes – K : Affiche de recrutement – France.....	195
Annexes – L : Guide d'entrevue – Enfants 5-12 ans.....	196
Annexes – M : Guide d'entrevue – Ado 13ans et + .....	201
Annexes – N : Pommier familial.....	206
Annexes – O : Questionnaire sociodémographique .....	207
Annexes – P : Arbre de codification .....	208

## Liste des tableaux

Tableau 1. - <i>Portrait des participant-es</i> .....	56
Tableau 2. - <i>Données sociodémographiques des pères des participant-es</i> .....	57
Tableau 3. - <i>Représentations de la famille - présentation des résultats</i> .....	84
Tableau 4. - <i>Représentations de la maternité – présentation des résultats</i> .....	98
Tableau 5. - <i>Activité du pommier familial / la photo Instagram – La femme porteuse</i> .....	100
Tableau 6. - <i>Activité du pommier familial / la photo Instagram – La donneuse d’ovules</i> .....	101
Tableau 7. - <i>Figures données à la femme porteuse – présentation des résultats</i> .....	103
Tableau 8. - <i>Figures données à la donneuse d'ovules – présentation des résultats</i> .....	115

## Liste des figures

Figure 1. - <i>Contenu des représentations sociales</i> .....	46
Figure 2. - <i>Représentations de la famille</i> .....	83
Figure 3. - <i>Représentations de la maternité</i> .....	97
Figure 4. - <i>Figures données à la femme porteuse</i> .....	102
Figure 5. - <i>Les liens que crée la GPA</i> .....	108
Figure 6. - <i>Les liens que crée la GPA</i> .....	110
Figure 7. - <i>Les liens que crée la GPA</i> .....	113
Figure 8. - <i>Représentations de la donneuse d'ovules</i> .....	114

## Liste des sigles et abréviations

GPA : Grossesse pour autrui / Gestation pour autrui

FIV : Fécondation *in vitro*

CEDH : Convention européenne des droits de l'Homme

ONU : Organisation des Nations unies

2SLGBTQIA+ : Personnes bispirituelles, lesbiennes, gais, bisexuelles, trans, queers, intersexes, asexuelles, aromantiques, ainsi que toutes les diversités d'orientations sexuelles et d'identités de genre qui divergent de l'hétérosexualité, identités cisgenres ou de la binarité.

FP : Femme porteuse

DO : Donneuse d'ovules

*À toi,  
Tel que promis.*

## Remerciements

Mes premiers remerciements vont aux 19 jeunes, qui ont généreusement accepté de me raconter leur famille. Vous m'avez tous·tes appris plein de choses intéressantes. J'ai très souvent pensé à vous depuis notre rencontre, et vous m'avez accompagnée jusqu'à la toute fin de ce processus. J'espère sincèrement avoir réussi à capter et transmettre fidèlement votre expertise. Merci à chacun·e d'entre vous de m'avoir fait confiance.

J'aimerais également remercier sincèrement les pères de ces 19 jeunes, qui ont partagé mon invitation avec leurs enfants. Vous avez pris le temps d'échanger avec moi, et vous m'avez accordé ce que vous avez de plus précieux : un accès privilégié à votre bulle familiale pour que je puisse m'entretenir avec vos enfants. J'accorde une grande valeur à la confiance que vous m'avez témoignée.

Merci à ma directrice, Isabel Côté, pour son soutien indéfectible tout au long de mon parcours. Merci d'avoir vu en moi, il y a 7 ans déjà, un potentiel que je ne voyais pas moi-même, alors que j'étais au tout début de mon parcours du baccalauréat. Merci non seulement d'avoir vu ce potentiel, mais d'avoir mis sur mon chemin une panoplie d'opportunités qui me permettent de m'épanouir et de me développer à ce plein potentiel. Merci pour tes nombreux apprentissages professionnels grâce à ta rigueur intellectuelle et tes enseignements. Merci aussi pour tes apprentissages personnels; merci pour ta patience et ta bienveillance. J'ai beaucoup de chance d'avoir croisé ta route à un moment de ma vie où j'explorais mes possibilités. Merci.

Merci à mon codirecteur, Kévin Lavoie, fidèle copilote d'Isabel, d'avoir accepté de me soutenir dans cette aventure. L'enthousiasme dont tu fais preuve depuis le jour 1 envers mon projet a été une réelle source de motivation. Lorsque je t'ai rencontré, en tant que superviseur de stage au baccalauréat, je me suis reconnue dans ton travail social et je savais déjà à quel point j'avais beaucoup de chance de pouvoir apprendre aux côtés de quelqu'un avec qui je partage cette vision. Pendant ma maîtrise, je me suis reconnue dans ta posture de chercheur, et tu as poursuivi ce rôle de mentor. Définitivement, quand je serai grande, je veux être comme toi. Merci pour ta patience, ta rigueur, et d'avoir toujours les bons mots pour m'éclairer, m'apprendre et m'encourager. Merci d'avoir cru en moi et de m'avoir poussée à être le meilleur de moi-même.

Merci à Jérôme Courduriès, mon codirecteur adoptif, de m'avoir chaleureusement accueillie à l'Université Toulouse Jean-Jaurès au sein du Laboratoire interdisciplinaire solidarités, sociétés, territoires (LISST), pendant mon terrain de recherche en France. Merci pour tes apprentissages et les discussions stimulantes. C'est toujours un réel plaisir.

Merci à ma précieuse amie Flavy Barrette, avec qui j'ai vécu cette grande aventure qu'est la maîtrise. Merci pour les nombreuses anecdotes et les innombrables fous rires. Mon parcours sans toi n'aurait jamais été aussi lumineux. Merci à mon cher ami Joël Xavier, d'avoir été source de soutien à travers ce parcours et d'être cet ami si bienveillant.

Merci à Stéphanie Demers, de m'avoir permis de pousser ma réflexion sur la participation des enfants en recherche. Merci à Samatar Adilallahi, d'avoir lu avec attention mon projet afin de me partager ton expertise. Ton regard approbateur a été très précieux pour moi. Merci à vous deux de vous être prêté à l'exercice de cette classe magistrale qui m'a été grandement bénéfique.

Merci à Marianne Chbat et Gabrielle Richard de m'avoir accordé du temps lorsque je venais vers vous pour apprivoiser l'expérience d'un terrain de recherche international, et d'avoir généreusement partagé vos ressources avec moi. Merci d'avoir partagé mon enthousiasme envers ce projet.

Merci au Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH), la Chaire de recherche sur la procréation pour autrui et les liens familiaux, la Fondation UQO, le Partenariat de recherche Familles en mouvance, le Centre de recherche universitaire sur les jeunes et les familles (CRUJeF), le Centre de recherche de Montréal sur les inégalités sociales, les discriminations et les pratiques alternatives de citoyenneté (CRÉMIS) pour leur soutien financier qui m'aura permis de mener à terme ce projet.

Merci à mes parents, Marie-Josée & Patsy; Claude, ainsi qu'à mes frères; Shaun et sa conjointe Noémie, Jason et sa conjointe Kathryne, et mes sœurs; Martine, Sophie et Mélissa, pour vos encouragements inépuisables et empreints de fierté.

J'adresse mes derniers remerciements à mon amoureux, mon Alexis. Merci pour ton précieux soutien, d'avoir cru en moi et de m'avoir encouragée à me surpasser. Merci de m'avoir lue avec attention, et de m'avoir écoutée parler de mon projet et mes réflexions. Merci pour ton appui fidèle dans chacun de mes projets et pour ton regard rempli de fierté. Sache que ce regard est réciproque : je suis infiniment fière de toi. Cette force qui t'habite a été un véritable modèle pour moi, et continuera de l'être. J'ai énormément de chance de t'avoir à mes côtés, et ce fil rouge que je chéris. Je t'aime.

## Avant-propos

*Demande-moi si [...] Qui peut expliquer ce que c'est que d'avoir des parents homosexuels mieux que moi?*

**Margherita Fiengo Pardi,**

Adolescente de deux mères lesbiennes, et autrice-réalisatrice du court-métrage *Chiedimi se* (2022, La Stampa).

Lorsque j'ai débuté ce projet de recherche, je me suis longuement questionnée sur les défis de faire de la recherche auprès des enfants. Plus j'y réfléchissais, plus je réalisais qu'il n'y avait en réalité qu'un seul défi auquel je me sentais réellement confrontée : rendre crédibles les discours des enfants aux yeux des adultes.

Dans un monde où l'adultisme domine, particulièrement celui de la recherche scientifique, et dans lequel les réflexions des enfants sont considérées certes mignonnes, mais également comme n'étant pas suffisamment matures pour qu'elles nourrissent activement celles des adultes, je trouvais fastidieux de réussir à rendre fidèlement compte de leurs réflexions, afin qu'elles soient considérées avec toute la crédibilité et la pertinence qu'elles méritent.

À l'occasion d'une classe magistrale, j'ai eu l'opportunité d'aborder mes préoccupations avec des expert·es qui avaient lu attentivement mon projet. Ces discussions m'ont aidé à adopter, avec confiance, une posture épistémologique centrée sur l'enfant. Après tout, on considère importante la prise de parole des enfants devant les tribunaux en cas de litige en contexte familial par exemple. Pourquoi n'adoptons-nous pas cette même approche lorsque l'on réfléchit socialement à des questions dont les enfants sont les principaux concerné·es? Les enfants ne sont pas des adultes en devenir. Ils sont des enfants – ici et maintenant – participant activement à notre société et capables de réflexions sur les sujets qui les concernent. Dans le cadre de cette recherche, j'ai rencontré des jeunes brillant·es, intéressant·es, drôles et incroyablement pertinent·es. À travers leurs propos, les enfants le démontrent avec évidence : la pertinence n'a pas d'âge, elle a une histoire porteuse d'un savoir expérientiel.

Permettez-moi de vous raconter, très humblement, celle d'enfants québécois·es et français·es de pères gais et né·es d'une grossesse pour autrui...

# Introduction

Au Québec et en France, certains hommes gais qui désirent devenir pères choisissent d'avoir recours à une grossesse pour autrui (GPA) – aussi appelée pratique de « mère porteuse » – pour réaliser leur projet parental. La GPA est une pratique par laquelle une femme accepte de porter un enfant pour des parents d'intention qui sont dans l'impossibilité de procréer. Il existe deux types de processus de GPA, à savoir la GPA génétique ainsi que la GPA gestationnelle. La GPA génétique, parfois également appelée GPA traditionnelle, implique que ce sera l'ovule de la femme porteuse qui sera utilisé pour la fécondation. Dans ce cas de figure, la femme porteuse aura un lien génétique avec l'enfant, puisque la génétique se transmet à travers les ovules. Cette méthode implique un processus médical moins invasif puisqu'elle implique une simple insémination avec le sperme du père d'intention ou d'un donneur. La GPA gestationnelle, en revanche, se distingue par le fait que la femme porteuse ne contribue pas au patrimoine génétique de l'enfant qu'elle porte. L'ovule utilisé pour la fécondation provient alors d'une autre femme, soit la mère d'intention ou d'une donneuse d'ovules. L'embryon est alors créé et ensuite implanté dans l'utérus de la femme porteuse au moyen d'une procédure de fécondation *in vitro* (FIV). En raison de l'absence d'une transmission génétique, on parle alors d'un lien gestationnel avec le fœtus. La GPA transnationale fait référence à la pratique où des parents d'intention s'engagent dans un processus de GPA avec une femme porteuse résidant dans un autre pays que leur pays de résidence. Cette forme de GPA est souvent motivée par des raisons légales puisque les lois concernant la GPA varient considérablement d'un pays à l'autre. Certains pays interdisent la pratique sur leur territoire, ce qui incite les parents d'intention à chercher des options à l'étranger. La GPA transnationale implique cependant des défis supplémentaires notamment en lien avec la citoyenneté de l'enfant, ainsi que la reconnaissance des liens de filiation avec les parents d'intention dans leur pays de résidence.

Les familles issues de la GPA, sont souvent perçues en rupture du modèle traditionnel de la parenté et de la parentalité, alors qu'elles soulèvent des questions profondes sur la définition même de la filiation et des liens biologiques. Cette pratique de procréation pour autrui engendre également de nombreux débats sociaux, juridiques et éthiques, notamment quant à la question de l'objectification du corps des femmes au bénéfice d'autrui. Cet argument est d'autant plus mobilisé lorsqu'il s'agit d'hommes gais, financièrement privilégiés, qui ont recours à la pratique puisqu'on

invoque alors de leur part une appropriation de la fertilité et du corps de la femme (Agacinsky, 2013).

Alors que les débats abordent largement les différentes préoccupations éthiques quant à la marchandisation du corps des femmes et des dérives potentielles de la pratique, un autre élément est grandement mobilisé autour de ces différentes préoccupations : le bien-être des enfants ainsi né·es. D'aucuns s'inquiètent de la façon dont ces enfants seront en mesure d'intégrer et de comprendre les circonstances de leur venue au monde et leurs origines. Caractérisé par certains comme un « abandon programmé », des inquiétudes émergent quant à la présence d'un sentiment d'abandon chez ces enfants (De Koninck, 2018; Segalen, 2017). Ces craintes projettent des hypothèses quant aux répercussions que pourrait engendrer cette forme de procréation pour autrui sur le bien-être et le développement des enfants né·es d'une GPA. Cela est d'autant plus vrai au sujet des enfants de pères gais né·es d'une GPA. En effet, en plus de leur mode de conception, ces enfants doivent naviguer à travers des contextes hétéronormatifs et hétérosexistes qui remettent en question à la fois la légitimité de leur configuration familiale et des compétences parentales dans un contexte d'une paternité exempte de maternité (Carroll, 2018). Ces normes hétéronormatives et hétérosexistes soulèvent également des inquiétudes concernant le bien-être et le développement des enfants, qui s'additionnent à celles rattachées au fait d'être né·e d'une GPA (Carone et al., 2018b).

À la lumière de ces nombreuses préoccupations, différents pays à travers le monde réfléchissent à la pratique et aux moyens à mettre en place afin d'empêcher l'émergence de dérives anticipées. Pour ce faire, les pays peuvent adopter des stratégies diamétralement opposées. Par exemple, au Canada, ces questionnements éthiques ont récemment mené la province de Québec à encadrer la pratique, maintenant en vigueur depuis 2024 (*Loi portant sur la réforme du droit de la famille en matière de filiation et visant la protection des enfants nés à la suite d'une agression sexuelle et des personnes victimes de cette agression ainsi que les droits des mères porteuses et des enfants issus d'un projet de grossesse pour autrui*, LQ. (2023). C. 13). La France de son côté, en raison des risques de vulnérabilité qu'encourt la pratique, ces questionnements éthiques motivent plutôt le maintien ferme de sa prohibition sur son territoire (Loi n°94-653, 1994, art.16-7), et ainsi permettre « de veiller à ce que les GPA faites à l'étranger offrent des garanties [...] de

veiller au respect des droits des personnes concernées par la convention de GPA » (Cour de cassation, 2024, n.p).

Les adultes ont alors largement pris la parole et participé aux différents débats et réflexions entourant la question de la pratique de la GPA, argumentant notamment autour des inquiétudes portant sur le bien-être des enfants. Cependant, une question centrale demeure : qu'est-ce que ces enfants ont à nous dire sur le sujet ? Il s'agit précisément de l'objet de ce mémoire, lequel vise à mettre en lumière leurs paroles et à explorer les expériences d'enfants nées d'une GPA et grandissant dans une famille homoparentale. À la lumière des deux positionnements législatifs opposés entre le Québec et la France, deux terrains de recherche ont eu lieu dans chacun des pays afin d'explorer la diversité des vécus des enfants au regard de deux contextes sociopolitiques distincts.

Le mémoire se divise ainsi en six chapitres. Le premier, présente une mise en contexte des portraits législatifs concernant la GPA au Québec et en France et problématise les débats autour de la pratique, ainsi que la paternité gaie. Le deuxième chapitre résume un état des connaissances au sujet des enfants nées d'une GPA en grandissant en contexte homoparental, ainsi que les recherches auprès d'enfants nées d'une GPA en contexte hétéroparental. Le troisième chapitre pose le cadre théorique qui a guidé cette recherche, soit la théorie des représentations sociales. Le quatrième chapitre expose la posture épistémologique de l'approche centrée sur l'enfant ainsi que la méthodologie utilisée, tandis que le cinquième chapitre est consacré aux résultats. Ensuite, le sixième chapitre propose une interprétation de ces résultats sous forme de discussion. En guise de conclusion, les limites de l'étude ainsi que ses retombées potentielles sont décrites.

# Chapitre 1 – Problématique

La GPA représente la forme de procréation pour autrui qui soulève le plus de controverses, à la fois au Québec et en France. Cela l'est d'autant plus lorsque les parents d'intention sont deux hommes, puisqu'on y voit un levier de domination masculine par l'appropriation du corps des femmes (Fabre-Magnan, 2013). Elle est également sujette à caution en raison d'inquiétudes projetées au sujet du devenir des enfants né·es d'une GPA, tels que leur chosification, la présence d'un sentiment d'abandon maternel et d'inquiétudes quant à leur bien-être (De Koninck, 2018). Ces éléments méritent d'être abordés afin de bien circonscrire l'objet de recherche. Pour bien saisir les débats entourant la GPA en France et au Québec, il importe au préalable de cerner les contextes sociolégislatifs distincts de ces deux pays.

Ce chapitre est divisé en trois sections afin de faciliter la compréhension des enjeux entourant la pratique de la GPA ainsi que la paternité gaie. Tout d'abord, la première section présente une mise en contexte de la législation québécoise et française au sujet de la GPA. La deuxième section aborde les préoccupations évoquées concernant les enfants ainsi né·es, alors que la troisième section aborde les inquiétudes quant aux enfants élevé·es par des pères gais.

## 1.1 Les contextes législatifs de la GPA au Québec et en France

Au Canada, selon la *Loi sur la procréation assistée* (2004), la GPA est permise, mais la rémunération d'une femme porteuse est strictement prohibée. Seules les dépenses admissibles reliées à la grossesse peuvent être remboursées à la femme porteuse. Dans la province du Québec, la pratique est récemment encadrée avec l'adoption du *Projet de loi 12 : Loi portant sur la réforme du droit de la famille en matière de filiation et visant la protection des enfants nés à la suite d'une agression sexuelle et des personnes victimes de cette agression ainsi que les droits des mères porteuses et des enfants issus d'un projet de grossesse pour autrui* (2023). Avant cet encadrement au Québec, bien que la pratique de la GPA ne fût pas illégale sur le territoire, les contrats de GPA étaient déclarés au sens de la loi « nulle de nullité absolue » selon l'article 541 du Code civil du Québec en vigueur à l'époque. La nullité des conventions de GPA au Québec empêchait alors tout recours juridique advenant que la femme porteuse décidait de mettre fin au processus, ou encore,

d'endosser sa maternité auprès de l'enfant. Mais surtout, les femmes porteuses n'avaient aucun recours juridique si les parents d'intention se désistaient de leurs responsabilités parentales. En outre, pour faire reconnaître leur filiation à l'enfant, les parents d'intention devaient procéder par adoption par consentement spécial (Langevin, 2015), ce que plusieurs jugeaient particulièrement contraignant et laborieux (Lavoie et al., 2024). Prenant acte des risques de compromissions de l'intérêt supérieur de l'enfant devant ces processus de filiations lacunaires, ainsi que dans un désir de protection envers les femmes porteuses (Carsley, 2018; Tremblay, 2018), le Québec a entrepris une vaste réforme du droit de la famille, laquelle prend en compte l'encadrement de la GPA. Cet encadrement fut précédé d'une période de transition à compter du 6 juin 2023, avant de devenir officiellement effective le 6 mars 2024 (Gouvernement du Québec, 2023). Bien que le Québec adopte ses propres règles d'encadrement de la pratique, la province rejoint ainsi la position des autres provinces canadiennes dans lesquelles la GPA est déjà encadrée (Busby, 2013).

Dorénavant, les parents ont une voie légale simplifiée pour faire reconnaître leur filiation, à condition que les règles établies par la loi soient respectées (Gouvernement du Québec, 2024). Ces conditions impliquent notamment que la femme porteuse, et les parents d'intention, soient domiciliés au Québec depuis au moins un an avant le début du processus; que la femme porteuse soit âgée de 21 ans ou plus; qu'il n'y ait aucune combinaison de son matériel reproductif avec celui de sa fratrie, de son ascendant ou de son descendant; que celle-ci prenne part au projet sur une base altruiste, c'est-à-dire, à titre gratuit (à l'exception du remboursement des dépenses prévues, et autorisées à cet effet, engendrées par la grossesse); que les parents d'intention et la femme porteuse participent séparément à une rencontre d'information obligatoire – qui porte sur les implications psychosociales d'une GPA – offert par un·e professionnel·le membre de l'un des ordres professionnels reconnus et autorisés pour offrir cette rencontre; et finalement, il est impératif que le contrat de GPA soit conclu par acte notarié avant le début de la grossesse. Après l'accouchement, la femme porteuse devra, entre le 8<sup>e</sup> et le 30<sup>e</sup> jour suivant la naissance de l'enfant, renoncer à ses droits parentaux et confirmer le maintien de son consentement à ce que la filiation de l'enfant soit établie avec les parents d'intention, comme prévu dans l'acte notarié. Une fois les démarches administratives soumises au Directeur de l'état civil du Québec, ce dernier s'assurera de la conformité de l'entièreté de la procédure, auquel cas, il dressera l'acte de naissance de l'enfant avec les noms des parents d'intention, les rendant ainsi officiellement les parents légaux de l'enfant.

En France, la GPA reste fermement interdite et toute convention établie entre une femme porteuse et des parents d'intention est nulle d'un point de vue juridique, selon l'article 16-7 du Code civil français (Loi n°94-653 du 29 juillet 1994 - art. 3). La loi sur la bioéthique de 2021 et les débats qui l'ont accompagnée n'ont pas remis sa prohibition en cause. En revanche, la Convention européenne des droits de l'Homme (CEDH) a estimé que l'État français portait atteinte au respect de l'intérêt supérieur des enfants né·es d'une GPA à l'étranger, en refusant de reconnaître les liens de filiation, pourtant établis et reconnus dans le pays où la GPA a eu lieu, entre ces enfants et leurs parents d'intention. Or, il est entendu que le respect de l'intérêt supérieur de l'enfant, quelques soient les circonstances de leur naissance, devrait guider toutes décisions les concernant. C'est pour cette raison que le refus de procéder à l'établissement de la filiation pour les enfants né·es d'une GPA à l'étranger, fût l'objet d'un amendement pour unifier la jurisprudence. Ainsi, ajouté lors de la refonte de la loi de la bioéthique de 2021 (Loi n° 2021-1017 du 2 août 2021 relative à la bioéthique, art. 7), l'article 47 du Code civil français prévoit depuis que :

Tout acte de l'état civil des Français et des étrangers fait en pays étranger et rédigé dans les formes usitées dans ce pays fait foi et est apprécié au regard de la loi française, sauf si d'autres actes ou pièces détenus, des données extérieures ou des éléments tirés de l'acte lui-même établissent, le cas échéant après toutes vérifications utiles, que cet acte est irrégulier, falsifié ou que les faits qui y sont déclarés ne correspondent pas à la réalité. (République française, 2021a, art.47)

Cette législation limite cependant la transcription de l'acte de naissance au seul père biologique de l'enfant, et s'oppose, par la même occasion, à la transcription intégrale de l'acte de naissance d'un enfant né·e d'une GPA conclue par deux hommes, en raison de sa mention « sauf si [...] les faits qui y sont déclarés ne correspondent pas à la réalité » (République française, 2021a, art.47), rendant ainsi plus contraignante la loi à l'égard des couples d'hommes, que la jurisprudence de la Cour de cassation (République française, 2024). Cette contrainte vise particulièrement le père dans le couple qui n'est pas lié biologiquement à l'enfant, c'est-à-dire, le père dont les gamètes n'ont pas été utilisés pour la conception de l'enfant. Il s'agit de l'acte de naissance délivré dans le pays où a eu lieu la GPA qui déterminera en grande partie cette décision. Il existe deux cas de figure possibles concernant l'acte de naissance de l'enfant né·e d'une GPA. D'abord, la femme porteuse et le père lié génétiquement à l'enfant sont inscrits sur l'acte de naissance délivré dans le pays où a eu lieu la GPA. Dans ce cas de figure, le lien de filiation de l'enfant avec son père

biologique (de surcroît, d'origine française) doit être retranscrit en France. Le lien de filiation avec le père d'intention ne peut être établi en France qu'à l'issue d'une procédure judiciaire d'adoption (Bourdet, 2021). Bien que cette démarche puisse prendre un certain temps, il est possible depuis 2013 en France pour un conjoint de même sexe d'adopter l'enfant biologique de son conjoint. Dans le deuxième cas de figure, les deux (ou un seul) pères sont inscrits sur l'acte de naissance délivré dans le pays d'origine où a eu lieu la GPA, ce qui est généralement le cas dans les pays où la GPA est encadrée comme au Canada. Une fois de retour sur le territoire français, l'adoption de l'enfant par le père non lié biologiquement n'en reste pas moins complexe, voire impossible, puisqu'afin de pouvoir adopter, le parquet civil responsable des Français à l'étranger, établi au tribunal de grande instance de Nantes, exige que l'acte de naissance initial (du pays où l'enfant est né) représente ce qu'il appelle « un principe de la réalité ». Cette « réalité » se base sur le principe que pour procréer, il est nécessaire d'avoir un homme (le père lié biologiquement) et une femme. C'est d'ailleurs l'adage latin *mater certa semper est* – la mère est toujours certaine – qui est le fondement de la règle de la filiation maternelle dans le Code civil français (Courduriès, 2017). De ce fait, un acte de naissance qui ne représente pas ce principe de réalité (comme dans le cas où deux hommes sont inscrits sur l'acte de naissance), est interprété et considéré comme étant frauduleux, auquel cas, il devient alors impossible pour le père non lié biologiquement d'adopter son enfant (République française, 2024). L'interprétation juridique de la conformité permettant la retranscription de l'acte de naissance français d'enfants né-es d'une GPA demeure incertaine, notamment entre la Cour d'appel et la Cour de cassation, qui octroient difficilement la filiation à deux pères. Dans certains cas, cette filiation, d'abord établie par un premier jugement français, est contestée en pourvoi devant la Cour de cassation, comme en témoignent les décisions rendues le 2 octobre 2024 concernant deux couples de pères gais (Cour de cassation, 2024a; 2024b).

Ainsi, bien qu'il existe des particularités législatives entre les deux pays en ce qui a trait à la pratique, la France et le Québec sont au confluent de réflexions autour de la GPA. Des préoccupations d'ordre éthique projetées sur la GPA ont lieu dans les deux pays, à savoir, le devenir et le bien-être des enfants ainsi né-es. À cela s'ajoutent les préoccupations quant à la paternité gaie ainsi que le bien-être et le développement des enfants grandissant dans les familles homoparentales.

## 1.2 Les préoccupations portées sur les enfants né·es d'une GPA

À travers les réflexions sur les questions d'encadrement ou de prohibition de la pratique de la GPA, la chosification et la marchandisation des enfants sont des arguments mobilisés pour condamner la pratique. On craint une atteinte à la dignité et une menace à l'intérêt supérieur des enfants ainsi né·es (De Koninck, 2018). L'expression « droit à l'enfant » est présentée dans l'opinion publique comme un droit non fondé qui permet de chosifier les enfants à naître tel un bien qu'il serait possible de se procurer. L'enfant est alors comparé à une marchandise commandée par les parents d'intention, le plaçant ainsi au centre d'une transaction marchande (De Koninck, 2018; Roman, 2012; Segalen, 2017).

Certains arguments invitent notamment à ne pas minimiser les répercussions du phénomène de l'épigénétique qui se produit pendant la grossesse (Epelboin, 2011; Szejer et Winter, 2009). Cette préoccupation fait référence à la vie intra-utérine, dont chaque être humain serait marqué, suggérant ainsi qu'une négligence de ce phénomène épigénétique ne serait pas sans conséquence pour l'enfant à naître, et questionnant ainsi les incidences négatives potentielles sur le développement de ces enfants.

Dans la même veine que les répercussions anticipées du phénomène de l'épigénétique, les discours réfractaires entourant la GPA sont également marqués par ce que l'on qualifie de la pratique comme étant un « abandon programmé » (Agacinsky, 2013; De Koninck, 2018; Segalen, 2017; Szejer et Winter, 2009). On exprime ainsi des inquiétudes quant à la façon dont ces enfants seront en mesure de comprendre les circonstances de leur venue au monde, et de la présence d'un sentiment d'abandon ressenti. De plus, des préoccupations sont soulevées quant à leur bon développement psychologique et la présence de différents troubles chez ces enfants ainsi né·es. Des hypothèses concernant des difficultés au sein des relations parent-enfant sont également formulées (Epelboin, 2011).

L'ensemble de ces inquiétudes, propres à une naissance issue d'une GPA, sont exacerbées lorsqu'il s'agit d'enfants de pères gais. Des préoccupations quant au fait de grandir au sein d'une famille homoparentale s'additionnent alors, venant ainsi accroître les inquiétudes quant au devenir de ces enfants (Carone et al., 2018).

### 1.3 La paternité gaie

Traditionnellement, les hommes gais devenaient pères des suites d'une union hétérosexuelle antérieure. Désormais, les hommes gais ont la possibilité de vivre leur union avec un partenaire de même sexe et de planifier un projet parental ensemble. L'accès à la parentalité par l'adoption est devenu une avenue utilisée par ces hommes, mais également en prenant part à des projets de coparentalité planifiée, ou encore, en ayant recours aux techniques de procréation pour autrui telle que la GPA. Différentes motivations justifient le choix d'accès à la parentalité des hommes gais, mais le contexte sociolégislatif du pays dans lequel ils résident orientera la voie d'accès à la parentalité choisie et les retombées sur la reconnaissance de leur parenté (Smietana et al., 2018).

La paternité gaie s'inscrit dans des sociétés qui sont marquées historiquement par l'hétéronormativité (Warner, 1993) ainsi que l'hétérosexisme (Herek, 2004). L'hétéronormativité se définit sur la présomption que l'hétérosexualité est la norme et qui privilégie les personnes hétérosexuelles au détriment des personnes d'orientation autre qu'hétérosexuelle, les reléguant à une position marginale (Warner, 1993). L'hétéronormativité contribue également à l'invisibilisation des réalités 2SLGBTQ+, et ce, consciemment ou non. Par exemple, l'hétéronormativité entretient la présomption que toutes les configurations familiales incluent un père et une mère, qui sont d'orientation hétérosexuelle, et dont le rôle respectif est complémentaire et naturel. L'hétérosexisme renvoie à un ensemble de croyances, d'attitudes et de préjugés qui entretiennent et reproduisent la stigmatisation sexuelle en dénigrant toutes orientations sexuelles autres qu'hétérosexuelle, les considérant comme étant contre nature, anormales et immorales (Herek, 2004). L'hétérosexisme catégorise les sexualités autres qu'hétérosexuelles comme des déviances sexuelles et entretient un regard pathologisant de la diversité sexuelle. Par exemple, l'hétérosexisme perpétue la croyance que le modèle familial hétéroparental est la configuration familiale idéale pour élever des enfants et assurer leur bon développement. En raison de la stigmatisation attachée aux identités non hétérosexuelles, les familles homoparentales peuvent devoir faire face à des situations difficiles ou discriminantes en regard de leur configuration familiale (Baiocco et al., 2015).

L'hétérosexisme et l'hétéronormativité jouent donc un rôle important dans la formation des inquiétudes et des préoccupations envers les compétences parentales des pères gais et contribuent

à des stéréotypes et à des préjugés négatifs à l'égard des familles homoparentales. Les hommes gais qui deviennent pères défient les attentes normatives à la fois envers les hommes gais, la paternité et les familles hétéroparentales (Carroll, 2018; Gross, 2014). En effet, les pères gais endossent un statut minoritaire au sein même des communautés d'hommes gais ; pour plusieurs, l'absence d'un désir de projet parental s'inscrit dans une forme de revendication comme mode de vie légitime et défiant ainsi les trames hétéronormatives. Pour certains, cette trame narrative s'inscrit, voire se plie, aux normes hétéronormatives plutôt que de les défier et les remettre en question (Carroll, 2018; Carone et al., 2018; Hopkins et al., 2013). De plus, les pères gais défient les attentes normatives envers la paternité puisqu'il est considéré inhabituel que les pères, nonobstant l'orientation sexuelle, agissent en tant que principaux donneurs de soins à l'enfant, rôle que l'on associe traditionnellement aux mères (Carone et al., 2018; Golombok et Tasker, 2010). Le regard social qui diffère de la paternité et la maternité constitue un défi supplémentaire pour les hommes gais (Feugé et al., 2022). Finalement, ils défient les attentes hétéronormatives en élevant leurs enfants dans des sociétés qui privilégient la parentalité hétérosexuelle et qui considèrent la figure maternelle comme une ressource indispensable au bien-être de l'enfant (Carroll, 2018). La déviation à ces normes crée de nombreuses opportunités pour les pères gais d'interagir avec les idéologies dominantes de genre et attentes normatives de la famille. Elle place les pères gais face à des attitudes plus négatives que les mères lesbiennes (Biblarz et Stacey, 2010; Carone et al., 2018; Gato et Fontaine, 2015; Gross, 2014; Ioverno et al., 2018).

Les compétences parentales des pères gais sont souvent remises en question en raison de l'absence de la présence d'une figure maternelle au sein du foyer, telles que la capacité d'établir une saine relation parent-enfant, ou encore, de répondre adéquatement aux fonctions nourricières (Biblarz et Stacey, 2010; Carroll, 2018; Golombok et Tasker, 2010). D'ailleurs, des pères gais rapportent recevoir fréquemment des offres ostentatoires de conseils ou d'aide non sollicités de la part d'inconnus, en particulier de femmes, par exemple lorsque l'enfant pleure en public (Carroll, 2018). Il arrive aussi que ces conseils ou offres d'aide viennent de la part des membres de la famille des pères, qui peuvent partager l'idée qu'un enfant ait besoin d'une mère, et qui laissent transparaître cette inquiétude de façon relativement insistante (Carroll, 2018). Bien que les pères puissent reconnaître qu'il est normal pour des grands-parents d'offrir à leur enfant de l'aide et conseils lorsqu'il devient lui-même nouvellement parent, certains pères mentionnent avoir remarqué une distinction entre la nature et l'insistance des offres d'aide comparativement à celles

offertes à leur fratrie lorsqu'ils étaient, précédemment, devenus parents (Carroll, 2018). Les pères mentionnent cependant que leurs parents étaient rapidement en mesure de constater leurs compétences parentales, faisant ainsi cesser les inquiétudes. De plus, lorsqu'ils sont avec leur enfant dans un endroit public, sans la présence de leur conjoint, ils mentionnent recevoir des questionnements quant à savoir s'ils accordaient « un jour de congé à la maman », supposant ainsi que l'enfant a une mère et que la mère est le parent principal à qui l'on accorde généreusement « un jour de congé » de ses responsabilités parentales (Carroll, 2018).

Certains pères gais ne sont pas non plus à l'abri des normes hétéronormatives intériorisées (Carroll, 2018; Feugé et al., 2022). Bien qu'ils rejettent l'idée que les enfants ont besoin d'une mère et d'un père pour s'épanouir, certains d'entre eux ont partagé des attitudes qui reflètent les idéologies dominantes hétérosexistes, et qu'ils ont intégrées dans leurs pratiques parentales (Carroll, 2018). Par exemple, une stratégie populaire rapportée par des pères gais consistait à impliquer des modèles féminins, comme une amie ou un membre de la famille, dans la vie de leurs enfants, en particulier de leurs filles, afin que l'enfant puisse s'y référer concernant les questions en lien avec les réalités féminines, telles que les menstruations ou le développement du corps féminin. Les pères ont relié cette inquiétude, quant à leur sentiment de compétence sur ces questions, avec le fait qu'au moment de l'éducation de ces différents sujets pendant leur scolarité, les filles et les garçons étaient séparés en différents groupes, ce qui limitait leurs sources de connaissances en lien avec ces sujets (Carroll, 2018). Or, bien que leurs enfants leur aient mentionné apprécier passer du temps de qualité avec les femmes significatives dans leur vie, leurs filles étaient finalement plus à l'aise de parler de menstruations et de développement sexuel avec leurs pères plutôt qu'avec les femmes dans leur vie (Carroll, 2018).

## **1.4 Les préoccupations au sujet des enfants de pères gais**

L'hétéronormativité rend difficilement imaginable pour certains que des enfants puissent grandir auprès de deux pères, en l'absence d'une mère, ce qui engendre des préoccupations concernant les enfants élevé·es par des pères gais (Gross, 2018). L'une des principales craintes exprimées concerne le développement et l'adaptation psychologiques de ces enfants (Biblarz et Stacey, 2010; Carone et al., 2018; Gato et Fontaine, 2015; Golombok, 2015; Ioverno et al., 2018).

Cette inquiétude repose sur les croyances répandues selon lesquelles la présence d'un modèle parental de chaque sexe est essentielle pour le développement sain d'un enfant, notamment en ce qui concerne l'acquisition des rôles de genre, ce sans quoi, les enfants grandissant dans des familles homoparentales pourraient ne pas être en mesure de comprendre correctement leurs rôles de genre, et ainsi, se retrouver socialement désavantagés (Biblarz et Stacey, 2010; Gross, 2018). Outre les craintes concernant les difficultés d'adaptation sociale avec les pairs, une préoccupation concerne le risque de stigmatisation homophobe à laquelle les enfants de pères gais pourraient être confrontés (Biblarz et Stacey, 2010; Bos et al., 2021; Golombok, 2015; Gross, 2018; Ioverno et al., 2018). Cette inquiétude se fonde sur la constatation de la présence d'homophobie dans les sociétés ainsi que la crainte que ces enfants ne soient pas en mesure de faire face à cette stigmatisation sociale. De plus, la présomption qui veut que les enfants grandissant dans des familles homoparentales puissent être plus susceptibles de développer une orientation sexuelle non-hétérosexuelle constitue une autre source de préoccupation (Biblarz et Stacey, 2010; Golombok, 2015; Ioverno et al., 2018). Cette inquiétude repose sur l'idée que l'orientation sexuelle pourrait être influencée par l'environnement familial et que l'exposition à un modèle parental gai pourrait, par imitation ou conditionnement, conduire l'enfant vers une orientation sexuelle non hétérosexuelle.

Ce chapitre a présenté les cadres juridiques du Québec et de la France au sujet de la GPA, afin de contextualiser les environnements sociaux politiques dans lesquels vivent ces familles. Les principaux arguments mobilisés quant aux préoccupations au sujet des enfants né·es d'une GPA ont été décrits, en plus des stigmatisations en lien avec la paternité gaie, ainsi que les inquiétudes quant au bien-être des enfants qui grandissent au sein de familles homoparentales. La présentation de l'ensemble de ces éléments permet alors de comprendre pourquoi les préoccupations au sujet des enfants de pères gais né·es d'une GPA sont exacerbées comparativement aux enfants de familles hétéroparentales né·es d'une GPA (Carone et al., 2018).

## Chapitre 2 – Recension des écrits

Ce chapitre présente une synthèse des connaissances concernant les familles dirigées par des pères gais dont les enfants sont né·es d'une GPA. La démarche documentaire a permis d'identifier les principaux thèmes étudiés jusqu'à maintenant, d'en cerner les limites et les contributions, et de les intégrer à la présente recherche. Les thèmes couvrent notamment le bien-être et l'adaptation des enfants né·es d'une GPA; des spécificités liées au fait d'être né·es d'une GPA et de grandir au sein d'une famille homoparentale; la motivation des hommes gais à avoir recours à une GPA pour devenir pères; la façon dont les pères racontent à leurs enfants les circonstances de leur venue au monde; ainsi que les liens qu'ils entretiennent, ou non, avec la femme porteuse après la naissance de l'enfant.

Une recherche documentaire a été effectuée entre janvier et juin 2024. Différentes bases de données ont été consultées pour effectuer la présente recension dont *Cairn*, *Érudit*, *PsycArticles*, *Taylor And Francis*, *Scopus*, *Oxford Journal* et *ProQuest*. Les bases de données ont été choisies en fonction de leur pertinence par rapport à l'angle du sujet d'étude, à savoir, la mobilisation des disciplines des sciences sociales, du travail social, de la psychologie et de l'anthropologie. Différentes combinaisons à partir des mots-clés, troncatrices et opérateurs booléens ont été utilisés; *surrogacy*; *gay fathers*; *family*; *children*; *outcomes*; *gestation pour autrui*; *mères porteuses*; *pères gais*; *homoparentalité*; *enfant*.

La période de publication ciblée était de 2000 à 2024 puisqu'il s'agit de la période où l'accès à la paternité gaie via une GPA est en accroissement (Riggs et Due, 2014). Bien que les familles homoparentales soient quant à elles documentées depuis les années 1970, les premières recherches se sont surtout concentrées sur les familles lesboparentales, faisant de la paternité gaie un sujet d'étude plus récent (Riggs et Due, 2014). En ciblant les recherches datant des vingt dernières années, cela assure de circonscrire le contexte de la paternité gaie et qui permet d'offrir un portrait le plus représentatif possible des familles homoparentales des dernières années. Afin de limiter la recension des écrits à un contexte socioculturel et sociopolitique homogène, les écrits analysant la GPA dans les pays où la pratique a lieu nonobstant de nombreuses dérives éthiques (par exemple l'Inde) n'ont pas été retenus. De plus, entre 2020 et 2023, quelques articles ont été publiés au sujet de familles dirigées par deux hommes ayant eu recours à une GPA en contexte de pandémie de la

Covid-19, ainsi qu'en contexte de guerre en Ukraine, pays de résidence de la femme porteuse. En raison de ces deux contextes sociosanitaire et sociopolitique exceptionnels, il a été décidé de ne pas inclure ces écrits dans la recension. Ce choix se justifie notamment en raison du fait que ces recherches visaient surtout à explorer l'influence de ces contextes particuliers sur les expériences des pères de la GPA ainsi que des répercussions sur le lien d'attachement avec l'enfant. Ces contextes sociosanitaire et sociopolitique entraînent des variables importantes qui circonscrivent leurs effets dans des situations bien particulières.

Différents filtres ont ensuite été appliqués à l'issue de la recherche préliminaire pour la rétention des articles pertinents. Seuls les textes écrits en anglais et en français ont été retenus puisqu'il s'agit des deux langues maîtrisées par l'étudiante-chercheure. Après élimination des doublons, la lecture des titres a ensuite permis d'élaborer un deuxième filtre afin d'éliminer les articles jugés comme étant non pertinents. Ainsi, les titres ne rendant pas compte des enfants grandissant dans des familles homoparentales ou de la GPA ont été éliminés. La lecture des résumés aura servi de troisième filtre afin de retenir les textes abordant les motivations des hommes gais à avoir recours à une GPA comme mode d'entrée en famille; le bien-être des enfants grandissant dans des familles homoparentales; le bien-être des enfants nés d'une GPA; les liens entretenus avec la femme porteuse; ainsi que la mise en récit entourant le mode de conception. Une lecture transversale des textes a permis de conserver seulement les écrits abordant les questions des thèmes ciblés pour la recension. Soixante articles scientifiques, une thèse et un chapitre de livre ont été retenus pour la recension. À ceux-ci fût ajouté deux monographies et deux chapitres de livre.

## **2.1 Les motivations des pères gais à avoir recours à la GPA**

Il existe différentes voies d'accès afin de débiter le processus menant à la concrétisation du projet parental à l'aide d'une GPA. Pour certains, il s'agit d'une femme, qui s'inscrit au préalable dans leur réseau social ou familial, qui leur propose de porter leur enfant afin qu'ils puissent devenir pères (Lavoie, 2019). Pour d'autres, il s'agit de s'engager dans la démarche avec une femme qui leur était jusqu'alors inconnue (Fantus, 2020b; Lavoie et Côté, 2018). Dans le deuxième cas de figure, différentes stratégies sont utilisées afin de rencontrer une femme porteuse. Parmi celles-ci,

il y a le recours à des agences spécialisées qui accompagnent les protagonistes tout au long du projet de GPA et qui s'occupent du processus de jumelage et de la mise en relation entre la femme porteuse et les parents d'intention. Les agences spécialisées en GPA sont des intermédiaires qui facilitent la mise en relation entre les parents d'intention et les femmes porteuses. Ces agences offrent des services visant à assurer une compatibilité entre les parties impliquées et s'assurent aussi notamment de la gestion administrative des finances liées au processus d'une GPA, par exemple, la remise des remboursements, à la femme porteuse, des dépenses liées à la grossesse (Fantus, 2020a). Alors que ces deux premières voies sont souvent privilégiées, une troisième voie pour initier un projet de GPA émerge parallèlement, à savoir, les réseaux socionumériques (Fantus, 2020a; Lavoie et Côté, 2018). Ainsi, à travers différentes plateformes, telles que Facebook, des groupes se forment afin que des femmes porteuses et des parents d'intention puissent discuter, échanger des conseils, s'offrir du soutien et, dans certains cas, se choisir pour entamer un processus de GPA. Face à ces démarches qui peuvent parfois sembler laborieuses, des études ont exploré les raisons pour lesquelles ces hommes choisissent la GPA plutôt que d'autres voies d'accès à la parentalité telles que l'adoption, ou encore, la coparentalité élective – cette dernière désignant une modalité familiale dans laquelle deux personnes ou plus, sans lien conjugal, s'engagent délibérément à concevoir, élever et partager les responsabilités parentales d'un enfant.

Hormis l'expérience d'une infertilité sociale, les motivations des pères gais de se tourner vers la GPA ne diffèrent pas grandement des motivations des couples hétérosexuels qui doivent se tourner vers la procréation assistée pour autrui (Blake et al., 2017; Berkowitz, 2020; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2013; Smietana et al., 2014). Ce choix de mode d'entrée en famille est le fruit d'une mûre réflexion et s'explique par différentes motivations, souvent influencées par des facteurs émotionnels, sociaux et pratiques (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018). Parmi les raisons évoquées, pour de nombreux pères gais, on retrouve le désir d'un lien biologique avec l'enfant avec au moins l'un de ses pères (Blake et al., 2017; Berkowitz, 2020; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2013; Gross et Mehl, 2011; Smietana et al., 2014). Le lien biologique est perçu pour plusieurs comme un élément clé de « faire famille », de sorte à renforcer le sentiment de continuité, du prolongement de soi et de la concrétisation d'un projet parental découlant du « nous » (Berkowitz, 2020; Gross, 2012). Pour certains, des stratégies créatives sont mises en place afin de lier biologiquement les enfants aux deux parents (Murphy, 2013). Par exemple, en choisissant une donneuse d'ovules liée biologiquement au père (sa sœur),

qui lui, n'est pas lié biologiquement à l'enfant (Murphy, 2013). Cela peut également s'actualiser lorsque le couple décide d'avoir plus d'un enfant. Ainsi, les enfants peuvent être conçus grâce aux ovules de la même donneuse d'ovules et en utilisant le sperme d'un des pères pour le premier enfant et le sperme de l'autre père pour le deuxième enfant (Gross, 2012; Murphy, 2013).

Outre le désir d'un lien biologique avec l'enfant, des pères ont également exprimé que la GPA leur offre un sentiment de contrôle sur le processus de la procréation, allant du choix de la femme qui accepte de porter un enfant pour eux, à la possibilité de connaître l'histoire médicale et anténatale de l'enfant (Berkowitz, 2020; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Goldberg, 2010; Lev, 2006). Contrairement à d'autres modes d'entrée en famille, comme l'adoption ou la coparentalité élective, la GPA leur permet d'être impliqués dès le début de la conception, tout au long de la grossesse, parfois même à l'accouchement, et d'exercer leur rôle parental dès la naissance de l'enfant, et ce, à plein temps (Blake et al., 2017; Berkowitz, 2020; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2013; Gross et Mehl, 2011). Contrairement à l'adoption, où la possibilité d'obtenir la garde d'un nouveau-né peut être incertaine et complexe, la GPA est perçue par certains comme une voie plus certaine vers la parentalité, sans les incertitudes associées à l'adoption (Blake et al., 2017; Fantus et Newman, 2019).

À travers les analyses de leurs différents travaux de recherche, les chercheur·es soulèvent un aspect non négligeable qui entoure les motivations des hommes gais à avoir recours à la GPA pour fonder leur famille, à savoir, les facteurs socioculturels (Blake et al., 2017). En effet, la GPA représente pour les pères gais la possibilité de faire famille qui se rapproche le plus du modèle hétéronormatif (Dempsey, 2013; Fantus et Newman, 2019; Gross et al., 2018; Smietana et al., 2018). Cela s'actualise notamment à travers la possibilité de bénéficier d'une similarité phénotypique avec son enfant, grâce à l'appariement génétique, et former une famille biparentale qui permet de se rapprocher du modèle de la famille nucléaire, normalisant ainsi la configuration homoparentale de leur famille (Dempsey, 2013; Fantus et Newman, 2019; Gross et al., 2018; Smietana et al., 2018).

## **2.2 Enfants né·es d'une GPA : portrait d'une étude longitudinale sur 20 ans**

Les premières études portant sur les enfants né·es d'une GPA se concentrent d'abord sur les enfants de parents hétérosexuels. Une équipe du Royaume-Uni a mené une étude longitudinale, sur 20 ans, auprès d'enfants né·es d'une procréation assistée pour autrui ainsi que leurs parents (Golombok et al., 2023). À ce jour, elle est la seule étude approfondie, portant sur les enfants né·es d'une GPA, à examiner les répercussions de la divulgation des origines biologiques aux enfants ainsi que leur développement. Parmi les 65 familles de l'étude, 26 familles ont eu recours au don de sperme, 22 familles ont eu recours à une GPA et 17 familles ont eu recours au don d'ovules. Ces 65 familles ont été comparées à 52 familles ayant fondé leur famille par conception naturelle. Dans le cadre de cette recension, nous nous concentrerons exclusivement sur les échantillons d'enfants concerné·es par la GPA.

Lors de la première phase de l'étude, les familles ont été suivies alors que les enfants étaient âgé·es d'un an (Golombok et al., 2004), 2 ans (Golombok et al., 2006a), 3 ans (Golombok et al., 2006b), 7 ans (Golombok et al., 2011), 10 ans (Jadva et al., 2012), 14 ans (Golombok et al., 2017; Illioi et al., 2017; Zadeh et al., 2018) ainsi qu'à l'âge de 20 ans (Golombok et al., 2023; Jadva et al., 2023). À l'aide de méthodes mixtes, cette étude a permis notamment d'évaluer l'adaptation et le bien-être psychologique des enfants, leur fonctionnement social, la qualité des relations mère-enfant, les relations intrafamiliales, ainsi que les répercussions du dévoilement du mode de conception. Pour ce faire, lorsque les enfants étaient en âge préscolaire, à savoir de la phase 1 à 3, les parents ont participé à des entretiens semi-dirigés et se sont vu administrer des questionnaires standardisés. Lorsque les enfants étaient en âge scolaire, à compter de la phase 4, l'équipe a également administré des questionnaires standardisés aux enseignant·es des enfants afin de trianguler les données avec celles des parents. De plus, à compter de cette même phase, soit à l'âge de 7 ans, les enfants eux-mêmes ont également pris part à la collecte de données en participant aux entretiens semi-dirigés. Lors des phases 6 et 7, alors âgé·es de 14 et 20 ans, les jeunes ont également procédé à la complétion de questionnaires standardisés, en plus de la participation à l'entretien semi-dirigé.

Lors des phases 1 à 4, lorsque les enfants étaient d'âge préscolaire, il a été démontré que l'implication d'une femme porteuse dans le processus de conception n'a pas eu de répercussions

négligentes sur la relation parent-enfant. Au contraire, lorsque des différences ont été identifiées, elles indiquaient des résultats plus positifs dans ces familles que dans les familles conçues par relation sexuelle. Cette différence a été attribuée aux hauts niveaux d'engagement parental et de plaisir de la parentalité chez les parents ayant rencontré de nombreux défis pour la conception de leurs enfants et ayant vécu un parcours de fertilité parsemé d'embûches (Golombok et al., 2005; Golombok et al., 2004a; Golombok et al., 2006a; Golombok et al., 2004b; Golombok et al., 2006b). Contrairement aux parents ayant eu recours à un don de sperme ou un don d'ovules, presque tous les parents ayant eu recours à une GPA avaient raconté à leurs enfants les circonstances de leur naissance avant que ceux-ci n'atteignent l'âge scolaire. Cela s'explique entre autres par la difficulté de dissimuler l'absence d'une grossesse avant l'arrivée d'un enfant. La grossesse, et par conséquent la GPA, est un processus « visible » et chronophage que les futur-es parents sont souvent amené-es à divulguer à leur entourage.

À l'âge de 7 ans, alors que presque tous les enfants étaient au fait d'être né-es d'une GPA, la qualité des relations mère-enfant ne se distinguait pas des autres configurations familiales (Golombok et al., 2011). Lors de cette phase de l'étude, les enfants né-es d'une GPA ont démontré des niveaux plus élevés de problèmes psychologiques par rapport aux autres groupes d'enfants né-es d'une autre forme de procréation pour autrui ou par conception naturelle, et ce, bien que les résultats se situaient dans la fourchette normale du seuil clinique. Les chercheur-es ont attribué cette différence au fait que les enfants n'ayant pas de liens gestationnels avec un de leurs parents font face à des questionnements identitaires à un plus jeune âge que les autres enfants. C'est aussi à cet âge que les enfants sont en mesure de développer une compréhension de l'hérédité biologique et de l'absence d'un lien biologique avec l'un de ses parents. Ce sont surtout les enfants dont les mères vivaient une certaine détresse en lien avec le mode de conception, qui avaient plus de difficultés d'adaptation. Les chercheur-es suggèrent que cela puisse être une réponse d'insécurité aux difficultés émotionnelles de leur mère. De plus, ce sont les mères n'ayant pas dévoilé à leur enfant le recours à une GPA pour leur conception qui vivaient le plus haut taux de détresse émotionnelle, laissant suggérer que la divulgation à l'enfant de ses origines est bénéfique tant pour les parents que les enfants. Cette différence de résultats au plan de problèmes psychologiques des enfants s'était cependant résorbée à l'âge de 10 ans (Golombok et al., 2013; Jadva et al., 2012). Il a été confirmé, lors de la sixième phase de l'étude, alors que les participant-es étaient âgé-es de 14 ans, que les enfants ayant été informés des circonstances de leur conception et de leurs origines

avant l'âge de 7 ans montraient des relations mère-enfant plus positives ainsi qu'un plus grand bien-être psychologique (Illioi et al., 2017). Les chercheur·es suggèrent que le dévoilement précoce aux enfants leur permet d'assimiler progressivement les informations sur leurs origines en fonction de leur niveau de compréhension sociale. En ce qui concerne le ressenti des enfants par rapport à leur conception grâce à une GPA, à l'âge de 10 ans, la majorité des enfants (67 %) se sentaient neutres ou indifférent·es par rapport à leur conception, tandis que 24 % déclaraient ressentir des émotions positives, alors qu'aucun·e n'a déclaré ressentir d'émotion négative, et 9 % n'ont pas fourni d'éléments de réponse à cette question (Jadva et al., 2012).

Pendant l'adolescence, aucune différence entre les types de famille n'a été identifiée en ce qui concerne les problèmes émotionnels ou comportementaux des adolescent·es. Au regard de leur conception par GPA, la majorité des adolescent·es (68,2 %) se sentaient neutres ou indifférent·es par rapport à leur conception, alors que 27,3 % ressentait des émotions positives et 4,5 % ressentait une ambivalence (Zadeh et al., 2018).

Lors de la plus récente phase de l'étude, aucune différence n'a été décelée sur la qualité des relations familiales et sur la perception des jeunes adultes de l'acceptation maternelle à leur égard. La majorité des jeunes adultes de l'échantillon ne se souciaient pas de leur mode de conception par procréation pour autrui. Il s'agissait également d'un sujet de conversation peu évoqué, mais le cas échéant, ils étaient en mesure d'en discuter avec facilité et aisance et étaient rarement gêné·es d'aborder le sujet. Les autrices attribuent ces résultats positifs au fait que ces jeunes adultes ont été informé·es de leur mode de conception avant l'âge préscolaire, c'est-à-dire, vers l'âge de 4 ans (Jadva et al., 2023). Elles émettent également l'hypothèse que les caractéristiques de l'échantillon peuvent influencer ces résultats puisque, contrairement à de nombreuses études concernant des adultes conçu·es par don, les participant·es n'ont pas été recruté·es par l'intermédiaire de groupes de soutien. Cela laisse donc penser que les participant·es de cette présente étude vivent bien et intègrent bien les circonstances de leur mode de conception. Pour les jeunes adultes né·es d'une GPA qui étaient en contact avec la femme qui les a mis au monde, la quantité des contacts ainsi que la proximité de la relation variaient. Certains déclaraient avoir des relations étroites avec celle-ci alors que d'autres mentionnaient être en contact grâce aux réseaux sociaux, mais sans avoir des contacts directs avec elle. Quelle que soit la proximité de la relation ou la fréquence des contacts, incluant ceux n'ayant aucun contact, tous les jeunes adultes ont verbalisé avoir une opinion positive

des circonstances de leur naissance. Les jeunes qui désiraient contacter la femme qui les a portés souhaitaient le faire par curiosité, ou parce qu'ils souhaitaient la remercier pour son geste, et non parce qu'ils ressentaient le besoin de nouer une relation avec elle (Jadva et al., 2023).

Cette étude longitudinale sur 20 ans, permet de mettre en lumière que les enfants né·es d'une GPA ne se différencient pas négativement au niveau de l'adaptation et du bien-être psychologique, du fonctionnement social et la qualité des relations familiales n'apparaît pas impactée par le mode de conception. Bien que cette étude longitudinale porte sur des enfants né·es d'une procréation pour autrui, dont la GPA, et qui grandissent dans un contexte hétéroparental, il importait de l'aborder de manière détaillée puisqu'elle constitue l'étude la plus approfondie et robuste portant sur des enfants né·es d'une GPA. Or, tel qu'explicité précédemment, les familles homoparentales vivent des réalités qui leur sont propres et qui peuvent difficilement être comparables à celles des familles hétéroparentales. La prochaine section s'intéressera donc spécifiquement aux études ayant porté leur attention sur ces familles.

### **2.3 Portrait d'enfants de pères gais**

À la différence des enfants né·es d'une GPA en contexte hétéroparental, les enfants de pères gais né·es d'une GPA doivent à la fois intégrer les circonstances de leur venue au monde, mais doivent également naviguer à travers une société hétéronormative et hétérosexiste. Ces familles doivent aussi négocier les a priori quant aux rôles parentaux entre deux hommes, tels que la question des soins primaires prodigués à l'enfant, majoritairement attribués aux mères (Golombok et al., 2014; Parke, 2020). Ces réalités juxtaposées méritent que l'on s'y intéresse afin d'obtenir un portrait juste du bien-être des enfants de pères gais né·es d'une GPA (Golombok et al., 2018).

Depuis plusieurs années, il est largement documenté que les enfants de pères gais ne présentent pas de différences significatives sur les plans de l'adaptation psychologique par rapport aux enfants de familles hétéroparentales et lesboparentales (Bos, 2010). Des recherches révèlent également que ces enfants présentent des niveaux similaires de régulation émotionnelle et de bien-être psychologique, par rapport à leurs pairs grandissant dans des familles hétéroparentales (Baiocco et al., 2015; Crouch et al., 2014; Crowl et al., 2008; Goldberg, 2010). Certaines recherches ont quant à elles trouvé des différences dans les résultats d'enfants grandissant dans des

familles homoparentales, démontrant une meilleure adaptation chez ces enfants que ceux élevés dans des familles hétéroparentales (Baiocco et al., 2018; Fedewa et al., 2015; Patterson, 2017). Des résultats démontrent aussi que les enfants de familles homoparentales, en particulier les enfants de pères gais, affichent des résultats positifs en termes de comportement et d'adaptation sociale (Baiocco et al., 2018; Farr et al., 2010; Golombok et al., 2014). Des niveaux élevés de fonctionnement familial et une adaptation positive chez les enfants de pères gais, semblables à ceux des familles hétéroparentales et lesboparentales, ont également été observés (Golombok et al., 2014), parfois avec des résultats d'adaptation significativement plus élevés que les enfants de parents hétérosexuels (Baiocco et al., 2018; Crouch et al., 2014; Fedewa et al., 2014; Miller et al., 2017).

Il est également démontré que les enfants de familles homoparentales ont une meilleure compréhension et une plus grande flexibilité de la notion du genre et sont plus ouverts et tolérants envers les couples de même sexe (Goldberg, 2010). Aucune différence significative n'a également été trouvée au sujet de l'orientation sexuelle d'enfants de parents de même sexe, si ce n'est qu'ils démontrent une plus grande ouverture dans l'exploration de leur propre orientation sexuelle (Gonzalez et Lopez, 2022). Cette ouverture est attribuée à une éducation et un milieu familial exempt de jugements. En plus de ne pas s'identifier de manière plus significative à la diversité sexuelle, les personnes ayant grandi au sein d'une famille homoparentale ne s'identifient pas davantage à la pluralité des genres que les personnes de la population générale (Baiocco et al., 2015; Bos et al., 2021; Gartrell et al., 2019).

Des recherches démontrent également qu'il n'y a, non seulement, aucune différence significative au niveau de la qualité de la relation parent-enfant dans les familles homoparentales en comparaison aux familles hétéroparentales (Baiocco et al., 2018; Bos, 2010), mais qu'il y a une absence de relation entre l'orientation sexuelle ou le genre des parents et la qualité de la relation parent-enfant, observant des relations étroites et chaleureuses à la fois dans des familles hétéroparentales et homoparentales (Fedewa et al., 2014). Bon nombre de recherches démontrent que les dimensions importantes pour l'adaptation des enfants, telles que la chaleur et la sensibilité parentales, interviennent indépendamment de l'orientation sexuelle des parents (Crowl et al., 2018; Farr et al., 2010; Feugé et al., 2019, 2020; Goldberg, 2010; Golombok et al., 2014; Patterson, 2013, 2017). Ces résultats, provenant de plusieurs pays et de contextes socioculturels variés, renforcent

la conclusion selon laquelle les enfants de parents de même sexe sont bien adapté·es et peuvent présenter moins de problèmes psychologiques que les enfants de parents hétérosexuels (Baiocco et al., 2018; Crouch et al., 2015; Fedewa et al., 2015; Patterson, 2017).

Bien que de nombreuses conclusions de recherches portent un portrait positif du bien-être des enfants qui grandissent au sein de familles homoparentales, il n'empêche que ces enfants doivent intégrer leur situation familiale dans des milieux hétéronormatifs et les réactions homophobes peuvent quant à elles exacerber le stress lié à la structure familiale (Baiocco et al., 2015; Bos et al., 2021; Crouch et al., 2015). Des recherches se sont donc intéressées aux répercussions de l'homophobie et de l'hétérosexisme sur les enfants grandissant dans des familles homoparentales, ainsi que des stratégies mises en place par ces familles pour atténuer ces effets (Bos et al., 2021; Green et al., 2019).

D'une part, certaines recherches démontrent que les enfants grandissant dans des familles homoparentales entretiennent de bonnes relations sociales avec leurs pairs et ressentent peu de préoccupations quant à l'orientation sexuelle de leurs parents (Baiocco et al., 2015; Fedewa et al., 2015; Tasker, 2005). Il apparaît que les parents homosexuels impliqués dans des associations de familles homoparentales trouvent du soutien et des façons créatives et flexibles pour gérer les défis de la vie quotidienne occasionné·es par l'homophobie, ce qui contribue à une meilleure adaptation familiale (D'Amore et Baiocco, 2014). Il est également rapporté dans certaines études que les enfants de familles homoparentales fonctionnent bien socialement et ne vivent pas plus d'intimidation en lien avec leur structure familiale et ne se perçoivent pas moins populaires auprès de leurs pairs que les enfants élevé·es en contexte hétéroparental (Crowl et al., 2008; Fedewa et al., 2015; Goldberg, 2010). De plus, à l'adolescence, ces jeunes ne rapportent pas être plus victimes de taquineries ou ne démontrent pas plus de difficulté d'intégration par rapport aux adolescent·es de familles hétéroparentales (Goldberg, 2010).

Cependant, des études révèlent quant à elles qu'il arrive que les enfants vivent de la stigmatisation homophobe, en raison de leur structure familiale (Crouch et al., 2015), et que celle-ci augmente les risques de problèmes psychologiques, dont un niveau de bien-être inférieur, pendant l'adolescence ainsi qu'à long terme à l'âge adulte (Bos et al., 2021). Il a été démontré que cette stigmatisation augmente les risques de problèmes psychologiques pendant l'adolescence. Alors que certains chercheur·es ne rapportent pas de différence dans les niveaux de stigmatisation

déclarés entre les pères gais et les mères lesbiennes (Golombok et al., 2017), d'autres ont noté une différence entre les réalités vécues des familles lesboparentales et des familles homoparentales (McConnachie et al., 2020). En effet, en raison de l'absence d'une mère au sein de la famille, les enfants de pères gais, ainsi que les pères gais eux-mêmes, peuvent être davantage stigmatisé·es, notamment, quant à la remise en question des habiletés parentales des hommes à être les donneurs de soins primaires à l'enfant en l'absence d'une femme au sein du noyau familial (Carone et al., 2018b; Gross, 2018).

En s'attardant à cet aspect de la réalité des familles homoparentales, les recherches ont permis de mettre en lumière que les problèmes de comportements présents chez certains enfants grandissant dans des familles homoparentales sont en fait le résultat de différents processus sociaux, tels que la stigmatisation homophobe et hétérosexiste, ainsi que des processus familiaux, tels que les pratiques parentales négatives et la qualité des interactions et des relations familiales, indépendamment de la structure familiale ou de l'orientation sexuelle des parents (Baiocco et al., 2015; Carone et al., 2018b; Crouch et al., 2014; Farr, 2017; Goldberg, 2010; Patterson 2013, 2017). Ainsi, plutôt que de se concentrer sur le constat de la présence d'une stigmatisation et de ses effets, les recherches doivent s'axer davantage sur les facteurs de stress familiaux qu'occasionne la stigmatisation sociale ainsi que les facteurs pouvant permettre aux familles de contrer ses effets (Baiocco et al., 2015; D'Amore et al., 2023). Ces résultats permettent de révéler que les contextes sociaux et culturels peuvent exercer une influence sur les expériences d'enfants grandissant dans des familles homoparentales (Bos et al., 2021; Carone et al., 2018a; Crouch et al., 2014; D'Amore et al., 2023; Fond et al., 2012). Cependant, malgré la présence de stigmatisations hétérosexistes, la littérature n'a pas révélé de différences significatives entre le fonctionnement des enfants de familles homoparentales et hétéroparentales (Baiocco et al., 2015; Crowl et al., 2008; Fedewa et al., 2015).

### **2.3.1 Portrait d'enfants de pères gais et né·es d'une GPA**

À la lumière de différentes études portant spécifiquement sur les enfants de pères gais né·es d'une GPA, les résultats démontrent que ces jeunes présentent moins de problèmes comportementaux extériorisés (comme l'agressivité et la transgression des règles) et intériorisés (comme l'anxiété ou la dépression) en comparaison avec des enfants de familles hétéroparentales conçu·es naturellement (Carone et al., 2018b; Green et al., 2019) ou à la suite d'une GPA

(D'Amore et al., 2023). Ces résultats ont été corroborés par Carone et ses collègues (2018) ainsi que par Golombok et ses collègues (2018) et ont permis de constater que les enfants de pères gais né·es d'une GPA présentaient des niveaux de problèmes internalisés significativement inférieurs aux résultats d'enfants provenant d'une base de données normatives (Carone et al., 2018b) ainsi que par rapport aux enfants de mères lesbiennes conçu·es grâce à un don de sperme (Golombok et al., 2018). Les niveaux de problèmes extériorisés étaient également faibles par rapport aux résultats catégorisant les problèmes cliniques (Baiocco et al., 2015; Carone et al., 2018b; Golombok et al., 2018; Green et al., 2019).

Dans l'ensemble, les pères gais qui adoptent des styles parentaux plus autoritaires ou punitifs, ou qui participent moins activement à une coparentalité positive, sont plus susceptibles d'avoir des enfants présentant davantage de problèmes d'intériorisation et d'extériorisation (D'Amore et al., 2023; Golombok et al., 2018; Green et al., 2019). Ces résultats soulignent l'importance de la qualité de la parentalité en démontrant qu'une interaction positive au sein du couple et des styles parentaux efficaces sont associés à un meilleur fonctionnement des enfants. Ainsi, ces conclusions suggèrent que la qualité des relations familiales et des pratiques parentales est plus déterminante pour le bien-être des enfants que la structure familiale elle-même, qu'il s'agisse de familles homoparentales ou hétéroparentales (Golombok et al., 2018; Green et al., 2019). L'ensemble de ces résultats corroborent d'autres études menées dans différents pays, soulignant que les enfants qui grandissent au sein de familles homoparentales présentent généralement moins de problèmes de comportements et d'adaptation (Baiocco et al., 2015; Fedewa et al., 2015; Golombok et al., 2014; Patterson et al., 2017).

De plus, les enfants de pères gais né·es d'une GPA ont montré une meilleure régulation émotionnelle que les enfants de parents hétérosexuels ayant eu recours à la procréation assistée (Fortunado et al., 2023). Un niveau de stress parental moins élevé ainsi qu'une bonne qualité de la relation parent-enfant ont été associés à une meilleure régulation émotionnelle chez l'enfant. Green et ses collègues (2019) émettent l'hypothèse que les enfants de pères gais sont particulièrement désiré·es et naissent dans des contextes où les parents ont investi beaucoup de temps, d'efforts et de ressources pour concrétiser leur projet parental. Ainsi, cette planification minutieuse et cet engagement accru chez ces pères pourraient contribuer à une parentalité plus efficace, et conséquemment, à des résultats plus positifs pour les enfants, tels qu'une meilleure adaptation

comportementale. Bien que les parents hétérosexuels qui entament un parcours en procréation assistée mettent tout autant d'efforts à la concrétisation de leur projet parental, ce parcours est parsemé d'embûches marquées par l'expérience de l'infertilité qui engendre des difficultés émotionnelles chez ces parents. De leur côté, hormis l'infertilité sociale, les pères gais n'ont pas nécessairement eu à traverser l'expérience d'une infertilité de nature médicale. Ainsi, leur parcours en procréation pour autrui comme mode d'entrée en famille est souvent leur avenue de premier choix, contrairement aux couples hétérosexuels.

L'équipe de Carone et ses collègues (2019) se sont intéressé·es à la perception des enfants de la sécurité d'attachement au sein de leur famille. Leurs résultats montrent que ces enfants perçoivent une grande sécurité d'attachement, comparable à celle des enfants élevé·es par des mères lesbiennes ou par des parents hétérosexuels. La sécurité d'attachement chez ces enfants a été étroitement liée à la chaleur parentale, la réceptivité, à la volonté des pères de servir de figures d'attachement, ainsi qu'à un faible niveau de contrôle négatif et de rejet parental. Bien que les deux parents fournissent des niveaux élevés de soins primaires, les pères donnant principalement ces soins étaient identifiés par les enfants comme étant la première figure d'attachement et l'autre père était identifié comme deuxième figure d'attachement. Ces résultats reflètent une répartition des rôles d'attachement similaire à celle observée dans les familles hétéroparentales, où la mère est généralement la figure d'attachement principale et le père la figure secondaire. Ainsi, ce n'est pas le genre des parents, leur orientation sexuelle ou le mode de conception qui déterminent la nature de l'attachement. Il s'agit plutôt de l'adoption du rôle parental au sein de la famille qui agit comme un facteur déterminant dans la perception des enfants de la sécurité de l'attachement (Carone et al., 2019).

Cette même équipe de recherche italienne s'est penchée plus spécifiquement sur l'expérience de la GPA rapportée par les enfants eux-mêmes, à l'aide d'entrevues semi-dirigées (Carone et al., 2018a). Ce sont 31 enfants qui ont été interrogé·es sur leurs sentiments et leur compréhension de leur mode de conception ainsi que de leurs origines. Dans presque toutes les familles, les enfants ont été informé·es de leur mode de conception avant l'âge de 4 ans. La plupart des enfants de l'échantillon (54,8 %), âgé·es de 6 à 12 ans, ont démontré une compréhension claire de la GPA. Ce résultat contraste avec ceux concernant les enfants né·es d'une GPA, âgé·es de 7 à 10 ans, de parents hétérosexuels rencontré·es par Jadva et ses collègues (2012), qui démontraient

une compréhension limitée de leur mode de conception. Cette différence s'explique notamment par le fait que la configuration familiale homoparentale, en raison de l'infertilité sociale, amène à devoir expliquer tôt dans la vie des enfants leurs origines, leur accordant ainsi plus de temps pour commencer à intégrer cette information (Carone et al., 2018a). Parmi les enfants rencontrés, 35,5 % se sentaient positifs à l'égard de leur mode de conception et un enfant (3,2 %) n'était pas certain de ce qu'il ressentait. La plupart des enfants (61,3 %) rencontrés par Carone et ses collègues (2018a) ont exprimé un intérêt limité envers leur conception, laissant suggérer que la GPA n'était pas au premier plan de leurs préoccupations. Cependant, il est possible aussi que les enfants ne disposaient pas du vocabulaire nécessaire pour expliquer leurs sentiments en détail, puisque plusieurs avaient mentionné n'avoir pas beaucoup réfléchi aux questions entourant leur mode de conception.

Aucun·e enfant de cette étude n'a exprimé de sentiments négatifs en lien avec le fait d'être né·es d'une GPA (Carone et al., 2018a). Certains enfants ont même exprimé de la gratitude envers la femme porteuse et la donneuse d'ovules pour avoir aidé leurs pères à fonder une famille, tandis que d'autres ont simplement manifesté peu d'intérêt. Cependant, deux enfants (8 %) ont mentionné être en colère de ne pas avoir de contact avec la donneuse d'ovules et deux autres enfants (8 %) ont mentionné le désir de connaître la donneuse d'ovules. De plus, les enfants ont désigné les femmes porteuses et les donneuses d'ovules en utilisant des termes différents. La femme porteuse était majoritairement considérée comme une tante alors que la donneuse d'ovules était qualifiée comme « une gentille dame », une « mère d'ovule » (*egg mum*) ou simplement « la donneuse ». Les auteurs soulignent que, bien qu'il soit difficile de comprendre les facteurs qui contribuent aux récits des enfants en lien avec leur mode de conception, la façon dont les enfants perçoivent et parlent de leur femme porteuse et de leur donneuse d'ovules semble être influencée par les explications données par leurs parents. Certains enfants ont utilisé le terme « maman » pour désigner la femme qui les a porté·es ou leur donneuse d'ovules, mais cela n'indiquait pas nécessairement un désir de relation maternelle. L'utilisation du terme « maman » pourrait être influencée par les contextes sociaux hétéronormatifs dans lesquels les enfants évoluent, comme à l'école ou dans les représentations médiatiques, tels que les films ou les livres d'histoire, où la configuration hétéronormative de la famille est omniprésente (Carone et al., 2018a). Les enfants avaient également des niveaux d'intérêt différents entre les femmes porteuses et les donneuses d'ovules, étant en plus grand nombre désireux de connaître des détails sur la vie et la famille de la

femme qui les a porté-es et n'avaient pas de questionnement particulier au sujet de la donneuse d'ovules.

Il a été démontré que le niveau de satisfaction quant à l'accès aux réponses de leurs questionnements, une compréhension claire du processus de la GPA, ainsi que les sentiments envers la configuration familiale influencent le bien-être des enfants (Carone et al., 2021). Les enfants qui comprenaient mieux le processus de GPA et qui se sentaient à l'aise avec leur configuration familiale présentaient une meilleure estime de soi et moins de problèmes d'extériorisation. De plus, celles et ceux qui étaient satisfait-es de leurs contacts avec la femme porteuse montraient moins de problèmes comportementaux. Ces résultats soulignent l'importance de répondre aux besoins émotionnels des enfants et de maintenir une communication ouverte à ce sujet. Cela suggère également qu'une bonne relation parent-enfant et la gestion des attentes des enfants concernant leurs origines et leurs contacts avec la femme porteuse jouent un rôle crucial dans leur adaptation psychologique et comportementale.

En approfondissant cette piste de résultats, l'équipe de recherche italienne a été en mesure d'établir que la cohérence d'esprit des pères gais, mesurée par l'*Adult Attachment Interview* (AAI; George et al., 1985), influence l'exploration des origines de leurs enfants né-es d'une GPA durant l'enfance et l'adolescence (Carone et al., 2023). Les résultats montrent que les enfants, dont les pères avaient un récit cohérent et sécurisant de leurs propres expériences d'attachement, étaient plus enclins à explorer de manière confiante leurs origines et les informations entourant leur mode de conception. Ces pères semblaient plus en mesure de répondre aux questions de leurs enfants concernant leur conception et leurs origines, favorisant ainsi une exploration sécurisée pour ces jeunes. Cela se manifestait par la capacité des enfants à aborder leurs émotions et questionnements de manière ouverte et non défensive lors de l'exploration de leurs origines, et à le faire avec intérêt, en raison de la confiance accordée envers la disponibilité et l'aide de leurs pères pendant cette exploration. Cette sécurité permet aux enfants de se sentir légitimes dans leur exploration ainsi que d'exprimer leurs besoins tout en percevant leurs pères comme un soutien fiable et attentif. Cela peut être utile pour aborder les pensées et les sentiments que l'enfant peut avoir envers la femme porteuse et la donneuse d'ovules, ainsi que toutes conversations au sujet de la configuration familiale ou questionnement concernant l'implication d'une absence de lien génétique avec l'un des pères. Ainsi, les pères qui sont en mesure de discuter de leurs propres expériences

d'attachement de manière cohérente, sans être émotionnellement surmenés, permettent à leurs enfants de se sentir en sécurité pour exprimer leur curiosité et leurs questionnements à propos de leurs origines (Carone et al., 2023).

Ces résultats s'alignent avec les conclusions précédentes qui mettent en lumière l'importance de la sécurité de l'attachement chez les enfants né·es d'une GPA dans le contexte de l'exploration de leurs origines (Carone et al., 2020). En effet, dans le cadre de cette étude, seul·es les enfants qui avaient un attachement sécurisant avec leurs pères ont exploré de manière plus approfondie leurs origines. Dans ces familles où les pères étaient en mesure de rester à l'écoute, soutenir et reconnaître leurs enfants dans cette exploration en répondant à leurs questions, les enfants ont été en mesure d'exprimer leurs pensées et leurs sentiments à l'égard de la femme porteuse et de la donneuse d'ovules, et d'entamer des conversations sur leur mode de conception, leurs origines ainsi que leur configuration familiale. Ainsi, le degré d'étayage parental observé chez les pères pendant les discussions avec leurs enfants au sujet de la conception par GPA a prédit longitudinalement une plus grande exploration par les enfants de leurs origines, mais seulement chez les enfants qui démontraient un attachement sécurisé envers leurs pères. Ces résultats concluent que la sécurité de l'attachement de l'enfant à ses parents, ainsi que des conversations ouvertes et transparentes, sont fondamentales dans l'exploration autonome des enfants quant aux circonstances entourant leur mode de conception ainsi que leurs origines (Carone et al., 2020; Carone et al., 2023).

## **2.4 Comment les pères gais racontent-ils à leurs enfants leur récit de conception ?**

À la lumière des résultats démontrant l'importance des conversations ouvertes avec les enfants, dès le plus jeune âge, au sujet des circonstances entourant leur naissance, il est intéressant de s'interroger sur la façon dont les pères s'y prennent pour raconter à leurs enfants leur récit familial. Contrairement aux couples hétérosexuels ayant recours à la procréation pour autrui, les familles homoparentales – particulièrement celles de pères gais ayant recours à la GPA – sont davantage ouvertes à parler du mode de conception et des origines à leurs enfants (Berkowitz, 2020; Readings et al., 2011). Cela s'explique notamment par l'impossibilité de dissimuler le

recours à une tierce personne dans le processus de conception au sein des couples gais et lesbiens (Carone et al., 2020). Les parents de familles homoparentales sont alors amenés à réfléchir à la divulgation du mode de conception, et de leurs origines, à leur enfant très tôt dans leur processus du projet parental (Berkowitz, 2020; Blake et al., 2016; Carone et al., 2018a). Ainsi, la divulgation du mode de conception et des origines à leurs enfants né·es d'une GPA représente un aspect central de l'expérience des pères gais.

Selon différents résultats de recherches, les pères gais témoignent de leurs motivations quant à la divulgation à leurs enfants des circonstances de leur conception et leurs origines. D'abord, les pères mentionnent le désir de maintenir des relations familiales saines en favorisant un environnement familial honnête. Ils mentionnent également le désir de permettre à leurs enfants d'être en mesure de faire face aux questionnements d'autrui, tout en valorisant leur configuration familiale unique, et en les préparant à naviguer dans un environnement parfois peu compréhensif. De surcroît, les pères mentionnent vouloir aider leurs enfants à développer une compréhension et favoriser une intégration de leur identité, normaliser leurs expériences, tout en ayant le souci d'adapter les informations à leur stade développemental (Anderson, 2018; Blake et al., 2016; Readings et al., 2011; Tallandini et al., 2016). Pour ce faire, le récit de conception est un processus dynamique, qui évolue en fonction de l'âge de l'enfant, et dans lequel des informations complémentaires s'ajoutent graduellement (Blake et al., 2016; Readings et al., 2011; Tallandini et al., 2016). En ce sens, des pères ont mentionné que le dévoilement du mode de conception est un processus fluide qui ne possède ni de « point de départ » ni de « point d'arrivée », mais qu'il s'agit plutôt d'une séquence qui se maintient au fil du temps et qui se dessine au rythme de la curiosité et des questionnements de l'enfant (Anderson, 2018). Pour plusieurs, la première information partagée, en utilisant le vocabulaire adapté, est la participation d'une femme qui a accepté de les porter en raison de l'infertilité sociale que rencontrent les couples de même sexe (Blake et al., 2016; Carone et al., 2018a; Readings et al., 2011). Les détails plus complexes, tels que l'implication d'une donneuse d'ovules ainsi que les implications génétiques qui en découlent, sont généralement communiqués à un âge plus avancé, vers l'âge de 6 ans dans le cas des familles homoparentales (Carone et al., 2018a), lorsque les enfants commencent à comprendre le concept biologique de la famille (Blake et al., 2016; Readings et al., 2011). De ce fait, les pères gais se préparent à chaque étape du processus et réfléchissent longuement à la manière de partager ces informations à leurs enfants (Anderson, 2018; Blake et al., 2016; Carone et al., 2018a).

Pour ce faire, ils utilisent diverses méthodes créatives afin de raconter à leurs enfants le récit de leur conception, dans laquelle la femme porteuse s'inscrit au centre de l'histoire familiale des pères et de leurs enfants, et ce qui en faisait un·e enfant extrêmement aimé·e et désiré·e (Anderson, 2018). Pour accompagner le récit, les pères utilisent différents outils tels que des livres qui abordent la diversité familiale, des livres de naissance personnalisés, des contes de fées ainsi que des albums photos ou vidéos de la grossesse (Blake et al., 2016; Carone et al., 2018a; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018). Ensuite, il s'agissait de normaliser l'expérience de la GPA en l'expliquant simplement et en évoquant la diversité familiale de manière générale, par exemple les familles adoptives, homoparentales ou recomposées, en faisant référence à ces types de familles dans leur entourage. Finalement, plutôt que d'expliquer simplement le concept qu'est la GPA, il était important pour les pères de personnifier la femme porteuse afin de pouvoir leur donner des détails sur la femme qui a accepté de les porter pendant neuf mois. D'ailleurs, plusieurs pères gais ont développé un lien avec la femme porteuse avec qui ils entretiennent des contacts périodiquement, même après la naissance, ce qui crée pour les enfants une figure tangible associée à leur histoire (Anderson, 2018).

## **2.5 Les liens avec la femme porteuse après la naissance**

La GPA étant une pratique basée sur un processus relationnel (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018), les structures familiales qui en découlent peuvent être déterminées par les liens qu'entretiennent, ou non, les pères gais et les enfants avec la femme porteuse après la naissance. Le niveau de la relation dépend notamment du niveau d'affinité ressenti entre les adultes impliqué·es (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Courduriès, 2016). Comme les parents d'intention et les femmes porteuses se choisissent souvent sur la base de valeurs et d'intérêts communs, il n'est pas rare que les liens se maintiennent au-delà de la naissance de l'enfant (Blake et al., 2016; Carone et al., 2017, 2018; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Jadvá et al., 2015). D'ailleurs, l'absence d'une relation chaleureuse entre les protagonistes est souvent décrite comme étant un deuil pour celles et ceux qui en font l'expérience (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Gross et Mehl, 2011).

Au-delà de la relation particulière qui peut se développer avec la femme porteuse pendant la grossesse, plusieurs raisons sont évoquées par les pères gais afin d'expliquer la pérennité des liens à travers le temps. L'une des raisons évoquées est de pouvoir répondre aux questions de leurs enfants concernant leurs origines et la femme porteuse (Carone et al., 2018a; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2014; Fantus, 2020b; Gross et Mehl, 2011). De surcroît, Fantus (2020) a également constaté que les motivations des pères gais, quant au maintien d'une relation postnatale avec la femme porteuse, pouvaient inclure des sentiments de reconnaissance, d'appréciation et de gratitude à son égard. À la suite d'une première expérience positive, la perspective de refaire une GPA avec cette même femme est également parfois envisagée. Le désir d'offrir une fratrie à la famille peut alors motiver les protagonistes à maintenir la relation. Pour certains pères, le maintien des liens et d'une relation avec la femme porteuse est également une façon de déstigmatiser le mode de conception de leur enfant (Gross et Mehl, 2011), ainsi que de reconnaître que la femme porteuse s'inscrit au centre de leur histoire familiale et qu'elle occupe une place particulière dans la vie de leur enfant (Blake et al., 2016; Carone et al., 2017; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Fantus, 2020b).

Les relations et le maintien des contacts peuvent s'actualiser de plusieurs façons dépendamment le degré de proximité désiré. Pour certains, il s'agira de quelques rencontres par année ou des contacts initiés lors de moments significatifs tels que les anniversaires de naissance, Noël ou différentes occasions spéciales. Pour d'autres, il s'agira d'appels sur une base régulière ou des échanges et partage de photos via les réseaux sociaux (Blake et al., 2016; Carone et al., 2017; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2014; Fantus, 2020b; Gross et Mehl, 2011).

Ces relations peuvent s'inscrire dans une dynamique relationnelle qui évolue avec le temps. Des études menées dans différents pays (au Canada, États-Unis, Royaume-Uni, en France, Italie, Suède et Espagne) démontrent que la plupart des familles ont rapporté entretenir des relations postnatales harmonieuses avec la femme porteuse (Blake et al., 2016; Carone et al., 2018a; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Courduriès, 2016; Dempsey, 2014; Fantus, 2020b; Gross et Mehl, 2011; Smietana, 2018). Les études longitudinales montrent que la qualité des relations reste généralement positive au fil du temps, bien que la fréquence des contacts tende à diminuer (Imrie et Jadvá, 2014; Jadvá et al., 2012, 2015, 2020). Un premier changement dans la fréquence des contacts apparaît dès le retour à la maison à la suite de la naissance de l'enfant (Fantus, 2020b;

Jadva et al., 2012). Cette diminution des contacts s'explique notamment par le chamboulement de routine de vie pour les nouveaux parents, qui doivent maintenant s'occuper d'un nouveau-né, tout en s'adaptant à leurs nouvelles fonctions parentales. Cette situation est souvent bien comprise par les femmes porteuses qui se montrent compréhensives et offrent parfois même leur soutien aux nouveaux parents pendant cette période d'adaptation (Fantus, 2020b). Des femmes porteuses rapportent une satisfaction envers le maintien des contacts, qu'elles qualifient de chaleureux et satisfaisants, avec les familles pour qui elles ont porté, malgré la variation de la fréquence des contacts (Imrie et Jadva, 2014).

Il arrive aussi parfois que les contacts avec la femme porteuse soient minimes, ou ne se maintiennent pas après la naissance de l'enfant, en raison du niveau peu élevé de points communs ou un manque d'affinité (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Dempsey, 2014; Fantus, 2020b). Cela peut aussi être dû à des conflits survenus lors de la grossesse (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Fantus, 2020b), ou encore, en raison de la distance géographique et à la présence d'une barrière de langue (Carone et al., 2017; Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018; Courduriès, 2016; Fantus, 2020b; Jadva et al., 2019).

Les relations entre les pères gais et les femmes porteuses diffèrent significativement de celles avec les donneuses d'ovules, celles-ci étant moins souvent maintenues (Blake et al., 2016; Carone et al., 2017; Fantus, 2020b; Jadva, 2020). Cela s'explique notamment en raison du rôle et de l'implication prolongés de la femme porteuse dans le processus de la GPA, comparativement à un don d'ovules, ainsi qu'en raison de la proximité qu'engendre souvent la grossesse entre elle et les parents d'intention (Fantus, 2020b; Jadva, 2020). Malgré les contacts moins fréquents avec les donneuses d'ovules, celles-ci se montrent souvent ouvertes et disponibles pour les enfants lorsqu'ils ou elles manifesteront des questions au sujet de leurs origines (Carone et al., 2017; Jadva, 2020).

## **2.6 Limites actuelles des recherches**

Les recherches portant sur les enfants nés d'une GPA ainsi que l'expérience des pères gais dans ce processus sont en nombre croissant, mais elles comportent certaines limites

méthodologiques qui méritent d'être examinées afin de mieux comprendre la portée et la fiabilité des résultats obtenus.

Tout d'abord, la majorité des données collectées dans ces études sont auto-rapportées par les parents, ce qui signifie qu'elles dépendent de la perception des parents concernant le bien-être ou l'adaptation de leur enfant (Baiocco et al., 2015, 2018; Carone et al., 2021, 2020, 2019, 2018a, 2023; D'Amore et al., 2023; Furtunado et al., 2023; Golombok et al., 2011, 2018, 2017, 2023; Green et al., 2019; Shenkman et al., 2023). Or, cette subjectivité peut introduire un biais de désirabilité sociale, puisque les parents peuvent inconsciemment, ou consciemment, embellir la réalité afin de présenter une image favorable de leur configuration familiale, qui fait déjà l'objet de nombreux stigmas. Les parents peuvent, par exemple, minimiser les difficultés rencontrées par leurs enfants ou amplifier leur niveau de bien-être ou d'adaptation afin de contrer les préjugés présents dans la société à l'égard des familles homoparentales ainsi que les débats éthiques entourant la GPA (Blake et al., 2014; Jadva et al., 2012). Cependant, afin de limiter ce biais possible, des chercheur·es ont également fait participer les enseignant·es des enfants aux collectes de données, ce qui a permis de trianguler les résultats et déterminer que ceux-ci ne se différenciaient pas significativement entre les parents et les enseignant·es (Carone et al., 2020; Golombok et al., 2018, 2011). Des chercheur·es ont également procédé à une collecte de données directement auprès des enfants afin de trianguler les résultats avec ceux de leurs parents (Carone et al., 2021, 2019, 2018a, 2023; Golombok et al., 2023, 2017; Jadva et al., 2023, 2012).

De plus, l'ensemble des recherches recensées reposent sur des échantillons de petite taille, non probabilistes et non représentatifs. En raison de la difficulté à atteindre la population ciblée, qui s'explique parfois par des contextes sociaux et législatifs défavorables, les participants sont généralement rejoints via des réseaux spécifiques tels que des organisations dédiées aux familles hétéroparentales, ou à l'aide d'une méthode de recrutement boule de neige, introduisant ainsi un biais de sélection. Cette limite réduit la puissance des analyses effectuées et la capacité de généralisation des résultats. La reproductibilité est un critère important pour la validité scientifique et son absence fragilise les conclusions de ces études.

De surcroît, il importe de considérer que les familles qui choisissent de participer à ces études peuvent être celles qui ont expérimenté des expériences positives de la GPA, et donc, qui se sentent plus à l'aise de partager leur expérience. Ce biais de participation volontaire peut réduire

la diversité des témoignages recueillis, ne permettant pas d'obtenir un portrait complet des expériences vécues par l'ensemble des familles homoparentales ayant eu recours à la GPA. De plus, les récits de conception racontés aux enfants et la compréhension de ces récits par les enfants sont très peu abordés dans les recherches. Ainsi, il est recommandé de poursuivre des recherches qui permettraient d'aller recueillir les récits familiaux des enfants nés d'une GPA, dans une diversité de contextes sociaux, afin de corroborer les données existantes (Carone *et al.*, 2020; Carone *et al.*, 2018a; Golombok *et al.*, 2017; Blake *et al.*, 2014; Jadvá *et al.*, 2012).

Une autre limite à considérer est l'homogénéité des données sociodémographiques des participants dans l'ensemble des études recensées. La majorité des participants étaient des hommes blancs. De plus, en raison des coûts élevés qu'engendre la GPA, les participants appartenaient à des milieux socioéconomiques favorisés, et avaient des niveaux de scolarité élevés. Cette homogénéité limite la portée des conclusions à des contextes sociodémographiques variés. Ainsi, bien que l'ensemble de ces études apporte des éclairages intéressants, elles doivent être interprétées avec prudence en raison de ces limites méthodologiques. Il importe de développer des études avec des échantillons de plus grande taille, diversifiés et représentatifs, tout en cherchant à minimiser les biais liés à la désirabilité sociale et à l'auto-sélection des participants, afin d'avoir une compréhension plus complète et nuancée de l'expérience des familles homoparentales ayant eu recours à la GPA.

## **2.7 Question et objectifs de recherche**

Alors que les recherches nous renseignent sur les motivations des hommes gais à recourir à la GPA comme mode d'entrée en famille, le bien-être et l'adaptation des enfants ainsi nés, les façons dont les pères gais racontent à leurs enfants leur récit de conception ainsi que les relations établies et entretenues avec la femme porteuse, on en sait encore peu sur la manière dont ces enfants se représentent eux-mêmes leur famille, ainsi que les liens qui se créent à travers la GPA. De plus, les contextes sociopolitiques et législatifs dans lesquels les enfants grandissent peuvent influencer leurs expériences (Carone *et al.*, 2018a). Ainsi, en tenant compte de deux contextes sociolégislatifs distincts, la présente recherche vise à répondre à la question suivante :

*Comment les enfants québécois·es et français·es de pères gais né·es d'une grossesse pour autrui se représentent leur famille ainsi que les liens qui se tissent à travers cette pratique ?*

Plus spécifiquement, avec un regard comparatif entre les deux contextes sociaux, les objectifs de recherche sont de :

- 1) décrire les représentations de la famille qu'ont ces enfants.
- 2) décrire les représentations de la maternité qu'ont ces enfants.
- 3) explorer comment ces enfants racontent leurs liens avec la femme porteuse, la donneuse d'ovules et leur entourage.

## **2.8 Pertinence de la recherche**

Sur le plan scientifique, la GPA est un sujet de recherche qui suscite un intérêt grandissant. Or, peu de recherches se sont attardées sur le point de vue des enfants ainsi né·es et élevé·es par deux pères. Outre l'absence des discours des enfants concerné·es dans les recherches, les auteur·ices ayant recueilli la parole des enfants suggèrent que le contexte social dans lequel ces jeunes grandissent peut influencer leurs expériences (Carone et al., 2018a). Il devient alors crucial de recueillir la parole de ces enfants dans différents pays afin d'assurer une compréhension fine de la diversité des expériences tout en tenant compte des variables sociopolitiques et socioculturelles. En plus de recueillir la parole des enfants de pères gais né·es d'une GPA, cette étude présente un caractère unique et innovant. Elle a permis de rencontrer des enfants grandissant dans des contextes socioculturels différents, particulièrement sur le plan législatif de la GPA, à savoir au Québec et en France. Cette collecte de données internationale a donc permis une mise en comparaison des discours et expériences des enfants français·es et québécois·es, qui grandissent dans des contextes sociopolitiques qui diffèrent face à la pratique de la GPA, où la pratique est nouvellement encadrée au Québec depuis le 6 juin 2024 alors qu'elle reste strictement prohibée en France.

Sur le plan de la pertinence sociale, la pratique de la GPA fait l'objet de réflexions constantes. Que ce soit pour justifier l'encadrement de la pratique, ou pour maintenir sa prohibition, l'argument de l'intérêt supérieur des enfants est constamment placé au cœur des débats sur le sujet. Paradoxalement à la valorisation de l'intérêt supérieur de l'enfant, bien qu'ils et elles soient les principaux concerné·es, leurs points de vue sont maintenus à l'écart et occultés des réflexions (Carone et al., 2019; Golombok et al., 2017; Jadvá et al., 2012). Or, l'Organisation des Nations Unies (ONU) a adopté la Convention internationale relative aux droits des enfants, dès les années 1980, et dénonce la marginalisation des enfants ainsi que leur statut minoritaire (Côté et al., 2020; Graham et al., 2015). Elle s'est également dite préoccupée par le manque d'attention accordée aux enfants, tout en soulignant l'importance de reconnaître les enfants comme des membres actifs à part entière des familles, des communautés et des sociétés, avec leurs propres points de vue, intérêts et préoccupations (Lundy et al., 2011). Ainsi, la Convention internationale relative aux droits des enfants adopte des lignes directrices, dont l'une est la reconnaissance du droit à la liberté d'expression des enfants ainsi que le droit d'être consulté·es sur des sujets qui les concernent (ONU, 1990; Race et O'Keefe, 2017). D'ailleurs, le Commissaire de la santé et bien-être (2014) a reconnu, dans son avis de synthèse sur les activités de procréation assistée au Québec, l'importance et l'urgence de se doter d'une capacité d'évaluation, de réflexion et d'action. Pour ce faire, il était notamment recommandé de mettre en lumière les discours des enfants né·es d'une GPA. C'est précisément ce que ce projet de recherche permet d'apporter comme contribution. Bien que la pratique de la GPA soit nouvellement encadrée au Québec, il importe de se doter d'un portrait représentatif du vécu des enfants sur une longue période, afin de brosser un portrait de la diversité des expériences et de leur caractère dynamique afin de s'assurer le maintien de pratiques idéales. De plus, la mise en lumière du vécu des enfants français·es pourrait nourrir et apporter un éclairage nouveau aux réflexions entourant la pratique de la GPA en France.

Outre l'expérience d'être né·es d'une GPA, les enfants de pères gais doivent également naviguer dans des sociétés hétéronormatives et hétérosexisme. L'hétéronormativité et l'hétérosexisme établissent un cadre qui renforce les préjugés homophobes, notamment envers les familles homoparentales, ce qui n'est pas sans conséquence pour les enfants de parents de même sexe (Bos et al., 2021). Reconnaître et rendre visible la diversité familiale dans toute sa richesse permet de contrer l'hétéronormativité (Côté et Lavoie, 2020). Socialement, il est essentiel de

remettre en question et de déconstruire ces normes hétéronormatives afin de promouvoir une société plus inclusive et respectueuse des diversités.

De plus, cette démarche s'inscrit en cohérence avec les valeurs du travail social telles que le respect de la diversité et l'autodétermination. Ces savoirs tournés vers l'action permettront la création d'outils et de pratiques d'intervention dans le champ familial adaptés et fidèles aux représentations des enfants né·es d'une GPA et ayant deux pères. Depuis l'encadrement de la GPA au Québec, les futur·es parents, ainsi que les femmes porteuses, doivent assister à une rencontre d'information obligatoire au sujet de la GPA, offerte par un·e membre d'un des ordres professionnels de travail social, psychologie, sexologie ou sage-femme. Lors de cette rencontre, des données probantes concernant le développement psychologique et l'adaptation psychosociale des enfants né·es d'une GPA sont présentées. Il importe de bonifier ces informations à l'aide de données recueillies auprès d'enfants québécois·es, notamment ceux et celles ayant des pères gais, qui reflètent leurs expériences et leurs réalités. Ces informations seront pertinentes pour les futurs parents et les femmes porteuses quant aux différents vécus des enfants quant à l'intégration des informations concernant leur mode de conception ainsi que de la façon dont ces enfants peuvent actualiser les liens familiaux entre les différents protagonistes impliqués dans le projet de GPA.

## Chapitre 3 – Cadre d’analyse

En guise de cadre d’analyse, ce projet fait appel à la théorie des représentations sociales élaborée par Moscovici (1961). Nous nous intéressons plus précisément à l’exploration du contenu d’une représentation sociale, c’est-à-dire, à l’information, l’image et l’attitude qu’elle contient. Ce chapitre présentera d’abord plus largement la théorie des représentations sociales, le processus d’élaboration ainsi que son contenu, pour ensuite se concentrer sur l’opérationnalisation de ce cadre d’analyse par rapport à l’objet représentationnel à l’étude, à savoir, *la famille*. Au sein de l’objet à l’étude, nous nous intéresserons particulièrement aux représentations d’une figure qui est souvent socialement décrite comme étant centrale au sein d’une famille; *une mère*, ainsi qu’une figure avec laquelle les rôles sont souvent confondus; *une femme porteuse*. Finalement, la pertinence de l’utilisation de la théorie des représentations sociales comme cadre d’analyse pour la présente recherche sera démontrée.

### 3.1 La théorie des représentations sociales

La théorie des représentations sociales trouve ses origines dans la théorie des représentations collectives formulée par Émile Durkheim (Moscovici, 2003). Délaissée pendant plus d’un demi-siècle, c’est au début des années 1960 que le sociopsychologue Serge Moscovici, redonna un regain à cette théorie, y voyant la possibilité d’aborder des questions de sa discipline sous un angle nouveau et original (Moliner et Guimelli, 2015). Dans la théorie élaborée par Durkheim, ce dernier décrivait les représentations comme étant une pensée collective se distinguant de la pensée individuelle (Moscovici, 2003). Pour Durkheim, une représentation désigne une vaste classe de formes mentales découlant de la science, de mythes ou encore de religions, et est constituée d’opinions et de savoirs sans distinction. L’une des critiques formulées par Moscovici envers cette théorie concerne l’idée que les représentations seraient figées. En effet, il considérait que cette idée des représentations était inadéquate pour les sociétés contemporaines, puisque, selon lui, les représentations sont dynamiques et circulaires (Rateau et al., 2011).

C’est en 1961 que Moscovici proposa une relecture de la théorie élaborée initialement par Durkheim, en faisant évoluer la théorie de la *représentation collective* par celle de la théorie des

*représentations sociales* (Moliner et Guimelli, 2015; Moscovici, 2003). Cette évolution est marquée par deux changements fondamentaux par rapport aux approches durkheimiennes. D'abord, Moscovici (2003) considère que les représentations sociales ne découlent pas de la société dans son ensemble, mais sont plutôt le produit des groupes sociaux qui construisent et façonnent cette société. Les représentations sociales reposent donc sur des structures sociales, mais aussi sur les individus qui prennent part à ces structures, faisant en sorte qu'il existe différentes représentations sociales d'un même objet au sein d'une société (Moliner et Guimelli, 2015; Moscovici, 2003). Alessio et ses collègues (2011) ont mené une recherche sur l'embryon humain en tant qu'objet de représentation sociale, en France et au Brésil, qui permet d'illustrer ce propos. En effet, leurs résultats démontrent notamment que le contexte socioculturel, les enjeux sociétaux et l'appartenance religieuse exercent une influence dans la composition et l'organisation de la représentation de l'embryon humain. Résumé succinctement, le sens donné à l'objet qu'est l'embryon humain variait du statut de personne « déjà-là » ou « en devenir », à un « amas de cellules » ou un « objet de recherche ». Cette variation était particulièrement marquée par l'appartenance religieuse, qui elle, était davantage présente dans le contexte social au Brésil qu'en France. Parfois, certaines personnes ressentaient une dichotomie entre le discours scientifique et religieux, mais se devaient de se résigner à l'adoption du discours religieux selon leur contexte social. Ainsi, ces résultats démontrent l'intérêt de considérer les contextes socioculturels et les enjeux sociaux qui entourent l'objet représentationnel afin d'en cerner le processus, la composition et la diversité représentationnelle qui en découle.

Le second changement de la théorie des représentations sociales apporté par Moscovici, met l'accent sur les processus de communication de masse, considérés comme des processus d'influence, de normalisation et de conformité qui permettent l'émergence et la transmission des représentations sociales. Il définit alors les représentations sociales comme étant un processus cognitif à la jonction entre la pensée individuelle et collective. Il n'existerait pas une réalité « objective » puisque :

toutes les représentations sociales sont à l'interface entre deux réalités : la réalité psychique, avec les connexions qu'elle a avec le domaine de l'imaginaire et des sensations, et la réalité extérieure qui se situe dans une collectivité et qui sont sujettes aux règles d'un groupe. [Traduction libre] (Moscovici, 1988, p. 220).

Cette théorie en est devenue une majeure en psychologie sociale, mais également en sciences sociales et humaines, puisqu'elle offre un cadre conceptuel flexible et interdisciplinaire permettant de comprendre et d'expliquer comment les individus et les groupes élaborent, transforment et communiquent leur réalité sociale, en plus de rendre compte des éléments constitutifs d'une représentation sociale (Gonzalez-Rey, 2008; Jodelet, 2003; Lo Monaco et Lheureux, 2007; Moliner et Guimelli, 2015; Moscovici, 2004).

### **3.1.1 Qu'est-ce qu'une représentation sociale ?**

En raison de la flexibilité et l'interdisciplinarité de la théorie des représentations sociales, la notion d'une représentation sociale est difficile à circonscrire, en une seule et unique définition, puisqu'elle doit rendre compte de sa position complexe au carrefour de différents concepts sociologiques et psychologiques (Moscovici, 2004). Selon Moscovici (1988), l'exigence d'une signification exacte et d'une définition précise peut engendrer un effet pernicieux dans l'analyse des représentations sociales.

Malgré cette réserve prudente de Moscovici, certain·es auteur·ices ont tout de même tenté l'exercice de rédiger des définitions. Ainsi, les représentations sociales peuvent se définir comme un système cognitif par rapport à un objet social, qui englobe les informations, les opinions et les croyances (Rateau et al., 2011). Jean-Claude Abric (2011), définit les représentations sociales comme étant :

Une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de référence, donc de s'y adapter, de s'y définir une place. [...] Elle est à la fois 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. La représentation n'est donc pas simple reflet de la réalité, elle est une organisation signifiante. (p.17)

L'autrice Denise Jodelet (1984a;1989) s'est, quant à elle, concentrée sur l'étude descriptive des représentations sociales, en tant que système de signification, qui exprime les relations que les individus et les groupes entretiennent avec leur environnement, et qui servent de guide pour comprendre et interpréter son environnement, tout en prenant position par rapport à celles-ci. Ainsi, Jodelet (2003) définit les représentations sociales comme « une forme de connaissance socialement

élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité comme à un ensemble social » (p. 53). Selon l'auteure, les représentations sociales sont construites de sorte que nous puissions juxtaposer de nouveaux schèmes cognitifs à des schèmes cognitifs préexistants. Cette juxtaposition se fait à partir des expériences, des informations, des savoirs et des modèles de pensée que les individus reçoivent et transmettent par l'éducation et la communication sociale. Ce processus permet d'offrir à un objet particulier une définition spécifique, qui elle, se voit largement acceptée par l'ensemble des individus d'un groupe social (Jodelet, 2003; Pouliot et al., 2013). En effet, les représentations sociales sont déterminées par le système social dans lequel l'individu évolue et par les liens que celui-ci entretient avec ce système. La représentation est une forme de connaissance, socialement construite, organisée, hiérarchisée et partagée par les membres d'un groupe social, de sorte à favoriser l'émergence d'un consensus, sans toutefois nécessairement en représenter un (Jodelet, 2003; Rateau et al., 2011). Cette construction d'une réalité commune influencera les comportements et dirigera les interactions sociales (Jodelet, 2003). Tel que l'explique Abric (2011), « [l'] objet est inscrit dans un contexte actif, ce contexte étant au moins partiellement conçu par la personne ou le groupe, en tant que prolongement de son comportement, de ses attitudes et des normes auxquelles il se réfère. » (p.16)

### **3.1.2 Les conditions d'existence d'un objet de représentation sociale**

Avant d'entamer une recherche portant sur les représentations sociales, il importe de valider que l'objet en question remplisse les conditions d'existence d'un objet représentationnel (Pouliot et al., 2013). Moliner (1993) identifie cinq conditions pour qu'un objet soit reconnu au sens de la théorie des représentations sociales, à savoir : 1) les spécificités de l'objet; 2) les caractéristiques du groupe; 3) les enjeux; 4) la dynamique sociale et; 5) l'absence d'orthodoxie. Cette section présente ces cinq différentes conditions et démontre que *la famille*, et les éléments qu'elle implique, peuvent faire office d'objets représentationnels chez les enfants de pères gais né-es d'une GPA.

Pour Moliner (1993), *les spécificités de l'objet représentationnel* renvoient au fait que l'objet doit être significatif pour les personnes d'un groupe, soit parce qu'il constitue une menace, soit parce que son contrôle présente un intérêt ou un enjeu aux plans de l'identité ou de la cohésion sociale (Mariotti, 2003). Ainsi, ce n'est pas tant la nature de l'objet qui détermine la rencontre de cette condition, mais plutôt son statut social (Pouliot et al., 2013). De plus, l'objet représentationnel doit être polymorphe, c'est-à-dire, qu'il puisse prendre différentes formes et varier en fonction des

caractéristiques du groupe, des lieux, des cultures et des époques (Moliner, 1993). De surcroît, l'objet doit s'approcher d'un concept, soit être suffisamment abstrait ou générique (Pouliot et al., 2013). De ce fait, *la famille* comme objet représentationnel répond aux deux premières conditions identifiées par Moliner (1993), puisqu'elle suscite un intérêt social et scientifique important au sein de nombreux pays, notamment au Canada ainsi qu'en France. De plus, les formes, réponses et positionnements sociaux de *la famille* varient en fonction des contextes politiques, culturels et sociaux.

Conséquemment aux spécificités de l'objet représentationnel, tel qu'explicité comme première condition d'existence, si l'objet est autant significatif pour les personnes d'un groupe, c'est parce qu'il est porteur d'*enjeux* importants (Moliner, 1993). Ces enjeux prennent naissance dans les interactions au sein d'un ou plusieurs groupes, inscrivant ainsi l'objet d'une représentation dans une *dynamique sociale* (Moliner, 1993). Les valeurs appartenant à différents groupes influencent le sens qui sera donné à l'objet et permettront de l'évaluer et de le situer (Rateau et al., 2011). L'expérience spécifique de l'objet de représentation peut différer d'un groupe à l'autre, dépendamment essentiellement des appartenances et positionnements sociaux des individus (Doise, 2003). L'objet sera donc interprété différemment selon les différents groupes sociaux (Rateau et al., 2011). La paternité gaie, accolée à la GPA comme mode d'entrée en *famille*, soulève les passions et engendre des préoccupations et débats sur les plans politique, juridique et social, répondant ainsi aux troisièmes et quatrièmes conditions évoquées par Moliner (1993).

Finalement, le principe *d'absence d'orthodoxie*, comme condition d'existence, signifie qu'une représentation sociale ne se développe que dans un contexte où il n'existe pas de vérité ou de croyance unique et incontestée imposée par une autorité (Moliner, 1993). L'absence d'orthodoxie implique que différentes opinions, interprétations et croyances peuvent coexister et être discutées au sein d'un groupe social, dans lequel émergent des débats, échanges et négociations entre les membres d'un groupe. Bien que les lois permettent aux couples de même sexe de devenir parents, tant au Québec qu'en France, cette réalité familiale fait encore réagir socialement. La GPA, qui sort à peine d'un flou juridique au Québec, et qui est toujours prohibée en France, aura tôt fait de soulever les passions desquelles ont émergé différents points de vue et préoccupations sur le plan éthique pour les femmes qui choisissent de porter un enfant pour autrui et pour les enfants ainsi né-es. Alors que la parenté est strictement définie par la loi, la parentalité, quant à elle,

s'actualise au quotidien à travers une diversité de configurations familiales qui amènent une redéfinition des représentations des liens et des rôles familiaux par les membres d'un groupe, notamment chez les enfants de pères gais né-es d'une GPA. Cela renvoie ainsi à la cinquième et dernière condition de Moliner (1993).

### **3.1.3 Les fonctions des représentations sociales**

Les représentations sociales jouent un rôle important puisqu'elles ont socialement une fonction utilitaire (Rateau et al., 2011). Elles permettent principalement de rendre familier ce qui est inconnu (Abric, 2011; Moscovici, 1988). Les représentations sociales sont avant tout des systèmes qui permettent de comprendre et d'interpréter l'environnement social (Rateau et al., 2011). Ainsi, dans les pratiques et les dynamiques de relations, les représentations sociales remplissent quatre fonctions, soit : 1) une fonction cognitive; 2) une fonction identitaire; 3) une fonction d'orientation et; 4) une fonction justificatrice (Abric, 2011; Jodelet, 2003). Examinons maintenant, au travers des explications de chacune des fonctions, de quelles façons celles-ci s'appliquent à *la famille* en tant qu'objet de représentation sociale.

La *fonction cognitive* permet de comprendre, d'interpréter et d'expliquer la réalité qui l'entoure. L'individu est alors en mesure de s'approprier de nouvelles connaissances et de les intégrer dans son cadre de référence préexistant, qui lui, est compréhensible et en cohérence avec son système de valeurs (Abric, 2011). Ainsi, la représentation sociale de *la famille* permet aux individus de structurer et d'organiser leur perception de ce que signifie être une famille. Elle fournit des schèmes cognitifs qui permettent d'interpréter les relations et les membres d'une famille tels que « père », « mère », « frères » et « sœur ». Lors de l'acquisition de nouvelles connaissances sur les liens familiaux plus largement, il est alors possible de se référer à des connaissances préexistantes. Par exemple, pour expliquer à un enfant ce qu'est un grand-parent, on peut se référer aux notions de « père » ou « mère », préalablement intégrées, afin de les transposer en relation avec le parent de l'enfant. De même pour expliquer la notion d'un oncle ou d'une tante, on peut utiliser la fratrie de l'enfant comme cadre de référence et l'appliquer à la situation du parent.

La *fonction identitaire* consiste à situer socialement les individus. Elle conduit à la différenciation, par exemple, des groupes, des rôles, des statuts et des professions (Abric, 2001; Doise, 2003). Ce processus de comparaison sociale permet aux individus d'entretenir une image positive de leur groupe d'appartenance (Pouliot et al., 2013). La *famille*, en tant qu'objet

représentationnel, offre un cadre de référence à partir duquel les personnes définissent qui elles sont et d'où elles viennent, jouant ainsi un rôle crucial dans la construction de l'identité. L'appartenance à une famille contribue à une identité commune et permet de renforcer les liens et de différencier les familles en différents groupes, délimitant ainsi sa propre famille de celles d'autrui.

Les représentations ont également une *fonction d'orientation* puisqu'elles servent de « guides » d'interprétation des situations et permettent de justifier les conduites à adopter par rapport aux normes sociales qui influencent les individus (Abric, 2011; Doise, 2003). Ainsi, les individus créent et adoptent la représentation d'un objet et s'y réfèrent dans une finalité symbolique (la façon dont on se décrit l'objet en question), ainsi que dans une finalité opératoire (la prescription des rôles et des actions attendues face à cet objet) sans que ces interprétations soient pour autant objectives et unanimes (Lo Monaco et Lheureux, 2007). Ainsi, la représentation de la *famille* oriente les comportements et les pratiques au sein de son unité et dicte ce qui est considéré comme normal ou acceptable dans le cadre familial. Ces normes et valeurs influencent, entre autres, des aspects tels que la répartition des tâches, les comportements parentaux et les pratiques éducatives. Au sein d'une famille, on peut se demander quel est le rôle attendu d'une mère ou d'un père. Tous n'auront pas une réponse unanime qui reflète un consensus, mais certains éléments unificateurs se dégageront permettant ainsi de conceptualiser le rôle d'un parent et de le distinguer des autres rôles familiaux (grands-parents, fratrie, etc.). La fonction d'orientation dans le cadre de la famille peut également orienter les décisions et les actions, par exemple, pour la gestion de conflits familiaux ou pour les soins à administrer à un membre de la famille malade ou vieillissant.

Finalement, les représentations sociales ont une *fonction justificatrice* qui permet de fournir des explications acceptables, en fonction des normes sociales, de certains éléments de la réalité, tels que les comportements adoptés, et voit aussi au maintien ou renforcement de prises de position (Abric, 2011). La fonction justificatrice est en quelque sorte le prolongement de la fonction d'orientation, servant à justifier et légitimer les pratiques au sein de la *famille*. Elle fournit une rationalisation de la prescription des rôles envers les membres de la famille. Selon Abric (2011), la fonction de justification peut également servir à perpétuer et justifier les différenciations sociales, comme le font les stéréotypes, et ce, même s'il s'agit d'une discrimination ou le maintien à distance sociale de certains groupes. Par exemple, la famille nucléaire hétéroparentale, avec des rôles

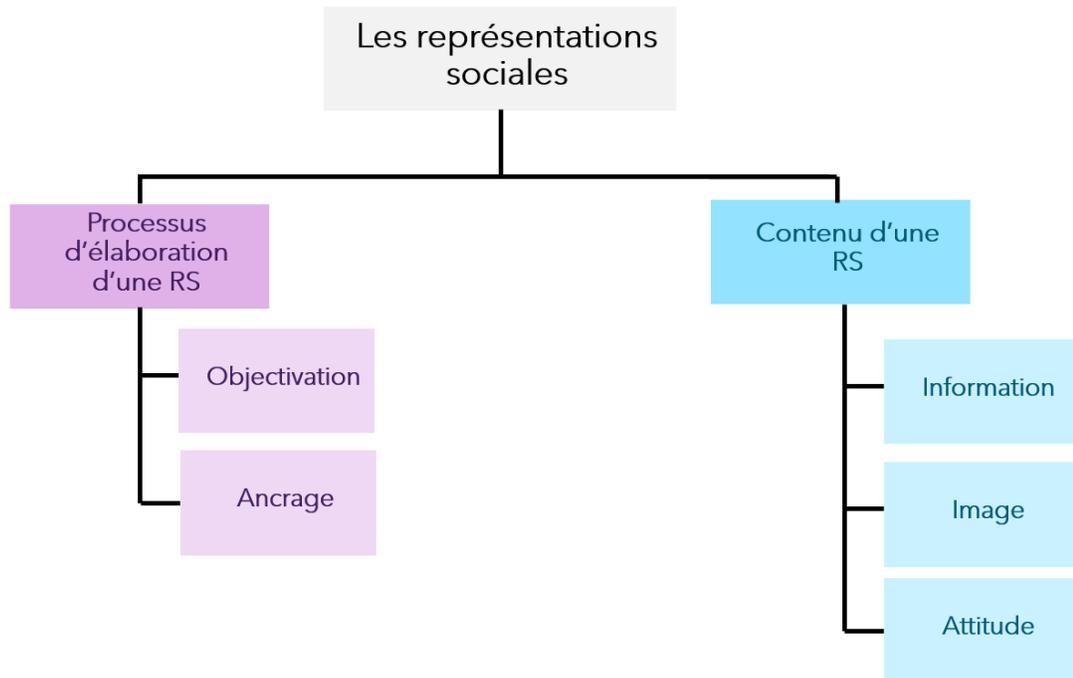
clairement définis pour les pères et les mères, peut être perçue comme la famille dite « naturelle » et exclusivement légitime dans certaines sociétés. Cette position peut justifier alors des inégalités et discriminations envers d'autres compositions familiales, telles que les familles homoparentales issues de la GPA.

### **3.1.4 L'organisation des représentations sociales**

Le caractère nouveau d'un objet implique que l'on possède des informations limitées ou incomplètes à son sujet. Cette nouveauté peut susciter de l'inquiétude et de la vigilance, ou perturber le cadre normatif en place, dans ce cas-ci, le cadre hétéronormatif de la famille. Cela demande alors une activité cognitive importante pour comprendre cette nouveauté, la contrôler, ou même s'en défendre, et provoque ainsi une grande quantité de communications et de débats interpersonnels et médiatiques (Rateau et al., 2011). Par rapport à un même objet, les individus reçoivent diverses informations provenant de différentes sources de communications. À la suite de ces interactions répétées, les individus vont alors conserver en mémoire, interpréter, compléter et réorganiser différemment les informations selon leur positionnement social. Cela aura pour effet de cristalliser ces informations dans leurs réalités et leurs actions par rapport à l'objet (Moscovici, 1988).

La structure cognitive des représentations sociales qui en découle comprend deux éléments fondamentaux, à savoir, 1) le processus d'élaboration d'une représentation sociale et 2) le contenu qui compose une représentation sociale. Le processus d'élaboration se décline par a) l'objectivation; et b) l'ancrage (Abric, 1994; Moscovici, 2004). De son côté, le contenu d'une représentation sociale est composé de : a) l'information; b) l'image et; c) l'attitude (Abric, 1994; Jodelet, 2003; Moscovici, 2004). Le schéma suivant, repris de Pouliot et ses collègues (2013, p. 14), illustre avec justesse l'organisation des représentations sociales. Dans le cadre de ce projet de recherche, nous nous intéresserons au contenu des représentations sociales.

**Figure 1.** - Contenu des représentations sociales



Source : Pouliot et al., (2013, p.14).

Selon Jodelet (1984b), le processus d'élaboration, à savoir l'objectivation et l'ancrage d'une représentation, permet de comprendre la composition de son contenu. Bien qu'il soit possible d'en faire la distinction, le processus et le contenu sont en quelque sorte indissociables, puisqu'ils permettent ensemble de comprendre ce que le social fait aux représentations ainsi que ce que les représentations font au social. Ainsi, bien que nous nous concentrons sur le contenu des représentations sociales pour cette étude, il nous apparaît pertinent de brièvement présenter son processus d'élaboration, avant de plonger au cœur des représentations sociales en y décrivant leur contenu.

### 3.1.4.1 Le processus d'élaboration d'une représentation sociale

L'opérationnalisation du processus d'élaboration d'une représentation sociale s'inscrit à travers l'objectivation et l'ancrage d'un objet représentationnel (Abric, 1994; Moscovici, 2004). L'*objectivation* fait référence à la manière dont un nouvel objet sera rapidement simplifié, imagé

et schématisé, de sorte que les différentes caractéristiques de l'objet sont triées selon des critères culturels et normatifs, c'est-à-dire, ce qui se conforme au système de valeurs du groupe (Rateau et al., 2011). Il s'agit de l'opération cognitive qui permet de transférer des éléments abstraits à des images concrètes (Jodelet, 2003).

L'*ancrage* complète le processus d'objectivation. Il consiste à intégrer de nouvelles informations dans des cadres de références individuels et collectifs préexistants (Rateau et al., 2011). Le nouvel objet est alors comparé et assimilé à des concepts déjà connus dans son système de pensées actuel, permettant ainsi de le rendre compréhensible et familier (Jodelet, 2003). Les valeurs appartenant à différents groupes influencent le sens qui sera donné à l'objet et qui permettront de l'évaluer et de le situer. L'objet sera donc interprété différemment selon les différents groupes sociaux (Rateau et al., 2011).

Ainsi, les processus de construction des représentations sociales que sont l'objectivation et l'ancrage permettent de comprendre de quelle façon l'objet et le social s'influencent et se transforment de manière circulaire (Jodelet, 2003).

### **3.1.4.2 Les éléments constitutifs d'une représentation sociale**

À la suite de ce processus d'élaboration, que sont l'objectivation et l'ancrage, se forme une représentation sociale, qui elle, est composée d'un contenu. Le contenu d'une représentation sociale s'identifie selon trois composantes, à savoir 1) l'information; 2) l'image et 3) l'attitude (Abric, 1994; Moscovici, 2004). Plus que trois composantes distinctes, c'est l'interaction entre ces éléments qui permet de constituer la représentation sociale (Rateau et al., 2011). Le contenu d'une représentation sociale peut être indifféremment classé comme étant des opinions, des informations ou des croyances, puisqu'il existe fréquemment une confusion entre ces trois domaines chez les individus, particulièrement lorsqu'il s'agit d'un objet auquel on attribue une valeur. De fait, des croyances peuvent avoir un statut de vérité, ou encore, des opinions qui s'apparentent étroitement à des croyances, de sorte que « les frontières entre ce que « je pense », « je sais » et « je crois » deviennent souvent floues » (Rateau et al., 2011, p. 478). Ainsi, il est possible d'établir qu'une représentation sociale se présente concrètement comme un ensemble d'éléments cognitifs relatifs à un objet social.

L'*information* renvoie à l'ensemble des connaissances de l'individu par rapport à un objet social (Moscovici, 1988). Ce sont ces connaissances qui influencent la conduite adoptée par une personne envers cet objet et qui influencera également l'image que lui porte l'individu (Jodelet, 2003). Par rapport à un même objet, les individus reçoivent diverses informations provenant de différentes sources de communication, notamment médiatiques, interpersonnelles, à travers les expériences personnelles ou les institutions (Rateau et al., 2011).

L'*image*, quant à elle, s'inscrit dans le champ de représentation d'un objet, en fonction des connaissances préalablement acquises (Jodelet, 2003). L'image exprime la façon dont le contenu de l'objet est présenté, organisé et hiérarchisé et permet d'imager l'objet de représentation. Tout comme pour l'information, l'image peut varier d'une personne à une autre en fonction de l'ensemble de ses connaissances (Jodelet, 2003).

Finalement, l'*attitude* correspond à la posture positive ou négative que la personne adopte face à l'objet (Jodelet, 2003). Beaucoup plus qu'une simple opinion, il s'agit d'une posture ancrée avec résistance chez l'individu (Gilly, 1980). En raison de son positionnement positif ou négatif, l'attitude est également intimement liée à la régulation des comportements que la personne adoptera face à l'objet (Jodelet, 2003). Les représentations sont dépendantes des attitudes puisqu'il est possible de se représenter un objet seulement après avoir pris position à son sujet (Pouliot et al., 2013).

### **3.2 Pertinence du cadre d'analyse pour la présente étude**

Les représentations sociales se développent grâce aux expériences vécues et en fonction des informations et des savoirs que les personnes possèdent face à un objet (Jodelet, 1989), offrant ainsi différentes représentations sociales d'un même objet (Moliner et Guimelli, 2015). La richesse de ce cadre d'analyse permet d'explorer cette diversité du contenu d'une représentation sociale au regard d'un même objet (Rateau et al., 2011). De plus, la théorie des représentations sociales est féconde et pertinente dans le cadre d'une recherche visant à explorer le sens que les individus donnent à leur réalité (Abric, 1994). D'ailleurs, cette théorie a été utilisée avec succès dans des travaux en lien avec la famille, tels que l'exploration des schèmes représentationnels de la famille

(Barthélémy et al., 1986), les représentations des paternités (Laflamme, 2007; Plouffe, 2007) ainsi que le rôle d'un donneur connu au sein de famille lesboparentales (Côté, 2012).

La théorie des représentations sociales a également été utilisée avec succès dans le cadre de nombreuses recherches menées auprès d'enfants. Chombart de Lauwe et Fuerhahn (2003) soutiennent que :

Le système de représentation qu'acquiert les enfants, leur vision du monde qui se forme progressivement, ainsi que leur représentation de soi, résultent d'interactions avec leur environnement. En plus d'interactions avec les personnes de l'entourage et avec diverses données du milieu, les enfants reçoivent une masse considérable d'informations et d'images par le canal des médias. Ce phénomène a été qualifié d'école parallèle (p.352).

Grâce à leurs travaux sur les représentations sociales du genre chez les enfants, Lloyd et ses collègues (1988) démontrent que, chez les enfants également, les représentations sociales servent à réguler les conduites par rapport aux normes sociales qui les entourent et qu'elles influencent leur jugement et leurs façons de se comporter. De leur côté, Daniel et ses collègues (2005) ont utilisé la théorie des représentations sociales avec succès dans le cadre d'une recherche menée auprès d'enfants, âgés de cinq à six ans, sur leurs représentations des quatre émotions de base. Quant à elles, Lavallée et ses collègues (2004) ont étudié les représentations sociales de l'alimentation chez les enfants. Plus près de notre sujet, Dubeau et ses collègues (2008) ont mis en lumière les représentations sociales des rôles maternels et paternels des mères, des pères, mais également des enfants.

Finalement, les recherches en lien avec les familles issues de la procréation assistée ont démontré que les familles créent des liens qui font sens pour eux, et ce, en dehors de la simple explication basée sur la génétique (Côté et al., 2019; Golombok et al., 2017; Strathern, 2005). Ainsi, l'utilisation de la théorie des représentations sociales en guise de cadre d'analyse, combinée à une méthodologie basée sur l'approche centrée sur l'enfant, permettra d'explorer de façon fine comment les enfants de pères gais nés d'une GPA se représentent leurs liens familiaux.

## Chapitre 4 – Cadre méthodologique

Cette recherche qualitative de type exploratoire s’interroge sur la façon dont les enfants de pères gais né·es d’une GPA se représentent leurs récits familiaux à l’aide d’un cadre méthodologique basé sur l’approche centrée sur l’enfant (Côté et al., 2020; Kay et al., 2009). Tout d’abord, la perspective de recherche sera présentée, en y mettant de l’avant l’approche centrée sur l’enfant. Ensuite, l’échantillonnage et les stratégies de recrutement utilisées, au Québec et en France, seront présentés. La collecte de données sera détaillée, décrivant son processus, à partir de la première prise de contact avec les parents, jusqu’à la fin de l’entrevue avec l’enfant. Les outils de collecte de données employés, tels que le pommier familial pour les enfants de 5 à 13 ans et la photo *Instagram* pour les adolescent·es de 14 à 18 ans, ainsi que l’entrevue semi-dirigée seront présentés. Les considérations éthiques, notamment dans un contexte de recherche menée auprès d’enfants, seront abordées avant de conclure avec une description de la procédure d’analyse du matériau collecté.

### 4.1 Perspective de recherche

Cette étude aborde un sujet peu exploré, c’est pourquoi elle s’inscrit dans une perspective de recherche qualitative de type exploratoire. Plusieurs raisons motivent ce choix d’orientation. D’une part, la recherche qualitative permet d’extraire le sens des expériences des participants, basé sur le partage de leurs témoignages, et mise sur la compréhension et l’interprétation des expériences plutôt que de convertir des données chiffrées en pourcentages ou en statistiques (Paillé et Mucchielli, 2016). Cela permet de rassembler et d’articuler les éléments nécessaires afin de mettre en lumière une situation et d’en dégager une interprétation. L’approche centrée sur l’enfant est quant à elle particulièrement pertinente dans le cadre d’une recherche où l’objectif principal est de recueillir le discours des enfants. Les enfants sont des acteur·ices clé·es au sein de la famille, leurs paroles et leurs réflexions sont donc essentielles à la construction des savoirs (Christensen et Prout, 2005; Côté *et al.*, 2018; Dubeau et al., 2008; Mason et Hood, 2011). Ainsi, cette recherche qualitative a permis d’explorer comment les enfants de pères gais né·es d’une GPA se représentent leur famille. Juxtaposé au cadre d’analyse de la théorie des représentations sociales, le cadre méthodologique appuyé sur la posture épistémologique de l’approche centrée sur l’enfant a permis

à l'étudiante-chercheuse de prendre un pas de recul et de se détacher de sa vision adultocentrée (Caron, 2018) afin de recueillir le contenu des représentations sociales des enfants quant à l'objet représentationnel à l'étude, la famille, selon la théorie des représentations sociales (Jodelet, 1989).

#### **4.1.1 L'approche centrée sur l'enfant**

Faire de la recherche auprès des enfants présente des particularités distinctes par rapport à la recherche avec des adultes. Ces particularités concernent principalement les aspects éthiques et méthodologiques, mais également l'analyse des données (Côté et al., 2020; Graham et al., 2015). Il importe d'adopter une méthode d'analyse rigoureuse afin de rendre le plus fidèlement possible les récits des enfants tels que vécus par les jeunes participants rencontrés. Pour ce faire, l'approche centrée sur l'enfant en recherche (Kay et al., 2009), qui reconnaît ces derniers comme des agents actifs qui façonnent les interactions familiales (Christensen et Prout, 2005), s'avère tout indiquée pour comprendre comment les enfants se représentent leurs liens familiaux.

Depuis quelques années, la participation des enfants dans les projets de recherche est de plus en plus sollicitée (Alderson, 2007; Guerin, 2006; Tasker et Granville, 2011; Mitchell, 2016). Cet intérêt grandissant découle des préoccupations soulevées par la Convention internationale relative aux droits des enfants dans les années 1980 (Côté et al., 2020; Graham et al., 2015). On observe alors un tournant dans la perception, les discours et les pratiques en matière des droits des enfants et des réflexions croissantes ont lieu à ce sujet sur le plan international. On dénonce notamment la marginalisation des enfants ainsi que leur statut minoritaire. L'Organisation des Nations Unies (l'ONU) s'est dite préoccupée par le manque d'attention accordée aux enfants tout en soulignant l'importance de mettre en œuvre les droits des enfants et de les reconnaître comme des membres actifs à part entière des familles, des communautés et des sociétés, avec leurs propres points de vue, intérêts et préoccupations (Lundy et al., 2011). C'est dans cette foulée, qu'en 1989, la Convention relative aux droits des enfants a été adoptée, reconnaissant notamment 1) le droit à la sécurité et la protection; 2) la promotion de leur bien-être; 3) le droit à la liberté d'expression et d'être consultés sur des sujets qui les concernent; et 4) que toutes décisions doivent être prises en priorisant l'intérêt supérieur de l'enfant (ONU, 1990; Race et O'Keefe, 2017). La même année, l'ONU déclare les enfants comme étant des personnes légalement reconnues qui possèdent le droit de participer aux prises de décisions qui concernent leur propre bien-être (Kirk, 2007; Mason et Hood, 2011; Mayne et al., 2018; Race et O'Keefe, 2017). Ces avancées pour les droits des enfants

ont contribué aux réflexions fondatrices de l'approche centrée sur l'enfant, qui s'étend à la fois dans le domaine de l'intervention qu'au domaine de la recherche auprès des enfants (Race et O'Keefe, 2018). Conséquemment, des stratégies sont pensées pour faciliter et encourager la participation des enfants aux recherches qui portent sur des sujets qui les concernent, puisque les résultats produits par ces recherches servent notamment à éclairer les prises de décisions prises en lien avec leur bien-être (Kirk, 2007; Mayne et al., 2018; Race et O'Keefe, 2017).

Ce mouvement autour des droits des enfants a ainsi permis de créer un nouveau paradigme dans le domaine de la recherche, de sorte à faire de la recherche *avec* les enfants plutôt que faire de la recherche *sur* les enfants (Christensen et Prout, 2005; Hamelin-Brabant, 2006; Lapierre et al., 2016). Ce paradigme s'inscrit dans une perspective interactionniste et constructiviste qui met en lumière le fait que les réalités des personnes se construisent en interaction avec leur environnement (Freeman et Mathison, 2009; Hamelin-Brabant, 2006; James et Prout, 1997; Lapierre et al., 2016). Longtemps, les expériences des enfants ont été recueillies à travers les points de vue et les compréhensions des adultes qui gravitent autour d'eux au quotidien (parents, intervenantes, enseignantes), ou alors, de manière rétroactive une fois ces enfants devenus eux-mêmes adultes (Christensen et James, 2000), ce qui occasionnait d'importantes pertes d'informations en raison de l'écart dans le temps (Dubeau et al., 2008). Or, avec ce changement de paradigme, l'approche centrée sur l'enfant se traduit en fait comme une posture épistémologique qui ne considère plus les enfants comme de simples *objets de recherche* passifs, mais bien comme des *acteurs* capables de réflexions, de donner un sens à leur réalité ainsi qu'en mesure de participer à la construction des savoirs qui les concernent (Christensen et James, 2017; Freeman et Mathison, 2009; Kirk, 2007). Plutôt que de les considérer comme étant des adultes en devenir, l'approche reconnaît la valeur de leurs paroles, en tant qu'enfant, et les positionne comme étant des acteurs sociaux valables et compétents (Christensen et Prout, 2005; Lapierre et al., 2016).

Comme l'approche centrée sur l'enfant en recherche se base sur les besoins et le bien-être de l'enfant, les méthodologies et les modalités de participation sont réfléchies en conséquence (Edmond, 2006). Toutefois, l'approche centrée sur l'enfant ne se limite pas aux moments des interactions avec les enfants, mais s'étend sur tout le processus de recherche, y compris l'étape de l'analyse des données (Edmond, 2006). Ainsi, le caractère hétérogène des groupes d'enfants et la diversité de leurs expériences doit être mis en évidence au travers l'analyse des données (Greene

et Hill, 2005; Kirk, 2007; Lapierre et al., 2016). Une importance fondamentale de cette approche consiste à ne pas remettre en question les propos de l'enfant, mais bien de transposer sa réalité enfantine tout en reconnaissant la validité de cette réalité (Lapierre et al., 2016; Mason et Hood, 2011; Mayne et al., 2018). Ainsi, les récits des enfants doivent être analysés dans leur contexte enfantin, mais également social et culturel, et l'essence de leurs propos doit être préservée (Christensen et James, 2000; Race et O'Keefe, 2017). Les chercheurs doivent alors faire l'effort d'un exercice de réflexion et de se distancer de leurs propres représentations afin de rapporter les réalités enfantines le plus fidèlement possible (Christensen et James 2000; Kirk, 2007; Mason et Hood, 2001; Race et O'Keefe, 2017) sans que leurs visions adultocentrées leur portent ombrage (Caron, 2018).

En plus d'apporter une réflexion inédite sur la façon de mener des recherches auprès des enfants, l'approche centrée sur l'enfant a permis d'examiner, ces 20 dernières années, de nombreux sujets de recherche avec les enfants, tels le consentement aux soins médicaux (Alderson, 2007), les expériences d'intimidation (Guerin, 2006), l'exposition à la violence conjugale (Lapierre et al., 2016), ou encore, l'expérience du divorce de leurs parents (Størksen et al., 2012). Plus spécifiquement au sujet de la sphère familiale, l'approche centrée sur l'enfant a notamment été utilisée afin d'examiner la perception des enfants au sujet de la parenté des rôles et des liens familiaux (Dubeau et al., 2008; Mason et Tipper, 2008), ainsi que la compréhension des enfants des liens familiaux au sein de différentes configurations familiales, notamment auprès d'enfants de familles lesboparentales nées grâce à l'aide d'un donneur connu (Côté et al., 2019), d'enfants de familles lesboparentales nées d'un don de sperme en clinique de fertilité (Tasker et Granville, 2011), et d'enfants placés en famille d'accueil (Mitchell, 2016). Ces recherches ont démontré que les enfants développent leur propre compréhension des liens familiaux et qu'ils sont en mesure de réfléchir sur des relations familiales complexes avec une créativité et une flexibilité qui leur sont propres (Côté et al., 2019; Dubeau et al., 2008; Mason et Tipper, 2008; Tasker et Granville, 2011). Ces résultats nous confirment que nous ne devrions pas faire l'économie des réflexions des enfants. Ils sont des acteurs clés qui façonnent les interactions familiales au sein de la famille. Recueillir leurs paroles et les mettre à contribution apparaît alors essentiel (Christensen et Prout, 2005; Côté et al., 2018; Dubeau et al., 2008). Cela permet à la fois d'obtenir une triangulation des données avec celles des adultes, en nuanciant et en augmentant la validité des résultats obtenus, ainsi que

d'obtenir une meilleure compréhension des réalités enfantines (Côté et al., 2018; Dubeau et al., 2008).

## 4.2 Population à l'étude et échantillonnage

La population ciblée pour ce mémoire est constituée d'enfants de pères gais né·es d'une GPA. Pour les fins de l'analyse comparative France-Québec, des enfants français·es et québécois·es ont été rencontré·es. Les enfants devaient être âgé·es d'au moins 5 ans. En effet, tel qu'élaboré dans le cadre d'analyse de l'approche centrée sur l'enfant, les enfants sont en mesure de se positionner et expliquer leur constellation familiale à partir de l'âge de 5 ans (Côté *et al.*, 2019). Comme il s'agit d'une population difficile à rejoindre, aucun âge maximal n'a été statué comme critère d'inclusion. Pour cette même raison, l'identité de genre des enfants n'a pas non plus constitué un critère d'inclusion ou d'exclusion. Il a été tenté que l'échantillon soit internationalement mixé (enfants québécois·es et français·es) de taille équivalente autant que possible.

Au total, ce sont 19 enfants, provenant de 11 familles différentes, qui ont été rencontré·es dans le cadre de cette collecte de données (voir tableau 1, p.56). Plus précisément, cet échantillon compte 11 enfants québécois·es provenant de six familles ainsi que huit enfants français·es provenant de cinq familles distinctes. Les 19 enfants étaient âgé·es entre 5 et 18 ans avec une moyenne d'âge de 9,6 ans. La moyenne d'âge des enfants québécois·es était de 9,8 ans alors que la moyenne d'âge des enfants français·es était de 9,1 ans. Au total, ce sont 11 filles et huit garçons qui ont été rencontré·es. Au Québec, on comptait six filles et cinq garçons alors qu'en France, on comptait cinq filles et trois garçons.

En ce qui concerne les familles québécoises, quatre GPA ont eu lieu au Canada. Parmi celles-ci, trois étaient des GPA gestationnelles et une seule était une GPA génétique. Deux familles ont eu recours à des GPA gestationnelles transnationales soit une aux États-Unis et une en Asie méridionale. Aucun des pères n'était lié biologiquement à la femme porteuse de leurs enfants ou à la donneuse d'ovules.

Pour les familles françaises, toutes les GPA ont eu lieu à l'international. Ce contraste avec les familles québécoises est peu surprenant étant donné la législation française qui prohibe la

pratique de la GPA sur son territoire. Parmi l'échantillon français, quatre familles ont eu recours à une GPA gestationnelle transnationales soit, deux aux États-Unis et deux au Canada. Une seule famille a eu recours à une GPA génétique et celle-ci a eu lieu aux États-Unis. Tout comme pour l'échantillon québécois, aucun des pères n'était lié biologiquement à la femme porteuse de leurs enfants ou à la donneuse d'ovules.

Parmi les enfants québécois·es, huit enfants (de quatre familles) ont des contacts avec la femme qui les a porté·es et deux enfants (d'une même famille) ont des contacts avec la donneuse d'ovules. Trois enfants (de deux familles) n'ont pas de contacts avec la femme qui les a porté·es, sept enfants (de quatre familles) n'ont pas de contact avec la donneuse d'ovules et pour deux enfants (d'une même famille) issu·es d'une GPA génétique, la question des contacts avec la donneuse d'ovules ne s'appliquait évidemment pas.

Les huit enfants français·es rencontré·es entretiennent des contacts avec la femme qui les a porté·es, mais aucun n'a de contact avec la donneuse d'ovules. Pour l'enfant issu·e d'une GPA génétique, la question de la donneuse d'ovules ne s'appliquait pas non plus.

Bien que la collecte de données se soit cessée naturellement par l'absence de nouveaux participant·es, il a été possible de constater une saturation des données au sein du présent échantillon composé de 19 enfants. Couramment utilisée en recherche qualitative, la saturation des données implique que les données ne font émerger aucun nouveau thème ou nouvelle information (Voynnet Fourboul, 2012). Ainsi, « en recherchant la saturation, l'analyste maximalise les différences dans son groupe afin de rendre possible une plus grande variété des données et donc un enrichissement des propriétés » (Voynnet Fourboul, 2012, p. 30). Quoique variable, il est estimé qu'un échantillon composé de 15 participant·es répond aux critères de scientificité normalement attendus pour ce type de recherche (Kvale, 1996). De plus, en recherche qualitative de type exploratoire, il s'agit de la diversité des points de vue qui apporte une valeur importante aux données recueillies (Roy, 2016 ; Yin, 2018).

**Tableau 1. - Portrait des participant·es**

	Qc n=11 Fr n=9	Échantillon n=19	$\bar{X}$ = 9,6 ans				
Famille	Pays	Genre	Âge	Type de GPA	Contact avec la femme porteuse	Donneuse d'ovules connue / Identité ouverte	Contact avec la donneuse d'ovules
1	Québec	Fille	7	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
		Garçon	5	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
2	Québec	Fille	8	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
		Fille	8	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
3	Québec	Fille	18	GPA gestationnelle transnationale*	Oui	Oui	Oui
		Fille	18	GPA gestationnelle transnationale*	Oui	Oui	Oui
4	Québec	Garçon	7	GPA gestationnelle transnationale*	Non	Non	Non
5	Québec	Garçon	11	GPA génétique au Canada	Oui	N/A	N/A
		Fille	7	GPA génétique au Canada	Oui	N/A	N/A
6	Québec	Garçon	11	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
		Garçon	8	GPA gestationnelle au Canada	Oui	Non	Non
7	France	Garçon	13	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Oui	Non
8	France	Fille	13	GPA génétique transnationale**	Oui	N/A	N/A
9	France	Fille	11	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Oui	Non
	France	Garçon	11	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Oui	Non
10	France	Fille	5	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Non	Non
	France	Fille	8	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Non	Non
11	France	Garçon	6	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Non	Non
	France	Fille	6	GPA gestationnelle transnationale**	Oui	Non	Non

\*Note. GPA qui a eu lieu à l'extérieur du Canada.

\*\* Note. GPA qui a eu lieu à l'extérieur de la France.

**Tableau 2. - Données sociodémographiques des pères des participant-es**

Famille	Pays	Pères	Nombre d'enfant	Statut conjugal	Identité de genre	Orientation sexuelle*	Niveau de scolarité**	Statut professionnel	Revenu annuel (\$/€)	Contacts avec la femme porteuse	Contacts avec la donneuse d'ovules
1	Québec	Père 1	2	Mariés	Homme	Homosexuel	Certificat universitaire (formation spécialisée)	Temps plein	30,000 - 39,000\$	Oui	Non
		Père 2			Homme	Homosexuel	Baccalauréat (licence)	En recherche d'emploi	70,000 - 79,000\$		
2	Québec	Père 1	2	En couple	Homme	Gai	Diplôme d'études collégiales DEC (formation spécialisée)	Père à la maison	< 20,000\$	Oui	Non
		Père 2			Homme	Gai	Baccalauréat (licence)	Temps plein	> 100,000\$		
3	Québec	Père 1	3	Mariés	Homme	Gai	Baccalauréat (licence)	Temps partiel	80,000 - 89,000\$	Oui	Oui
		Père 2			Homme	Gai	Maîtrise (Master M2)	Temps plein	90,000 - 99,999\$		
4	Québec	Père 1	1	En couple	Homme	Homosexuel	Baccalauréat (licence)	Temps plein	90,000 - 99,999\$	Non	Non
		Père 2			Homme	Homosexuel	Diplôme d'études collégiales DEC (formation spécialisée)	Temps plein	50,000 - 59,999\$		
5	Québec	Père 1	2	Célibataires (Séparés)	Homme	Homosexuel	Baccalauréat (licence)	Temps plein	90,000 - 99,999\$	Oui	N/A
		Père 2			Homme	Homosexuel	Diplôme d'études collégiales DEC (formation spécialisée)	Temps plein	80,000 - 89,000\$		
6	Québec	Père 1	2	Mariés	Homme	Homosexuel	Doctorat	Temps plein	> 100 000\$	Oui	Non

Famille	Pays	Pères	Nombre d'enfant	Statut conjugal	Identité de genre	Orientation sexuelle*	Niveau de scolarité**	Statut professionnel	Revenu annuel (\$/€)	Contacts avec la femme porteuse	Contacts avec la donneuse d'ovules
		Père 2			Homme	Homosexuel	Sans réponse	Père à la maison	Sans réponse		
7	France	Père 1	1	Mariés	Homme	Gay	Doctorat	Temps plein	> 100,000€	Oui	Non
		Père 2			Homme	Gay	Doctorat	Temps plein	80,000 - 89,999€		
8	France	Père 1	1	Mariés	Homme	Homo	Master M2 (Maîtrise)	Temps plein	40,000 - 49,999€	Oui	N/A
		Père 2			Homme	Homo	Master M2 (Maîtrise)	Temps plein	80,000 - 89,999€		
9	France	Père 1	3	En couple	Homme	Gay	Master M2 (Maîtrise)	Temps plein	70,000 - 79,999€	Oui	Non
		Père 2			Homme	Gay	Master M2 (Maîtrise)	Temps plein	70,000 - 79,999€		
10	France	Père 1	2	Mariés	Homme	Gay	Master M2 (Maîtrise)	Temps plein	60,000 - 69,999€	Oui	Non
		Père 2			Homme	Gay	Licence (Baccalauréat)	Temps plein	40,000 - 49,999€		
11	France	Père 1	2	Divorcés	Homme	Homosexuel	Doctorat	Temps plein	90,000 - 99,999€	Oui	Non
		Père 2			Homme	Homosexuel	Doctorat	Temps plein	> 100,000€		

\* *Note.* Afin de respecter l'auto-identification de l'identité sexuelle de chacun, les mots tels qu'inscrits par les participants pour se définir ont été utilisés.

\*\* *Note.* Afin d'uniformiser la compréhension, les équivalences des niveaux de scolarité du pays d'origine ont été inscrites entre parenthèses.

## 4.3 Stratégies de recrutement

En raison de la spécificité des profils recherchés pour ce projet, de nombreuses stratégies de recrutement ont dû être mises en place afin de rencontrer les 19 enfants de notre échantillon. Du fait de la prohibition de la GPA sur le territoire français, les efforts de recrutement en France ont été d'autant plus maximisés.

### 4.3.1 Au Québec

Afin de rejoindre le bassin de 11 enfants québécois·es, la période de recrutement au Québec a eu lieu de juin 2021 à décembre 2021 et une ultime relance a été faite en juin 2023. Des affiches et des vidéos de recrutement ont été créées afin de présenter le projet et susciter l'intérêt à la participation. La direction de ce mémoire a partagé l'invitation de participation à des pères gais, ayant eu leurs enfants grâce à la GPA, qui avaient déjà participé à une recherche précédente menée par cette dernière (Côté et Sallafranque-St-Louis, 2018). Ces pères avaient accepté d'être relancés à nouveau afin que leurs enfants participent à la présente recherche. Les pères ont donc été invités à prendre contact avec l'étudiante-chercheuse afin d'obtenir toutes les informations relatives au projet. Cela a permis de rencontrer neuf enfants. La Coalition des familles LGBT+ a accepté de partager les affiches et vidéos de recrutement au sein de leurs réseaux sociaux ainsi que dans leur infolettre afin de nous permettre de rejoindre les pères membres correspondant au profil recherché pour cette recherche. En plus d'une diffusion sur les réseaux sociaux auprès de 15 groupes autogérés par et pour des pères gais, l'organisme *Men having babies* a également diffusé l'annonce auprès de ses membres. Ces démarches ont permis de rencontrer deux enfants.

### 4.3.2 En France

Afin de rejoindre le bassin de huit enfants français·es, la période de recrutement en France a eu lieu de février 2022 à novembre 2022. Des stratégies similaires à celles utilisées au Québec ont été mises en place, c'est-à-dire, la création d'affiches d'invitation à participation au projet ainsi qu'une diffusion massive à travers les réseaux sociaux. Quatre groupes autogérés par et pour des parents homosexuels ont accepté de partager l'invitation à participation. Plusieurs prises de contact par courriel, téléphone ou en personne ont été faites auprès de nombreuses associations françaises. Parmi celles-ci, 10 ont accepté de publiciser l'invitation par affichage, envoi de courriels, ou encore, via un partage sur leurs réseaux sociaux. Les associations ayant soutenu cette démarche

sont *L'Association des Parents et futurs parents Gays et Lesbiens (APGL)*, *APGL Montpellier*, *Association des Familles Homoparentales (ADFH)*, *Les enfants d'Arc-en-ciel*, *Stop homophobie*, *Centre LGBT Côte d'Azur*, *Fierté Montpellier Pride*, *Centre LGBTI Lyon*, *Familles LGBT* ainsi que le *Centre LGBTQI+ de Paris et Île-de-France*. Ces démarches ont permis de rencontrer six enfants. À la suite de ces nombreux contacts, l'étudiante-chercheure a également été invitée à participer à une entrevue radiophonique à l'émission *Pluriel gay : la GPA* (Pluriel gay, 8 mai 2022), afin de parler des enfants de pères gais né·es d'une GPA. Au moment de l'émission, le recrutement en France était toujours en cours. L'étudiante-chercheure a donc pu publiciser la présente recherche en invitant les personnes intéressées à la contacter. L'équipe de *Pluriel gay* a également publicisé l'invitation à participation sur ses réseaux sociaux ainsi que sur leur site web accompagnée de l'enregistrement de l'émission. À la suite de son passage à cette émission de radio, l'étudiante-chercheure a également rencontré un médecin français, s'intéressant notamment à la GPA, qui a accepté de partager l'invitation à participation aux pères gais de son réseau ayant eu recours à la GPA. Ces démarches ont permis de rencontrer deux enfants.

#### **4.4 La collecte de données**

La présente recherche a été menée auprès d'enfants âgé·es entre 5 et 18 ans, en France et au Québec, et les entrevues ont eu lieu par visioconférence, via la plateforme sécurisée Zoom. Ainsi, plusieurs considérations éthiques et procédures de collecte de données ont été mises en place pour assurer le bon déroulement de la recherche ainsi que le bien-être des participant·es, et de leurs pères, tout au long du processus de recherche.

La collecte de données via visioconférence a été privilégiée en raison de la grande disparité géographique des participant·es. Depuis le début de la pandémie, bon nombre de chercheur·es ont dû faire preuve de créativité et se tourner vers les supports techniques audiovisuels afin de pouvoir mener des entrevues de recherche. Webber (2020) a notamment écrit un article afin de partager son expérience d'entrevues auprès d'enfants via visioconférence et mettre en lumière les défis, les éléments positifs ainsi que les points à retenir pour procéder de cette façon. Notamment, les entrevues menées via visioconférence permettent une distance entre l'enfant et l'étudiante-chercheure qui peut être plus confortable pour l'enfant, plutôt que de se retrouver seul·e dans une

pièce avec un·e inconnu·e. L'enfant profite à la fois du confort de son domicile et cette mise à distance du chercheur·e permet un cadre moins intimidant pour l'enfant. Cet élément rejoint notamment un des principes de l'approche centrée sur l'enfant en lien avec le souci de favoriser l'équilibre des rôles entre le chercheur·e et l'enfant tel qu'explicité par les auteurs Côté et ses collègues (2020). De plus, les entrevues par visioconférence sont pratiques et flexibles en termes de temps, ce qui facilite un plus grand nombre de disponibilités du chercheur·e selon les besoins des familles. En revanche, certains défis peuvent également survenir lors d'entrevues en visioconférence. Tout d'abord, il peut être plus difficile d'avoir une bonne qualité de l'image, lors de l'utilisation d'un outil par la vidéo (Webber, 2020). Cependant, Webber (2020) a noté que le défi d'une image floue pouvait également s'avérer une expérience positive, car cela lui permettait de poser davantage de questions pour permettre à l'enfant d'expliquer son image dans son intégralité. De cette façon, la visioconférence a permis à l'enfant de donner des détails plus riches au sujet de son dessin.

En raison de son expérience comme auxiliaire de recherche, l'étudiante-chercheuse avait déjà été amenée à mener des entrevues auprès d'enfants via visioconférence (Gervais et al., 2020). Cette expérience a permis à l'étudiante-chercheuse d'adapter l'outil du *pommier familial* (voir annexe N, p.206) et de prévoir les obstacles à une entrevue de recherche réussie auprès d'enfants via visioconférence. Ainsi, il fallait s'assurer que les participant·es aient accès à un ordinateur, ou une tablette, ainsi qu'une bonne connexion internet afin de pouvoir procéder à l'entrevue de recherche. En effet, un problème de connexion, une image figée ou une mauvaise qualité de son peuvent rapidement influencer l'intérêt de l'enfant à participer ou s'investir dans l'entrevue. Lorsque ce genre de problèmes techniques étaient rencontrés, prévoir un nouveau moment pour l'entrevue était alors la meilleure solution possible et était souvent une proposition acceptée par les enfants. Dans le cadre de ce projet, aucune entrevue n'a été interrompue en raison d'un problème technique.

Toutes les entrevues ont été enregistrées sur support audio et vidéo et intégralement retranscrites. Au moment de la transcription, les entrevues ont été anonymisées. Ainsi, toutes les données nominatives permettant d'identifier les participant·es ont été retirées afin d'assurer leur confidentialité. Les entrevues ont été sauvegardées dans le nuage sécurisé fourni par l'université, lequel est protégé par un mot de passe ainsi qu'un logiciel de sécurité.

#### **4.4.1 Premières prises de contact avec les parents**

Les premières personnes ayant eu accès à l'appel à participation au projet étaient les pères des participant·es. Le tout premier contact se faisait alors entre les parents et l'étudiante-chercheure via courriel, dans lequel un premier appel téléphonique était planifié entre eux. Cet appel permettait de valider les critères d'inclusion auprès des parents et d'expliquer de vive voix les objectifs du projet de recherche. Lors de cet appel, l'étudiante-chercheure a également pu détailler l'implication de la participation potentielle de leur enfant au sein de celui-ci, à savoir, la durée de la rencontre, les grands thèmes abordés ainsi que la remise d'une carte-cadeau, à leur enfant, d'une valeur de 20\$ dans une librairie en guise de remerciement. L'étudiante-chercheure pouvait ainsi prendre le temps nécessaire afin de répondre à toutes les questions et demandes d'informations supplémentaires des parents en lien avec le projet. Cette conversation permettait également d'établir un lien de confiance avec les parents et leur présenter toutes les informations relatives au projet leur permettant de prendre une décision libre et éclairée quant à la participation de leur enfant au projet de recherche. La totalité des pères qui ont franchi l'étape de cet appel téléphonique a accepté que leur enfant participe au projet. À la fin de cet appel, il était demandé aux pères de présenter le projet de recherche à leurs enfants tout en leur demandant s'ils étaient intéressés à y participer. Afin de faciliter la compréhension des enfants, une lettre d'information (annexe F, p. 187), destinée aux jeunes participants potentiels, a été envoyée à leurs pères afin que ceux-ci puissent s'y référer et leur partager en guise d'outil pour la présentation de ce projet. Afin d'éviter d'influencer l'assentiment des enfants à participer, il a été demandé aux pères de ne pas mentionner à leur enfant qu'il ou elle allait recevoir une carte-cadeau à la suite de sa participation. La carte-cadeau était remise à la fin de la rencontre seulement, peu importe le niveau d'implication et le maintien, ou non, de l'assentiment de l'enfant, afin d'éviter quelconques formes coercitives de la participation.

Tous les pères ont été invités à remplir un questionnaire sociodémographique. La complétion de ce questionnaire était libre, au choix des parents, et n'était pas conditionnelle à la participation de leur enfant au projet. Pour les pères dont l'enfant était âgé·e de moins de 14 ans, le formulaire de consentement parental (annexe C, p. 175), comprenant toutes les informations sur la recherche partagées lors de l'appel téléphonique, leur était également envoyé afin qu'ils puissent consentir à la participation de leur enfant. À tout moment lors du processus de recherche, les

participant·es ou leurs parents, pouvaient retirer leur assentiment ou consentement sans qu'aucun préjudice ne découle du refus ou de l'abandon à la participation de la recherche. Après que les enfants eurent exprimé leur intérêt à participer au projet, leurs parents recontactaient l'étudiante-chercheuse afin de déterminer le meilleur moment d'une rencontre entre les enfants et celle-ci. De plus, afin d'éviter des dévoilements inopinés, cet appel téléphonique permettait d'avoir une conversation avec les parents afin de prendre connaissance des informations dont les enfants disposaient au sujet de leur monde de conception. De plus, les questions en lien avec le mode de conception, qui allaient être demandées aux enfants lors de l'entrevue, étaient partagées aux pères afin que ceux-ci puissent donner, ou non, leur autorisation verbale quant à la possibilité d'aborder ces questions avec leur enfant. Il était ensuite expliqué aux pères, que leur enfant allait être invité à présenter sa famille à l'étudiante-chercheuse. Il leur a alors été demandé de mentionner, selon eux, quelles étaient les personnes susceptibles d'être nommées par leur enfant, comme faisant partie de sa famille. Cette information permettait de mettre en comparaison les similitudes et les distinctions entre les réponses des pères et de leur enfant. Finalement, il était demandé aux pères de ne pas discuter avec leur enfant des questions qui allaient être abordées, lors de la rencontre avec l'étudiante-chercheuse, afin d'éviter toute contamination des données.

#### **4.4.2 Déroulement de l'entrevue**

Les entrevues ont eu lieu via la plateforme visioconférence Zoom, alors que l'enfant était à son domicile, dans un endroit calme et confidentiel. Afin de respecter la confidentialité et d'éviter les biais d'entrevue possibles, l'entrevue s'est déroulée sans la présence des parents dans la pièce. Un seul père a manifesté le désir d'être présent avec ses deux enfants lors de leur entrevue respective, conditionnel à leur participation. Les notions de biais possibles ont été discutées avec le père et des mesures ont été mises en place afin de les limiter autant que possible. Par exemple, le père a été invité à ne pas suggérer, ni compléter ou n'enrichir aucune des réponses de ses enfants. Si l'enfant se référait à lui pour obtenir une approbation de sa réponse, le père était alors invité à lui répondre « toi, qu'est-ce que tu en penses? », ou alors, « c'est vraiment comme tu veux ». Ces consignes ont bien été respectées et les enfants répondaient spontanément aux questions.

Pour les autres participant·es, ils ou elles se connectaient au lien zoom prévu à cet effet, avec l'aide de leurs pères en fonction de leur capacité à pouvoir utiliser l'ordinateur seul·e ou non. Pour les plus jeunes, la présence d'au moins un de leur père au début de la rencontre était

sécurisante et permettait de briser la glace de façon rassurante le temps des présentations. Des conversations légères et amusantes pouvaient avoir lieu rapidement avec l'enfant, son père ainsi que l'étudiante-chercheure, ce qui permettait d'établir rapidement un climat de confiance. Lorsque les pères sentaient leur enfant suffisamment à l'aise, ils proposaient de nous laisser poursuivre seul-es la rencontre. L'enregistrement était alors lancé afin que les pères puissent consentir au message d'autorisation d'enregistrement, envoyé par zoom, avant de quitter la pièce.

L'entrevue débutait alors par la présentation du projet, suivie de l'obtention de l'assentiment pour les participant-es âgé-es de moins de 14 ans, ou du consentement pour les participant-es âgé-es de 14 ans et plus. Une fois l'assentiment ou le consentement obtenu, l'étudiante-chercheure débutait avec l'activité d'étayage, à savoir, *le pommier familial* (annexe N, p. 206) pour les participants âgé-es de 5 à 12 ans ou *la photo Instagram* pour les participant-es âgé-es de 13 ans à 18 ans. S'en suivait alors une entrevue semi-dirigée adaptée au stade développemental des participant-es. Finalement, une fois l'entrevue semi-dirigée complétée, une attention particulière était accordée à la manière de mettre fin à la rencontre afin d'assurer que celle-ci se termine avec bienveillance pour les participant-es.

#### **4.4.2.1 Obtention de l'assentiment ou du consentement des participant-es**

Une fois le consentement parental obtenu, pour les participants âgé-es de moins de 14 ans, un retour était fait avec l'enfant sur la présentation du projet de recherche, dans un vocabulaire adapté à son stade développemental, afin de s'assurer de sa bonne compréhension de la nature de la rencontre. Afin de procéder à l'obtention de l'assentiment des participant-es, la démarche déployée avec succès par Côté et ses collègues (2018) a été privilégiée. Des pictogrammes (annexe G, p.190), partagés directement sur son écran, en guise de support visuel, ont été utilisés. Ces pictogrammes servaient notamment à expliquer le principe de l'engagement à la confidentialité de la part de l'étudiante-chercheure, dans la limite permise par la loi pour assurer la sécurité des enfants ; de rappeler l'enregistrement de la rencontre et d'expliquer la fonction de celle-ci ; de préciser le déroulement de l'entrevue et rassurer l'enfant quant à la pertinence de ses réponses, quelles qu'elles soient. Cela a également permis de mentionner à l'enfant qu'il lui était possible de poser des questions, de demander des explications ou des clarifications à tout moment. De plus, il était entendu qu'il lui était possible de « passer » les questions auxquelles il ou elle n'avait pas envie de répondre. Il était aussi mentionné à l'enfant la possibilité de faire une pause à tout moment

si le besoin s'en faisait ressentir. Finalement, il était expliqué à l'enfant que c'était son droit de décider de mettre fin à la rencontre, à n'importe quel moment, sans que cela n'engendre aucune conséquence. À la suite de la présentation de l'entièreté des pictogrammes, la question était alors clairement posée : « maintenant que je t'ai expliqué le projet et le déroulement de notre rencontre, as-tu envie de participer à mon projet ? » La réponse de l'enfant était alors enregistrée en guise d'obtention de l'assentiment. De plus, le maintien de l'assentiment de l'enfant a été validé tout au long de l'entrevue, y compris par l'attention portée aux signes évocateurs d'un désintérêt de l'enfant à travers son non verbal. Ainsi, malgré le consentement parental préalablement obtenu pour la participation des enfants à la recherche, celui-ci ne primait en aucune circonstance sur l'assentiment de l'enfant.

Pour les participant·es âgé·es de 14 ans et plus, l'étudiante-chercheure leur avait envoyé, avant la rencontre, le formulaire de consentement (annexe D, p. 179) à signer pour consentir à participer au projet de recherche. Bien que le formulaire de consentement envoyé aux participant·es comprenait les mêmes informations que le formulaire envoyé aux pères, celui-ci était adapté afin d'être rédigé dans un langage moins soutenu et plus vulgarisé afin d'assurer son intelligibilité auprès des adolescent·es. Ainsi, au début de la rencontre, l'étudiante-chercheure prenait le temps nécessaire pour valider avec l'adolescent·e la compréhension de ce dernier et répondre aux questionnements le cas échéant. Advenant qu'aucune question ne soit formulée, l'étudiante-chercheure faisait tout de même un rappel verbal des principaux éléments du formulaire de consentement. Il était également rappelé qu'à tout moment du processus, il était possible de retirer son consentement sans qu'aucun préjudice ne découle du refus ou de l'abandon de la participation à la recherche. Les adolescent·es recevaient une copie signée du formulaire de consentement et l'étudiante-chercheure en conservait également une copie dans le dossier sécurisé de la plateforme universitaire à cet effet.

#### **4.4.2.2 Outils de collecte de données**

Sans être exhaustives, deux principales méthodologies sont particulièrement efficaces auprès des enfants (Dubeau *et al.*, 2008), à savoir 1) les techniques projectives et 2) les récits narratifs. Les techniques projectives sont des méthodes qui permettent d'avoir accès aux représentations des enfants dès l'âge préscolaire. Ainsi, il est possible d'avoir accès à la perception de l'enfant de sa réalité familiale ainsi que des rôles joués par chacun des membres au sein de ce

système. Par la liberté qu'elles laissent dans le choix du vocabulaire, les techniques narratives permettent quant à elles de mieux saisir les nuances et les expressions que l'enfant utilise pour verbaliser ses représentations de la famille.

Dans le cadre de ce projet, des techniques projectives ont été utilisées en guise d'activité d'étayage. Afin de s'adapter au large éventail d'âge des participants, ce sont deux techniques qui ont été privilégiées. Ainsi, pour les enfants âgés de 5 à 12 ans, l'outil *Le pommier familial*, développé par Tasker et Grenville (2011) a été utilisé. Pour les jeunes âgés de 13 ans et plus, l'activité de *La photo instagram* a été utilisée. Quel que soit l'âge des participant·es, une technique narrative, à savoir une entrevue semi-dirigée, a servi de complément à l'activité d'étayage lors de la rencontre. Ces deux techniques combinées ont l'avantage, entre autres, d'explorer les représentations mentales des enfants (Dubeau *et al.*, 2008).

#### 4.4.2.2.1 *Le pommier familial : activité d'étayage pour les 5-12 ans*

Pour la collecte de données, la technique du *pommier familial* (*The apple tree family*) (Tasker et Grenville, 2011) a servi de situation d'étayage (Dubeau *et al.*, 2008) pour la construction du récit familial tel que raconté par les plus jeunes participants âgés de 5 à 12 ans. Cet outil est utilisé avec succès auprès d'enfants issu·es de la procréation assistée et grandissant dans des familles 2SLGBTQ+ (Tasker et Granville, 2011; Raes *et al.*, 2015). Contrairement au génogramme traditionnel, le *pommier familial* laisse place à la créativité des liens familiaux permettant ainsi aux enfants de donner un compte rendu cohérent de leur famille dans toute sa spécificité.

Comme les entrevues ont eu lieu en visioconférence, via la plateforme sécurisée *Zoom*, l'activité a été adaptée en version numérique. Ainsi, la tâche du *pommier familial* consistait à présenter à l'enfant l'image standard d'un arbre sur son écran d'ordinateur, accompagné de pommes rouges, jaunes et vertes. Il était alors demandé à l'enfant de nous raconter sa famille en attribuant une pomme pour chaque personne considérée comme y faisant partie. Pour ce faire, l'enfant choisissait une pomme de la couleur de son choix, et mentionnait le prénom (ou toute autre appellation utilisée pour faire référence à cette personne) à l'étudiante-chercheure, afin que celle-ci puisse l'inscrire sur la pomme. L'enfant pouvait ensuite indiquer à l'étudiante-chercheure l'endroit sur l'arbre où il désirait y placer la pomme. Afin d'initier l'activité, l'étudiante-chercheure proposait à l'enfant de débiter avec sa propre pomme, c'est-à-dire, celle qui le représenterait. C'était ainsi l'occasion pour l'étudiante-chercheure d'offrir un exemple concret à l'enfant du

fonctionnement de l'activité. L'étudiante-chercheuse profitait de ce moment pour créer un lien avec l'enfant en lui demandant sa couleur préférée pour le choix de « sa » pomme, d'y inscrire le prénom de l'enfant et de l'inviter à guider l'étudiante-chercheuse quant à la position où il désirait que sa pomme apparaisse sur son arbre. L'étudiante-chercheuse pouvait ensuite lancer l'activité d'étayage en lui demandant « maintenant raconte-moi... qui fait partie de ta famille ? » Après chaque positionnement d'une pomme, si l'enfant ne renommait pas une nouvelle personne spontanément, l'étudiante-chercheuse relançait « qui d'autre fait partie de ta famille ? » Une fois que l'enfant mentionnait avoir terminé, l'étudiante-chercheuse énumérait à haute voix le prénom ou l'appellation de chacune des pommes, en guise de récapitulatif, avant de dire « est-ce que tu crois que tu as mis toutes les personnes que tu voulais inclure dans ta famille ? » À ce moment, l'enfant pouvait ajouter quelques personnes préalablement oubliées ou confirmer que son *pommier familial* était bien complet. Cette activité permettait d'avoir accès aux personnes qui étaient spontanément considérées comme faisant partie intégrante du système familial de l'enfant.

Une fois l'énumération des membres de la famille complétée, l'étudiante-chercheuse allait explorer les liens familiaux entre ces personnes et l'enfant. L'étudiante-chercheuse mentionnait donc le prénom d'inscrit sur une pomme en disant à l'enfant « raconte-moi qui est cette personne par rapport à toi. » L'enfant expliquait alors le lien et la relation qui les unis et pouvait même découler vers une anecdote ou un souvenir avec cette personne. En prenant le temps d'explorer les pommes une à une, il était ainsi possible de comprendre les rôles de chacun ainsi que la nature des relations au sein du système familial tels que vécus et représentés par l'enfant.

#### 4.4.2.2 La photo Instagram : activité d'étayage pour les 13-18 ans

Afin de respecter le stade développemental des adolescent·es, le principe de l'outil du *pommier familial* a été adapté pour les participant·es âgé·es de 13 à 18 ans. Ainsi, la *photo Instagram* a été utilisée comme activité d'étayage. Il leur était demandé d'imaginer que l'étudiante-chercheuse allait voir leur compte Instagram, sur lequel elle y voyait une photo de famille qui aurait été prise lors d'un moment significatif pour le participant, par exemple, à Noël ou lors de sa graduation. L'étudiante-chercheuse demandait alors : « qui seraient les personnes présentes sur cette photo de famille ? » L'adolescent·e commençait alors à nommer spontanément les personnes qui seraient présentes sur cette photo, pendant que l'étudiante-chercheuse prenait note des prénoms nommés. Une fois l'adolescent·e ayant nommé toutes les personnes qu'il ou elle désirait inclure,

l'étudiante-chercheuse nommait à haute voix les personnes précédemment nommées en guise de récapitulatif et lui posait la question : « est-ce que tu as nommé toutes les personnes que tu désirais inclure dans ta famille ? » À ce moment, il était possible d'ajouter des personnes précédemment oubliées, ou confirmer que toutes les personnes souhaitées avaient été incluses.

Une fois toutes les personnes présentes sur la photo fictive, l'étudiante-chercheuse prenait le temps d'explorer les différents liens entre ces personnes en demandant : « qui est cette personne par rapport à toi ? » Tout comme pour l'activité du *pommier familial* avec les plus jeunes participant·es, cette activité projective permettait d'avoir accès aux personnes spontanément identifiées comme faisant partie du système familial, ainsi que les rôles et les relations tels que perçus et représentés par les adolescent·es.

#### 4.4.2.2.3 L'entrevue semi-dirigée

Combinées à l'une ou l'autre des activités d'étayage, des entrevues semi-dirigées d'une durée approximative de 30 minutes, pour les participant·es âgé·es de 5 à 11 ans, ou d'environ une heure pour les participant·es de 12 à 18 ans, ont été menées. Cette distinction temporelle s'explique par la différence du niveau d'élocution entre les plus jeunes participant·es et les adolescent·es. En effet, les enfants peuvent être peu volubiles avant le début de l'adolescence, ce qui laisse place à de plus courtes réponses. De plus, la capacité d'attention des enfants étant minimale, l'entrevue auprès des jeunes participant·es a été construite et réfléchi de sorte qu'elle ne dépasse pas les 30 minutes. Bien que ces généralités auprès des enfants soient plutôt communes, l'âge des participant·es ne détermine pas de manière automatique le niveau d'élocution. Ainsi, certain·es enfants, en dépit de leur âge, peuvent être particulièrement volubiles et, à l'inverse, certain·es adolescent·es peuvent être moins loquaces. L'étudiante-chercheuse a donc pris soin de s'adapter au rythme de chaque participant·e.

Selon Savoie-Zajc (2016), l'entrevue semi-dirigée est une interaction prenant la forme d'une conversation entre l'étudiante-chercheuse et le ou la participant·e. L'étudiante-chercheuse guide cette discussion de façon souple tout en respectant le rythme de la personne interviewée. Lors de cet échange, l'étudiante-chercheuse aborde les thèmes généraux qu'elle souhaite explorer avec la personne tout en laissant cette dernière développer son propre discours afin d'en obtenir une compréhension riche. Ainsi, l'entrevue semi-dirigée apparaît comme un outil intéressant puisqu'elle permet d'entrer en contact avec une personne, dans son élément naturel, afin de

recueillir des récits sur les sentiments, les pensées et les expériences de celle-ci (Paillé et Muchielli, 2012).

Le guide d'entrevue a été organisé autour du thème de la famille. Les participant·es étaient amené·es à nous présenter leurs représentations de la famille à travers ses fonctions, sa composition et les différents rôles que l'on retrouve au sein d'une famille. Les représentations d'une mère et d'une femme porteuse ont également été explorées.

#### **4.4.2.3 La fin de l'entrevue**

La fin d'une entrevue auprès de participant·es enfants est une étape en soit à ne pas négliger. Bien que cette étape mérite une attention particulière dans tous les contextes d'entrevues auprès d'enfants, elle est d'autant plus délicate en contexte virtuel en raison des particularités d'une visioconférence. En effet, l'une de ces particularités est l'aspect drastique qui marque la fin du contact une fois l'appel terminé. Il importe alors de prendre un moment avec l'enfant afin de permettre une transition en douceur entre la « tâche » et la fin de l'appel. Ainsi, une fois l'entrevue terminée, un moment a été accordé afin de demander aux enfants s'ils avaient apprécié leur expérience de participation et leur demander s'ils avaient des recommandations à donner en prévision des prochaines rencontres avec d'autres enfants. Les participant·es étaient ainsi invité·es à bonifier et donner leurs avis sur l'expérience d'entrevue. L'étudiante-chercheure prenait également un temps pour remercier sincèrement les participant·es pour leur participation en leur soulignant l'importance et la pertinence de leur contribution au projet. C'est à ce moment qu'elle leur mentionnait qu'en guise de remerciement, une carte-cadeau d'une valeur de 20\$ dans une librairie leur était offerte. Finalement, dans un souci de favoriser l'équilibre des rôles entre l'étudiante-chercheure et l'enfant (Côté et al., 2020), celle-ci reflétait à l'enfant qu'elle lui avait posé de nombreuses questions pendant la rencontre, et lui demandait, en retour, si lui aussi avait des questions à lui poser. L'enfant pouvait alors poser les questions désirées à l'étudiante-chercheure. Ces questions étaient parfois en lien avec le projet de recherche, la configuration familiale de l'étudiante-chercheure, ou encore, des questions d'ordre plutôt ludique. Une fois les réponses de l'enfant élucidées, la conversation prenait fin plus naturellement et permettait une transition pour mettre fin à l'appel en douceur.

## 4.5 Considérations éthiques

Les enjeux éthiques sont au cœur des lignes directrices de tout projet de recherche. La recherche menée auprès d'enfants n'y faisant pas exception, elle présente également des enjeux éthiques qui lui sont propres en raison du statut vulnérable qui leur est accordé ainsi que le souci de les protéger (Powell et al., 2011). Les tensions entourant la participation des enfants au sein de projets de recherche se retrouvent souvent entre les fervents de la *protection* des enfants et les fervents de la *participation* des enfants qui nourrissent le cœur des dilemmes éthiques et de la prise de décision des enfants (Powell et al., 2011). Plutôt que de les considérer comme étant mutuellement opposées, la protection et la participation des enfants peuvent être envisagées de sorte que la compétence et la vulnérabilité des enfants ne déterminent pas en elles-mêmes leur inclusion ou exclusion de la recherche, mais servent plutôt de lignes directrices quant à la manière dont leur participation prendra forme (Graham et al., 2015). Ainsi, les lignes directrices éthiques de la recherche auprès des enfants devraient à la fois les protéger de tout inconvénient, et valoriser leurs compétences et contributions à la recherche.

Afin d'assurer la protection des enfants désirant participer à cette recherche, le projet a préalablement été soumis pour évaluation au comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (UQO) (2021-1584) afin d'assurer la probité de celui-ci. Cette approbation éthique a été renouvelée annuellement depuis son obtention en mars 2021. Les principes directeurs de l'éthique de la recherche auprès des êtres humains présentés dans l'énoncé de politique des trois Conseils ont guidé le processus de l'élaboration de la présente recherche. Ces trois principes assurent 1) le respect des personnes ; 2) la préoccupation de leur bien-être et 3) le principe de justice envers toutes personnes participantes (EPTC, 2022). Afin d'assurer ces trois principes, trois aspects éthiques primordiaux doivent être au cœur de la recherche, à savoir, 1) la confidentialité ; 2) le consentement libre et éclairé des parents et des participant·es âgé·es de 14 ans et plus et 3) l'assentiment libre et éclairé des enfants âgé·es de moins de 14 ans. De plus, une attention particulière a été portée à une considération éthique importante lors d'une recherche menée auprès d'enfant, à savoir, les relations de pouvoir (Côté et al., 2020; Gallagher, 2008, 2009; Graham et al., 2015; Powell et al., 2011).

Afin d'assurer la confidentialité, les enfants ont participé à l'appel vidéo avec l'étudiante-chercheuse dans une pièce fermée de leur domicile, sans la présence de leurs parents, à l'exception

de deux enfants d'une même famille, comme mentionné précédemment. L'étudiante-chercheure a également procédé à l'appel vidéo en étant seule et dans une pièce fermée. L'enregistrement de l'entrevue a été sauvegardé sur l'enregistreur infonuagique protégé par les services technologiques de l'Université du Québec en Outaouais. Les données retranscrites ont été anonymisées et l'utilisation de pseudonymes pour la rédaction de ce mémoire a été privilégiée. De plus, lors de l'obtention du consentement parental, il a été expliqué aux parents qu'il ne leur serait pas possible d'avoir accès à l'enregistrement de l'entrevue, ou aux propos rapportés par leur enfant, à l'exception de présence de motifs de compromission. Afin d'obtenir un consentement ou un assentiment de participation libre et éclairé, les outils ont été adaptés à la compréhension des participant·es tels qu'une lettre d'information décrivant les objectifs de la rencontre, l'utilisation de pictogrammes pour les participant·es de moins de 14 ans ainsi qu'un formulaire de consentement adapté pour les adolescent·es de 14 à 18 ans. Afin de ne pas altérer le consentement ou l'assentiment de participation, aucun des participant·es n'a été informé qu'une carte-cadeau était remise à la fin de l'entrevue, et ce, peu importe à quel moment l'enfant décidait de mettre fin à l'entrevue.

Lors de l'obtention du consentement et de l'assentiment de participation à un projet de recherche auprès d'enfants et d'adolescent·es, il importe de reconnaître qu'il existe une relation de pouvoir inévitable entre les adultes et les enfants en raison de la position d'autorité dans laquelle les adultes sont socialement placé·es (Côté et al., 2020; Gallagher et al., 2010; ; Kirk, 2007). Cette position d'autorité peut affecter le consentement de l'adolescent·e ou l'assentiment de l'enfant, pour qui, cela pourrait être considéré comme mal venu de refuser une demande venant de la part d'un·e adulte et se sentir contraint·e d'accepter de participer (Horgan, 2017; Gallagher *et al.*, 2010). Afin de minimiser la relation de pouvoir socialement établie, l'étudiante-chercheure a adopté une posture transparente et bienveillante (Côté et al., 2018; Kirk, 2007) auprès des participant·es en leur fournissant toutes les informations en lien avec leur participation au projet. De plus, elle leur a mentionné la liberté de pouvoir refuser de participer, ou encore, de cesser leur participation à tout moment du processus, et ce, sans qu'aucune répercussion n'en découle. De plus, à plusieurs reprises pendant l'entrevue, l'étudiante-chercheure validait avec les participant·es leur désir de poursuivre la discussion, de prendre une pause ou de cesser l'entrevue. Elle était également attentive au langage non verbal des participant·es tout au long de l'entrevue afin de déceler tout signe d'inconfort et désintérêt de la part des enfants et pouvoir être en mesure de leur proposer de

mettre fin à la rencontre au besoin. Tout au long de la collecte de données, l'étudiante-chercheuse a fait preuve de réflexivité afin de se questionner fréquemment sur les méthodes utilisées et les attitudes adoptées pour s'assurer que celles-ci respectaient les fondements de l'approche centrée sur l'enfant (Canosa et al., 2018).

Bien qu'il n'y eût aucune appréhension quant à la nature de l'entrevue pouvant générer de la détresse, l'étudiante-chercheuse a été sensible, tout au long des entrevues, à toute manifestation d'inconfort de la part des participants. Elle avait également préparé une liste de ressources d'aide et de soutien à fournir aux participants et leurs parents afin de s'y référer au besoin. Advenant qu'un participant ait eu partagé une information mettant en doute sa sécurité, son bien-être ou son intégrité, il lui aurait été proposé d'initier la conversation avec ses parents avec l'aide de l'étudiante-chercheuse. En cas de dévoilement d'une situation de compromission, un signalement à la *Direction de la protection de la jeunesse*, au Québec, ou le *Service de l'aide sociale à l'enfance*, en France, aurait été effectué tel que le prévoit la loi. Aucune de ces mesures n'a eu à être exécutée lors de cette collecte de données.

## **4.6 Procédure d'analyse**

Le corpus a été traité à l'aide de l'analyse thématique réflexive telle que développée par Braun et Clarke (2019, 2021). L'analyse thématique réflexive est une méthode qualitative largement utilisée pour identifier, analyser et rapporter les thèmes des données. Cette méthode est particulièrement prisée en psychologie et dans les sciences sociales pour sa flexibilité. Dans le cadre de cette étude, nous avons opté pour une approche inductive, ce qui signifie que nous avons fait émerger les thèmes à partir des données recueillies dans le cadre d'entrevues semi-dirigées. Il a également été choisi que l'analyse thématique réflexive s'appuierait sur l'approche latente, c'est-à-dire, une approche de l'analyse qui se fait au-delà du contenu sémantique des données (Braun et Clarke, 2021). L'approche latente permet les conceptualisations ainsi que les idéologies sous-jacentes qui façonnent ou informent le contenu sémantique. Ainsi, cela aura permis de laisser émerger les composantes d'une représentation sociale à travers le discours des enfants, à savoir, l'information, l'image et l'attitude. Pour se faire, une perspective constructiviste a été adoptée afin

de permettre d'analyser les données selon les contextes socioculturels et les conditions structurelles.

L'approche en six phases proposée par Braun et Clarke (2021) afin de mener une analyse thématique rigoureuse a été suivie. La première phase consiste à la familiarisation avec les données. Cette phase initiale implique la lecture et la relecture des données pour se familiariser avec leur contenu. Il s'agit d'un processus itératif lors duquel nous avons lu les verbatims afin de cerner l'histoire racontée par les participant·es et ainsi noter des idées de thèmes récurrents. La deuxième étape a permis la création d'une grille d'analyse à partir de ces thèmes, et les codes qui en découlent auront ensuite permis à la codification des données. Lors de la troisième phase, lorsque les données ont été initialement codées, les thèmes identifiés sont affinés et révisés. Nous avons vérifié si les thèmes étaient cohérents par rapport aux données afin de former un récit convaincant. Pour ce faire, certains thèmes ont été combinés, alors que d'autres ont été divisés afin d'affiner les données. Les thèmes qui n'étaient pas suffisamment soutenus par les données ont été rejetés. Lors de la quatrième phase, les deux critères de Patton (1990) ont été pris en compte pour vérifier les catégories thématiques, à savoir, l'homogénéité interne et l'hétérogénéité externe (Braun et Clarke, 2021). Cette évaluation catégorielle permet de s'assurer que les données codées à l'intérieur d'un thème sont cohérentes entre elles, tandis que les distinctions entre les thèmes doivent être claires et identifiables. Ainsi, bien qu'il soit possible qu'une donnée soit codée dans plus d'un thème, il importe de s'assurer que les thèmes représentent des catégories distinctes. Lors de la cinquième phase, une analyse approfondie de chaque thème a été effectuée afin d'identifier, à la fois l'essence de chacun des thèmes, ainsi que des thèmes dans leur ensemble. Pour chaque thème, nous avons identifié l'histoire racontée par les données qui y étaient codées afin de rédiger une analyse détaillée de chacun des thèmes en relation avec les questions de recherche de l'étude. Cette étape a permis de s'assurer que les thèmes étaient suffisamment hétérogènes entre eux. Finalement, nous avons procédé à la sixième phase qui consiste à rédiger le rapport final de l'analyse, dans lequel les thèmes ont été présentés de manière systématique et illustrés par des extraits de données. Cette étape a permis de produire une narration qui illustre les résultats de l'analyse thématique réflexive.

Afin de valider l'analyse et assurer l'intégrité des résultats, la même grille de codification a été utilisée pour l'ensemble des entrevues dans l'intention d'uniformiser la méthodologie de la

procédure d'analyse (Braun et Clarke, 2013). Comme outil pour soutenir le processus, l'utilisation du logiciel NVivo a été privilégiée pour la codification des données.

Finalement, tout au long de ce processus de recherche, et particulièrement pendant l'analyse thématique, une démarche réflexive critique d'autoanalyse a été adoptée afin de questionner le regard porté sur les données recueillies. Cette démarche visait à s'éloigner, autant que possible, d'une vision adultocentrée (Caron, 2018), susceptible de biaiser l'interprétation du discours des enfants, et par conséquent, d'occulter des détails et nuances essentiels à la compréhension de leurs points de vue. Un tel biais pourrait entraîner des raccourcis intellectuels et conduire à une mésinterprétation de la parole des enfants.

## Chapitre 5 – Résultats

Les entrevues menées auprès des enfants ont donné lieu à des échanges riches et stimulants, lors desquels les participant·es ont partagé leurs expériences et leurs points de vue sur leur réalité familiale. L'analyse de ces récits a permis de donner accès aux représentations qu'ont les enfants et les adolescent·es de la famille et de la maternité, en plus de mettre en lumière de quelles façons les jeunes perçoivent et expérimentent les liens qui se créent à travers le processus de GPA. Grâce aux entretiens, il a également été possible d'explorer les différentes manières dont ces jeunes naviguent à travers l'hétéronormativité prégnante dans les sociétés québécoise et française. Finalement, les enfants ont également pu partager leurs opinions et leurs réflexions au sujet de la GPA, pratique tout juste encadrée au Québec, alors que prohibée en France.

### 5.1 Raconte-moi ce dont on a besoin pour faire une famille : les représentations de la famille

L'entrevue a d'abord permis de mettre en lumière les contenus des représentations de la famille chez les participant·es, et de ce fait, les conditions nécessaires pour la faire exister. Deux dimensions ressortent dans les discours des jeunes quant à l'image de ce que représente, à leur avis, une famille. On y retrouve d'une part la dimension biologique et, d'autre part, la dimension affective.

#### 5.1.1 Dimension biologique

Tout d'abord, parmi l'ensemble des participant·es, 12 enfants évoquent la présence d'enfants dans leurs représentations de la famille. Cette participante, Zoé, le souligne bien en racontant sa compréhension de la famille associée à la généalogie, alors qu'elle mentionne la présence d'« au moins » un enfant parmi le groupe de personnes qui la composent.

Une famille, c'est un groupe de personnes où il y a au moins un enfant de parents... [Elle réfléchit] et puis des grands-pères et des grands-mères. Et parfois, des oncles et tantes et des cousins. (Zoé, 9 ans, Québécoise)

Plusieurs font référence aux principes biologiques de la reproduction comme élément nécessaire pour faire une famille. Pour ce faire, les plus jeunes participant·es, vers l'âge de 5 à 8

ans, font souvent référence aux gamètes nécessaires à la conception d'un enfant, comme c'est le cas d'Alice, qui le fait de façon imagée, grâce à un de ses livres, dont l'histoire raconte le récit de conception à l'origine de sa configuration familiale.

[Pour faire une famille] il faut une graine magique de papa, un œuf merveilleux et un cœur d'or. (Alice, 5 ans, Française)

Pour les participant·es légèrement plus âgé·es, vers l'âge de 9 à 11 ans, pour qui la famille implique également la présence d'enfants, ils font plutôt référence aux termes « mère » et « père », plutôt qu'aux gamètes, en guise d'éléments nécessaires pour la conception d'un enfant, et ultimement, d'une famille.

On a besoin d'un père et d'une mère pour faire un enfant... et puis des grands-pères et des grands-mères. (Corentin, 11 ans, Français)

Lorsque les participant·es atteignent l'âge de l'adolescence, ils utilisent plutôt les termes « homme » et « femme », comme conditions nécessaires à la famille, en raison de leurs apports respectifs nécessaires à la reproduction biologique. Cette participante, Romy, est cependant bien consciente des contraintes biologiques imposées, alors qu'elle reconnaît tout de même que le modèle homme-femme, qui correspond à la reproduction dite « naturelle », n'est pas représentatif de toutes les familles.

Pour faire une famille, pour avoir des enfants de toute façon, pour ça, il faut forcément une mère et un père. Et après ça crée des enfants... Je ne veux pas dire qu'une famille il faut absolument que ce soit comme ça, parce que chaque famille est différente. [...] Mais pour avoir un enfant bah, c'est un homme et une femme. (Romy, 13 ans, Française)

Pour expliquer ce qu'est une famille, d'autres participant·es, exclusivement français, ont fait référence au modèle hétéroparental (un couple biparental composé d'une mère et d'un père), et à sa dimension biologique, en exprimant qu'il s'agit du modèle qui correspond à la norme. Une participante, Béatrice, justifie ici son exemple appuyé sur le modèle hétéroparental, pour expliquer ce qu'est une famille, non pas pour faire référence à la reproduction, mais parce qu'il s'agit de la configuration familiale la plus courante.

[Dans une famille] chaque enfant a un père et une mère, parce que c'est le plus souvent des cas... et parfois ils ont des frères, des sœurs, des cousins, et tout ça. (Béatrice, 11 ans, Française)

Valentin fait référence, quant à lui, à la dimension biologique en soulignant la prédominance des liens génétiques au sein des familles. Bien qu'il observe que cela s'applique à la majorité des familles, il souligne également que, pour certaines personnes, les « liens de sang » représentent, non seulement une norme, mais un besoin fondamental dans la construction de leur représentation de la famille. Cependant, il reconnaît que ce critère n'est pas essentiel, ni nécessaire, pour toutes les familles.

Une famille c'est, pour la plupart des gens, des personnes qui ont des liens génétiques. Donc parce que c'est une femme et un homme qui ont eu un enfant. Du coup, ça fait une famille. Une famille peut s'étendre du côté des cousins, des oncles, des grands-parents. [...] Mais le sens propre du terme, c'est censé être des personnes qui ont des liens de sang. Mais après, c'est vraiment le sens du terme en lui-même. [...] Selon les gens, on va avoir besoin de liens de sang, mais ça, c'est vraiment selon ce que pensent les personnes. (Valentin, 13 ans, Français)

Ainsi, les représentations de la famille, dont certains éléments s'inscrivent dans la dimension biologique, font référence à la norme familiale ainsi que l'importance accordée, socialement, aux liens de sang entre les membres d'une famille.

### **5.1.2 Dimension affective**

Pour parler de la famille, la totalité des participant·es fait référence à la dimension affective, considérée comme fondamentale, pour faire une famille. Cette dimension affective est principalement caractérisée par l'amour, élément omniprésent dans l'ensemble des discours recueillis. En plus de l'amour, cette dimension affective est surtout identifiable par des actions et des intentions qui permettent de créer un sentiment de « faire famille ».

Les plus jeunes participant·es font souvent référence à la proximité qui définit une famille. Tout comme le fait Olivia dans le prochain extrait, ils se représentent la famille comme étant des personnes qui vivent ensemble sous le même toit.

Une famille c'est plein de gens qui sont tous dans la même maison et qui s'aiment beaucoup. (Olivia, 8 ans, Française)

Pour les participant·es dans l'adolescence, cette proximité entre les membres d'une famille, se caractérise plutôt par la possibilité de passer du temps de qualité ensemble. Selon Valentin, les deux principaux éléments qui constituent une famille sont le temps passé ensemble et impérativement, l'affinité. En effet, il considère que pour faire une famille, rien ne peut combler

l'absence d'affinité, pas même les liens de sang. Pour imaginer sa pensée, Valentin utilise la métaphore d'un arbre pour représenter la famille. Contrairement à la métaphore habituelle de l'arbre pour représenter les liens familiaux à travers des branches qui poussent à partir du tronc vers l'extérieur, Valentin voit le processus de manière inverse. En effet, pour parler des liens familiaux, et de l'importance de l'affinité et du temps passé ensemble, il fait plutôt référence à une branche que l'on vient « greffer » à l'arbre. Pour que le processus de greffe soit réussi, il ne suffit pas de fusionner deux branches ensemble. Il faudra alors que les branches soient, d'une part, compatibles (l'affinité), et il faudra ensuite laisser le temps (passé ensemble) faire son œuvre. Bien que le temps passé ensemble puisse être une variable assez simple à contrôler, elle ne pourra pas suffire à pallier le manque d'affinité. Ainsi, Valentin évoque aussi la possibilité que la greffe ne tienne pas.

Mais si jamais le courant ne passe pas, ça a beau être la famille... Niveau famille, pour moi c'est vraiment l'affinité. [...] Les deux ingrédients principaux, je dirais que ce serait du temps ensemble et de l'affinité. On peut considérer ça un peu comme un arbre où on peut faire des greffes. Si la greffe prend, ça peut être une famille. Par contre, il est possible que parfois ça ne prenne pas. (Valentin, 13 ans, Français)

Tout comme pour la présence d'amour au sein d'une famille, les participant·es, de tout âge, mentionnent reconnaître la famille à travers les soins dispensés. Pour les plus jeunes enfants, comme Emma, cela se représente davantage par la réponse quotidienne aux besoins de base des enfants. Emma y inclut également la notion d'éducation.

[Une famille] c'est des personnes qui nous aiment. C'est des personnes qui nous nourrissent, qui nous apprennent plein de choses quand on est bébé. (Emma, 7 ans, Québécoise)

Les propos d'Alice rejoignent ceux d'Emma au sujet de la réponse aux besoins, mais elle y ajoute un élément supplémentaire. En effet, en plus de nous expliquer ce qu'est la famille, elle identifie le moment précis où la famille se crée. Souvent associé, dans l'imaginaire collectif, au moment de la grossesse ou de la naissance d'un premier enfant, pour Alice, il s'agit plutôt du moment où les parents endossent leurs responsabilités parentales en prenant soin des enfants et en répondant à leurs besoins de base. Pour définir ce moment, elle utilise des marqueurs temporels entre les événements. D'abord, la famille prend vie « après » l'apparition du désir d'enfant chez les adultes. Elle identifie ensuite le moment (quand) et les conditions qui doivent être rencontrées

pour que la famille se crée, à savoir, après la naissance de l'enfant, quand les parents commencent à dispenser quotidiennement les soins aux enfants.

Une famille en fait, c'est quelqu'un qui veut avoir des enfants. Et après, ça devient une famille quand ils font à manger pour eux, qu'ils les font dormir, leur donnent leur goûter, ils font les déjeuners le matin et après ils les habillent et voilà. (Alice, 5 ans, Française)

Pour les adolescent·es, cette notion de « prendre soin », ne fait plus uniquement référence à la réponse aux besoins de base comme le font les plus jeunes, mais aussi plus largement à la bienveillance accordée au bien-être des membres de la famille. Comme dans les propos de Léa, on y voit également apparaître une réciprocité, et un partage de cette responsabilité, entre les personnes d'une même famille.

Une famille, c'est le groupe de personnes avec qui tu es le plus proche, à qui tu fais le plus confiance, que t'aimes le plus. Ils s'occupent de toi et toi tu t'occupes d'eux en retour. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Les propos de Vincent évoquent eux aussi la réciprocité, mais également la source de soutien qu'offre la famille. Pour lui, la famille représente un filet de sécurité, sur lequel il est toujours possible de compter.

Une famille, c'est une personne qui t'aide, qui s'entraide. Elle fait beaucoup de trucs pour toi. [...] Elle est présente pour toi. Si tu as besoin d'aide, elle va venir t'aider, elle ne va pas te lâcher. (Vincent, 11 ans, Québécois)

La réflexion d'Émilie rejoint celle de Vincent à propos du soutien et de la sécurité, mais en mettant de l'avant la nécessité de la pérennité des relations et de l'engagement entre les personnes d'une même famille.

Ce n'est pas un lien génétique qui définit la famille. Pour moi, ça peut être une famille choisie. C'est les gens qui te font sentir aimé et en sécurité. Pour moi la famille, c'est quelqu'un que toute ta vie ça va rester ta famille. Ce n'est pas des personnes qui viennent et qui partent. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Lors de nos discussions, les adolescent·es ont également tenu à déconstruire l'idée, grandement valorisée socialement à leurs yeux, selon laquelle la famille se définit par la présence de liens biologiques entre ses membres. Pour ce faire, ils prennent notamment l'exemple des familles dans lesquelles les personnes deviennent parents grâce à l'adoption. Pour Léa, ces familles sont tout aussi légitimes que celles dans lesquelles les personnes partagent un lien biologique entre elles.

Par exemple, les enfants qui sont adoptés, leurs parents ce n'est pas moins leurs parents que si c'étaient leurs enfants biologiques. [...] Pour moi, un enfant adopté, ce n'est pas moins l'enfant des parents qui les ont adoptés. La biologie n'a pas un grand rôle à jouer là-dedans. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Les propos de Valentin complètent bien ceux de Léa, alors qu'il réitère que la famille prend forme grâce au temps passé ensemble. Il présente tout de même un éclairage différent de la notion de « reproduction ». En effet, plutôt que de parler de l'enfant comme étant « le résultat » d'une reproduction biologique de ses parents et de transmission des gènes, il parle plutôt d'une transmission de valeurs ainsi que d'idées culturelles et politiques. Pour lui, ce sont les transmissions de cette nature, des parents à l'enfant, qui offrent les conditions requises pour produire une famille. Ainsi, comme il est possible de « reproduire » ces transmissions dans une famille en contexte d'adoption, Valentin considère qu'un enfant adopté est véritablement « l'enfant de ses parents ».

En fait, tu vas passer toute ta jeunesse avec eux, donc tu as leurs valeurs, leurs idées culturelles et politiques. Tu es vraiment le fils de tes parents et on reproduit ça aussi avec un fils adopté. (Valentin, 13 ans, Français)

Alors que, pendant l'entrevue, les adolescent-es utilisaient spontanément l'exemple des personnes adoptées pour expliquer que la famille n'existe pas qu'à travers les liens biologiques, certains se sont surpris, alors qu'ils réfléchissaient à un exemple à donner, de ne pas avoir spontanément pensé à mobiliser leur propre configuration familiale, qui les relie biologiquement à un seul de leurs pères. C'est le cas de Valentin, qui cherchait les bons mots pour expliquer pourquoi les liens de sang ne résonnent pas dans sa représentation de la famille. Alors qu'il réfléchissait pendant un court silence, son visage s'est soudainement éveillé, et il s'est empressé de partager l'idée qui venait de lui apparaître. Il a alors transposé son exemple, donné précédemment pour parler des familles ayant eu recours à l'adoption, à sa propre expérience de ne pas partager de liens génétiques avec l'un de ses pères. Cet « oubli » parle en quelque sorte de lui-même, en nous démontrant que l'absence de ce lien génétique avec l'un de ses pères ne constitue pas un élément omniprésent qui teinte ses réflexions et son expérience. Valentin est aussi très conscient que la présence de liens biologiques au sein des familles représente une norme familiale. Il évoque alors la possibilité que ses réflexions découlent de « préjugés » positifs, en raison de l'éducation qu'il a reçue, plutôt que d'une « expérience » de laquelle découlent ses connaissances.

Pour moi, ce n'est absolument pas important. Je ne sais même pas si j'arriverais à l'expliquer... [Il réfléchit]. Ah! [Exclamation de surprise]. Moi par exemple... je n'ai aucun lien [génétique] avec un de mes pères. Pourtant, je m'entends tellement bien avec lui que ça ne me viendrait même pas en tête de remettre en question que c'est mon père. [Il réfléchit]. Non, mais après c'est peut-être parce que j'ai été élevé comme ça. Peut-être que j'ai des préjugés. Parce que les préjugés, ce n'est pas toujours négatif. (Valentin, 13 ans, Français)

Dans cet extrait, Romy réfléchit elle aussi à l'absence d'un lien biologique entre elle et un de ses pères. Pour valider le statut de son père avec lequel elle ne partage pas ce lien, elle utilise l'adjectif « vrai », pour le qualifier, afin de le mettre sur un même pied d'égalité que son autre père, avec qui elle partage un lien biologique. De cette façon, Romy tente de pallier la dévalorisation sociale des liens familiaux qui ne sont pas d'ordre biologique. Tout comme pour Valentin, la question ne se pose pas pour Romy, qui considère de manière pleine et entière le rôle et statut de ses deux pères.

À la base, ils ne m'avaient pas dit lequel était mon père biologique. En tous les cas, je les considère comme mes vrais pères. Je n'ai jamais eu un ou l'autre comme papa, les deux pour moi ce sont mes vrais parents. (Romy, 13 ans, Française)

De son côté, c'est en parlant de sa fratrie qu'Émilie parle de l'absence de liens biologiques, alors que tous les enfants au sein de sa fratrie ne sont pas issus-es de dons d'ovules provenant de la même femme. Elle mentionne qu'elle a mis du temps à le réaliser, alors qu'elle en a pris conscience qu'au début de l'adolescence. Pour elle, le partage d'une moitié de génétique n'est pas synonyme de « demi-frère », comme le suggère la sémantique de ce mot, alors qu'elle accorde à son frère le sens entier et complet de ce statut. Elle mentionne également qu'il ne s'agit pas d'un élément auquel elle pense au quotidien. Cet « oubli », qui rappelle les propos précédents de Valentin, elle l'explique en raison du fait que tous les membres de sa famille ont toujours « fait famille », sans égard à la question des liens biologiques. Son expérience familiale lui permet de positionner la famille comme étant surtout une émotion.

En fait, je l'ai seulement réalisé lorsque j'avais peut-être 12 ans. Je me disais : « c'est vrai qu'il a une différente mère biologique [donneuse d'ovules] donc c'est techniquement mon demi-frère ». Mais mes parents n'ont jamais abordé cette différence-là, donc je n'y pense pas. Pour moi, c'est mon frère à 100%. Cela n'a jamais même été pensé. [...] Pour moi, la famille c'est plus émotionnel que biologique. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Alors que plusieurs participant·es ont fait des liens étroits entre la famille et la notion de reproduction, qui a permis leur conception et ultimement leur naissance, pour Liam, c'est la famille qu'il considère comme étant ce qui a permis sa venue au monde.

La famille c'est l'endroit où tu es né. C'est l'endroit où tu grandis et où tu apprends. [...] C'est important d'avoir une famille... Parce que si tu n'as pas de famille, tu ne peux même pas survivre. Si tu n'as pas de famille, tu ne peux même pas arriver et exister dans ce monde. (Liam, 8 ans, Québécois)

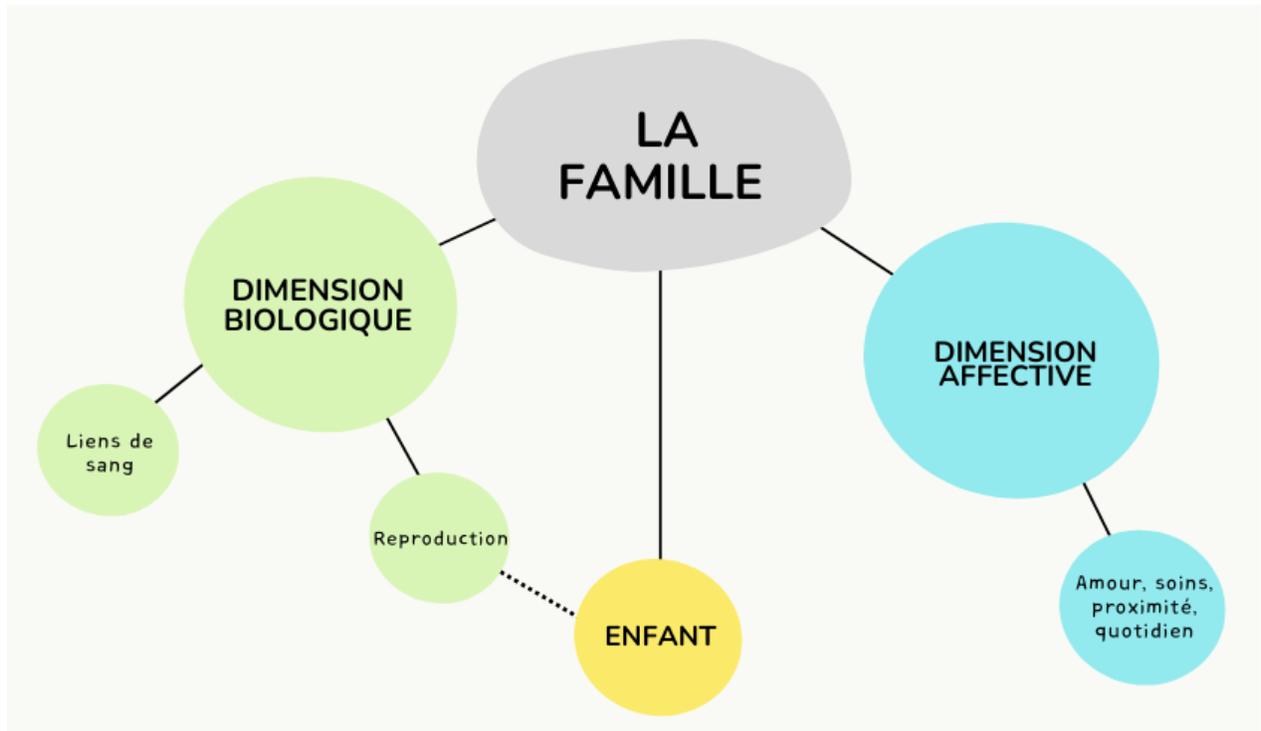
### **5.1.3 Une famille : des recettes aux ingrédients variés**

À la lumière de l'ensemble des représentations de la famille, tant à travers la dimension biologique qu'affective, les enfants démontrent, dès l'âge de 5 ans, qu'ils comprennent les principes biologiques de la reproduction, et que pour concevoir un enfant, cela nécessite l'apport d'une femme et d'un homme, ou encore, de la fusion entre gamètes ovule et spermatozoïde. C'est un peu plus tard, vers l'âge de 11 ans, qu'ils comprennent que c'est à travers ce processus de reproduction que se crée les liens biologiques et génétiques, et c'est vers l'âge de 13 ans que les adolescent·es arrivent à les distinguer. Ils sont cependant bien aux faits, à tout âge, qu'il s'agit de la configuration qui représente celle de la majorité des familles. C'est d'ailleurs pour cette raison que certain·es participant·es reconnaissent que la présence de liens de sang, entre les membres d'une famille, est un élément important pour certaines personnes, mais qui ne constitue pas un élément de leur propre représentation de la famille. De plus, la majorité des propos des enfants qui s'inscrivaient dans la dimension biologique, faisaient plutôt référence à la reproduction afin de pouvoir concevoir un enfant. Pour les jeunes, la présence d'au moins un enfant est fondamentale dans leur représentation de la famille.

Grâce à leurs récits, on constate également que pour qu'une famille soit considérée comme telle, l'ensemble des participant·es ont parlé d'éléments qui s'inscrivent dans une dimension affective. Pour les jeunes, être une famille c'est la présence de réciprocité, l'amour et l'affinité, un sentiment de bien-être. C'est aussi du temps passé ensemble, habiter dans la même maison, partager un quotidien, se connaître mutuellement dans les détails de nos préférences et aspirations. Une famille, ce sont aussi des personnes qui prennent soin les unes des autres, à qui il est possible de tout dire jusqu'au moindre secret, et qui nous assurent un filet de sécurité, et ce, pour toute la vie. Pour les enfants, on ne devient pas une famille nécessairement à la naissance d'un enfant, ou sur la

base de liens de sang, mais bien lorsque les personnes activent, et entretiennent, l'ensemble des éléments décrits dans la dimension affective.

**Figure 2.** - Représentations de la famille



**Tableau 3. - Représentations de la famille - présentation des résultats**



Enfant français



Enfant québécois

Dimension biologique		Dimension affective
Reproduction	Liens de sang	Amour, proximité, quotidien, réciprocité, soins, sécurité
Total : 12 (63,2 %) Québécois-es : 4 (36,4 %) Français-es : 8 (100 %) Moyenne d'âge: 8,3 ans	Total : 7 (36,8 %) Québécois-es : 3 (27,3 %) Français-es : 4 (50 %) Moyenne d'âge: 11,1 ans	
Dimension biologique		Dimension affective
Total : 14 (73,7 %) Québécois-es : 6 (54,5 %) Français-es : 8 (100 %) Moyenne d'âge: 8,7 ans		Total : 19 (100 %) Québécois-es : 11 (100 %) Français-es : 8 (100 %) Moyenne d'âge: 9,6 ans

## 5.2 Raconte-moi ce qu'est une mère... : les représentations de la maternité

Dans les discours des participant·es, il a été possible d'identifier la présence de trois thèmes qui constituent leurs représentations de la maternité, à savoir, la grossesse, le lien génétique, et finalement, le rôle parental intentionnel.

### 5.2.1 La maternité par le ventre : la grossesse

Tout d'abord, la grossesse est un élément central chez les enfants pour se représenter la maternité. En effet, il a été possible de constater dans le discours de 14 participants que la maternité prend forme à travers l'implication physique qu'est la grossesse. Cette représentation de la maternité est soulevée dans une proportion similaire entre les deux groupes, alors que huit enfants québécois et six enfants français l'évoquent. Dans leurs propos, les enfants abordent principalement trois différentes implications physiques reliées à la grossesse, à savoir, 1) la gestation; 2) l'allaitement et; 3) donner naissance.

Plusieurs participants qui ont abordé la grossesse en parlant de la maternité l'ont fait en faisant référence « au ventre », dans lequel l'enfant est porté, pour décrire la maternité à travers la grossesse. C'est le cas de Corentin, pour qui la maternité se représente notamment par la période de gestation.

[Une mère] c'est quelqu'un qui porte les enfants dans le ventre. (Corentin, 11 ans, Français)

De son côté, Alice fait référence à la grossesse, d'une façon qui évoque l'accouchement, en ciblant sa représentation de la maternité par l'action de donner naissance à l'enfant.

Pour moi, [la femme porteuse] c'est ma maman [...] [parce qu'une maman] ça fait naître les bébés. (Alice, 5 ans, Française)

Tout comme pour Alice, Vincent se représente aussi la maternité par l'action de donner naissance, mais il ajoute également une autre implication physique, étroitement reliée à la grossesse : l'allaitement.

Une mère, c'est celle qui t'a mis au monde, qui t'a allaité. (Vincent, 11 ans, Québécois)

Pour Romy, sa représentation de la maternité rejoint celles des trois participants précédents, en faisant référence à différents éléments de la grossesse telle que la gestation. Elle fait également référence à « l'apport » de la grossesse, lorsqu'elle évoque que la femme qui porte « nourrit un peu » l'enfant. Cette idée de « nourrir un peu l'enfant » peut faire écho à l'allaitement, mais aussi, pendant la période de gestation, que peut rappeler le principe de l'échange placentaire. Finalement, Romy tente d'ajouter une nuance pour bien nous décrire sa représentation de la maternité. Bien qu'il lui soit difficile de l'expliquer avec précision, on l'entend parler de la possibilité de garder

contact, d'affection et de réciprocité des liens, par exemple lorsqu'elle qualifie la femme qui porte de « mère », et que les échanges que produit la grossesse place le nourrisson en lien avec la femme qui le porte comme étant « quand même son enfant ».

[Une femme porteuse] c'est une mère qui porte un enfant pour une famille qui ne peut pas en avoir forcément. Avec qui on peut avoir contact, ou pas. Qui va forcément aussi aimer l'enfant parce qu'en quelque sorte il est aussi à elle parce qu'elle l'a porté pendant 9 mois, elle l'a aussi un peu nourri et tout donc c'est quand même son enfant, mais... Non je ne sais pas trop comment expliquer. (Romy, 13 ans, Française)

Bien que, dans leurs discours, la grossesse est étroitement associée à la maternité, la quasi-totalité de ces enfants a émis les nuances et limites de cette association, en soulignant que la grossesse ne pouvait représenter, à elle seule, la maternité. Ces nuances et limites sont apparues spontanément dans leurs propos, sous différentes formes d'hésitations, alors qu'ils réfléchissaient à voix haute pendant la discussion. Ces hésitations survenaient lorsque les enfants se prêtaient à l'exercice de raconter leur famille, et qu'ils ressentaient une incongruence entre la sémantique des mots utilisés pour décrire leurs représentations de la maternité et leur expérience personnelle. Elles apparaissaient majoritairement sous forme de moments de réflexion, entrecoupés de silences, et de tâtonnements lexicaux. En effet, les jeunes cherchaient à trouver les mots, absents de la langue française, qui permettraient de bien capter les particularités de leur expérience et de refléter avec justesse leur réalité. En guise d'exemple, certain·es participant·es utilisaient le mot « mère » pour définir la femme porteuse. Or, si la sémantique du mot « mère » leur apparaissait, de prime abord, facilitante pour nommer et expliquer l'implication de cette femme qui les a porté·es, les jeunes cherchaient presque instantanément à nuancer leurs propos, comme c'est le cas pour Olivia dans cet extrait :

[La femme porteuse] c'est ma maman. Bah... [Elle réfléchit] ce n'est pas vraiment ma maman là... mais voilà quoi. (Olivia, 8 ans, Française)

Cette incongruence est ressentie en raison de la dimension « partielle » qu'occupe la grossesse dans leurs représentations de la maternité. Devant cette incongruence, et à défaut de mots appropriés, Corentin utilise, quant à lui, la stratégie de circonscrire les éléments de la maternité qui se rattachent à l'implication qu'a eu la femme qui l'a porté, à savoir, la grossesse et donner naissance.

C'est ma mère, mais ce n'est pas vraiment ma mère... [Il réfléchit] c'est plus ou moins ma mère parce que c'est elle qui m'a porté et c'est grâce à elle que je suis né. (Corentin, 11 ans, Français)

Pour Romy, bien qu'en apparence semblable à celles d'Olivia et Corentin, son hésitation soulève une distinction importante. De leurs côtés, les hésitations d'Olivia et Corentin expriment que leur perception du « sens commun », accordé à la maternité et grandement valorisé par la grossesse, ne correspond pas à leurs expériences. Quant à Romy, son hésitation exprime plutôt que sa perception du « sens commun », donné à la maternité, invalide sa réalité familiale. En effet, Romy, pour qui la femme qui l'a portée est sa mère, s'appuie beaucoup sur la grossesse pour rendre légitime son lien avec elle. Cependant, lorsqu'elle raconte sa famille, il est possible de percevoir les hésitations qu'elle rencontre, en naviguant avec une certaine ambiguïté entre sa perception du « sens commun » attribué à la maternité, qui implique une proximité quotidienne, et sa propre représentation de la maternité, constituée de la grossesse. Alors qu'elle soulève être consciente d'avoir une fréquence de contacts moindre avec sa mère, comparativement à ce qu'elle voit des autres familles, elle mentionne tout de même la présence de contacts, pour rapprocher son expérience au « sens commun de la maternité » qu'elle perçoit, tout en ajoutant « c'est déjà mieux que rien du tout » afin de tenter de démontrer la validité de son expérience.

Pour moi, c'est ma vraie mère, mais... [elle réfléchit] ce n'est pas vraiment une vraie mère. Enfin... [Court silence] oui et non parce que oui, c'est elle qui a mis au monde l'enfant, c'est elle qui a porté l'enfant et tout ça donc oui en quelque sorte c'est une mère... [Court silence], mais ce n'est pas une vraie, vraie mère. [...] [Mais] ce n'est pas parce qu'une mère porteuse porte juste l'enfant que ce n'est pas vraiment sa mère parce que, forcément, d'un côté si [oui] c'est comme sa mère et elle aime quand même l'enfant et l'enfant l'aime aussi... Même si, on n'a pas forcément trop, trop de contact avec elle, donc ce n'est pas vraiment une vraie, vraie mère comme je le disais tout à l'heure, mais si [oui] forcément parce que si on a contact avec elle, on lui parle souvent, on se voit et tout donc c'est déjà mieux que rien du tout. (Romy, 13 ans, Française)

Dans sa prochaine réflexion, Corentin distingue bien l'apport de la génétique et de la grossesse dans la maternité, en partageant qu'une donneuse d'ovules ne peut être considérée comme une mère, puisque ce n'est pas elle qui a porté la grossesse.

Euh... Bien, non, non [la donneuse d'ovules n'est pas une mère], parce que ce n'est pas elle qui nous a portés. C'est vraiment la femme porteuse qui nous a portés et c'est la donneuse qui a donné les ovules. (Corentin, 11 ans, Français)

Alors que Corentin attribue davantage la contribution de la grossesse à la maternité, comparativement à la contribution de l'apport génétique du don d'ovules, certain·es participant·es incluent quant à eux la génétique comme un contenu de leur représentation de la maternité.

## **5.2.2 La maternité par le sang : la génétique**

Lorsque les participant·es évoquent la grossesse en parlant de la maternité, certain·es abordent aussi la notion de la génétique. Bien que moins souvent évoqué que la grossesse, l'apport de la génétique dans la représentation de la maternité a été abordé seulement par des participant·es dont la femme porteuse avait eu recours à un don d'ovules dans leur processus de GPA. Parmi ces 16 enfants, six ont évoqué la génétique en parlant de la maternité. Parmi les participant·es qui en ont fait mention, il est possible de constater trois différentes façons d'aborder la génétique dans leurs représentations de la maternité : 1) la génétique comme un élément significatif; 2) la génétique comme un élément abstrait; 3) la génétique comme un élément normatif.

### **5.2.2.1 La génétique comme un élément significatif**

Pour Émilie et Léa, deux participantes québécoises issues de la même fratrie, la génétique semble représenter un élément important de la maternité. Pour ces participantes, les rôles distincts qu'ont joués la femme porteuse et la donneuse d'ovules sont bien compris, de même que les notions de gestation et de génétique. D'ailleurs, afin de différencier la femme porteuse de la donneuse d'ovules, ces participantes se réfèrent à elles en utilisant une nomenclature qui souligne l'apport de ces femmes dans leur conception. Pour faire référence à la femme qui les a portées, elles utilisent le terme « mère porteuse », alors que pour se référer à la donneuse d'ovules, elles emploient « mère biologique ». Pour elles, il semble que le fait de partager un lien génétique puisse éveiller une forme d'affinité avec cette personne. C'est le cas d'Émilie, envers la donneuse d'ovules, bien qu'elle ne l'ait jamais rencontrée.

Je pense que je ressens un peu plus une affinité avec elle, juste parce que j'ai un lien génétique. Je ne l'ai jamais rencontrée, mais je sais qu'elle est très gentille.  
(Émilie, 18 ans, Québécoise)

Sa sœur, Léa, maintenant âgée de 18 ans, se souvient du moment, quand elle était plus jeune, où elle a réalisé l'apport différencié de la femme porteuse et de la donneuse d'ovules en termes de liens biologiques. Elle nous partage la réflexion qu'elle a eue lorsqu'elle a pris conscience que la femme qui l'a portée n'était pas celle qui lui a transmis son bagage génétique.

Quand j'étais plus petite, je pensais que la mère porteuse était ma mère biologique, mais en vieillissant j'ai compris qu'il y avait une donneuse d'ovules. Je dirais quand j'avais peut-être 8 ou 9 ans. C'est là que j'ai su que la mère porteuse n'était pas la mère biologique. [...] Je l'ai vu un peu différemment, car je me suis dit : « ce n'est pas comme ma mère. » (Léa, 18 ans, Québécoise)

Bien que la génétique soit présente dans leurs représentations de la maternité, elle n'est pas pour autant présentée comme un élément fondamental de la maternité. On peut notamment constater que la grossesse en fait également partie et qu'elles accordent aussi une valeur au lien qu'elle crée. C'est d'ailleurs ce que Léa souligne en poursuivant sa réflexion quant à l'absence d'un lien génétique entre elle et la femme porteuse.

Alors, j'ai commencé à voir ça comme si j'avais deux mères. On aimait ça dire que, techniquement, on avait deux mères et deux pères. Ça n'a pas changé grand-chose. Ça ne change pas le fait que c'est elle qui m'a porté. [...] Ce n'est pas la mère biologique, mais c'est celle qui t'a portée. Ça ne change pas grand-chose, ça ne m'a pas choquée ou quoi que ce soit. (Léa, 18 ans, Québécoise)

### **5.2.2.2 La génétique comme un élément abstrait**

Parmi les récits de certain·es participant·es, il est possible de voir émerger la question de la génétique dans une autre perspective. La présence d'un lien génétique entre un enfant et ses parents peut être valorisée, sans jamais toutefois évoquer la question d'un lien génétique entre un enfant et une donneuse d'ovules, ou une femme porteuse, dans l'ensemble de l'entrevue. C'est notamment le cas de ce participant, né d'une GPA gestationnelle, qui nous explique en quoi la GPA et l'adoption se distinguent. D'une part, il se réfère à l'absence d'un lien génétique en contexte d'adoption, contrairement à la GPA qui permet parfois aux parents d'intention d'avoir un lien génétique avec son enfant. Il s'y réfère d'ailleurs comme étant « les vrais parents », en raison du partage d'ADN, alors qu'en contexte d'adoption, les parents le sont sur le plan légal, mais pas sur le plan génétique. Malgré cette réflexion, à aucun moment dans l'entrevue, Jonathan n'a évoqué l'absence d'un lien génétique avec l'un de ses pères, ou encore, n'a relevé la présence d'un lien génétique avec la donneuse d'ovules.

Une adoption, c'est que tu adoptes alors ce n'est pas les vrais parents nécessairement, tu les adoptes. Une mère porteuse, tu lui demandes de porter ton bébé alors dans les gènes, c'est ton bébé. Une adoption, selon les règles légales, c'est ton enfant, mais en ADN et gènes, non. (Jonathan, 11 ans, Québécois)

Pour d'autres, le terme « génétique » n'a pas explicitement été nommé dans leurs propos. Ils évoquent plutôt la transmission et la présence de ressemblances physiques. Lorsqu'ils abordent la question de la ressemblance physique, il semble parfois y avoir un amalgame entre la grossesse et le don d'ovules. Les frontières entre le rôle joué, de même que l'implication de la femme porteuse à travers la grossesse et l'apport de la donneuse d'ovules peuvent se chevaucher. Pour certain·es, le fait pour une mère de transmettre certains traits physiques à son enfant est une façon de reconnaître et de définir la maternité. Or, pour ces participant·es, ce processus de transmission du phénotype résultait de la grossesse et non de l'ovule utilisé. Cette participante, née d'une GPA gestationnelle, associe la maternité à la transmission d'une ressemblance physique, sans égard au recours, ou non, à un don d'ovules.

Parce que si jamais elle [la femme qui accouche] garde l'enfant pour elle bien c'est elle qui l'a mis au monde, c'est... voilà. Par exemple elle a donné de son sang, par exemple si elle a les yeux marrons, peut-être qu'il va avoir les yeux marrons. Peut-être que si elle a les cheveux noirs, peut-être qu'il va avoir les cheveux noirs. Voilà. (Béatrice, 11 ans, Française)

Au moment de réfléchir si les implications de la femme porteuse et de la donneuse d'ovules pouvaient s'inscrire de la même façon dans la maternité, Béatrice évoque plutôt le degré d'investissement temporel, plutôt que de se référer à la forme que prend l'implication, telle que la grossesse ou la présence d'un lien génétique, afin de faire des rapprochements avec la maternité. Ainsi, alors que dans l'extrait précédent, elle se représentait la maternité à travers la ressemblance physique (transmise par l'ovule), Béatrice considère ici que c'est davantage la femme porteuse qui se rapproche le plus de la maternité, en raison du processus chronophage qu'implique la gestation, comparativement au temps que nécessite la procédure d'un don d'ovules.

Bien en fait, c'est un peu moins la même chose parce que la femme porteuse doit porter l'enfant [9 mois] [...] et la donneuse d'ovules et bien, ça ne dure pas très longtemps en fait. [...] Donc pour moi, ce n'est pas trop la même chose. Mais plus la femme porteuse [qui se rapproche d'une mère]. (Béatrice, 11 ans, Française)

### **5.2.2.3 La génétique comme un élément normatif**

Pour certain·es participant·es, la génétique peut s'inscrire, dans une certaine mesure, dans la maternité puisqu'ils reconnaissent que, de façon générale, la génétique se transmet par la mère qui utilise à la fois ses propres ovules pour la conception de l'embryon, en plus de porter la

grossesse. Bien qu'ils expriment être conscient-es que pour certaines personnes la présence d'un lien génétique est ce qui prime dans la maternité, ils mentionnent également que cela ne fait pas écho à leurs expériences au regard de la maternité. Ils évoquent, au contraire, qu'il s'agit en fait de la dimension la moins significative dans leurs représentations de la maternité. C'est notamment le cas de Valentin, qui partage son point de vue sur la génétique en exprimant qu'il ne s'agit pas d'un lien auquel il pense au quotidien, tout en reconnaissant la portée normative des perceptions à ce sujet.

Pour la personne qui pense que la mère est strictement la personne qui a donné son ovule, ce serait la mère. Mais ce n'est pas mon cas. [...] C'est une facette de la mère et c'est la facette qui m'apporte le moins à moi. [...] Moi je ne suis pas très spirituel. Je ne me dis pas que j'ai son sang qui coule dans mes veines. Non, je ne suis pas là-dedans. (Valentin, 13 ans, Français)

La génétique est ainsi abordée comme un élément « normalement » présent entre une mère et son enfant. Si la génétique peut être reconnue comme un élément normatif et normalisant, les enfants sont d'avis que ce contenu ne peut représenter à lui seul la maternité.

### **5.2.3 La maternité par le cœur : un rôle parental intentionnel**

Que les participant-es aient inscrit, ou non, leurs représentations de la maternité à travers la grossesse ou le lien génétique, pour aucun d'entre eux l'une ou l'autre de ces dimensions ne représentent de manière exclusive et univoque la maternité. L'ensemble des participant-es se représente la maternité comme étant davantage une pratique. En effet, les jeunes décrivent la maternité comme un rôle d'action qui s'endosse au quotidien, plutôt qu'une figure imagée définie d'emblée par un lien biologique. Ce rôle vient notamment avec différents devoirs et responsabilités et assure la fonction de réponses aux besoins de l'enfant et nécessite d'être impliquée dans les activités de la vie quotidienne. Pour les enfants, la possibilité de remplir ce rôle est conditionnelle à la présence d'une intention ainsi que d'une proximité physique et relationnelle. C'est d'ailleurs à travers cette dimension que les participant-es sont en mesure de raconter ce qui distingue clairement une femme porteuse d'une mère. L'ambiguïté, qui accompagne parfois la grossesse comme contenu de la maternité, se tranche précisément grâce à l'absence du rôle, qui doit obligatoirement être endossé, afin que la maternité prenne forme pleinement.

Le premier élément qui caractérise ce rôle est l'intention de départ, avant même le début de la grossesse. En effet, les enfants expriment clairement que, bien que la grossesse se retrouve à

l'intersection de la maternité et de la GPA, c'est plutôt l'intention derrière cette grossesse qui dirige ensuite vers le rôle de mère ou de femme porteuse. Cette jeune participante, Olivia, raconte avec clarté cette distinction.

[Une femme porteuse] fait naître les enfants d'une autre famille alors qu'une maman ça fait naître un bébé à sa famille à elle. (Olivia, 8 ans, Française)

De son côté, Jonathan renchérit sur l'importance de l'intention, dans ce rôle que représente la maternité, tout en soulignant que la grossesse est en fait une composante optionnelle de celle-ci, alors qu'il explique que la mère n'est pas nécessairement la personne qui donnera naissance à son enfant. De plus, il souligne la pérennité de cette intention et du rôle de la maternité qui s'étend sur « toute ta vie », alors que l'implication de la grossesse se circonscrit au moment de la gestation et de la naissance de l'enfant.

La mère porteuse fait juste naître les enfants, tandis que la mère ne te fait pas nécessairement naître, mais elle prend soin de toi toute ta vie. (Jonathan, 11 ans, Québécois)

Pour les plus jeunes participant·es, ce rôle se définit notamment par la réponse aux besoins de base ainsi que par la dispensation des soins à l'enfant, comme nous l'explique Livia.

Une mère c'est une personne qui prend soin de toi. Et qui s'assure que tu es en bonne santé. (Livia, 8 ans, Québécoise)

Pour Vincent, en plus d'assurer les soins à l'enfant, ce rôle implique également de prendre part activement à son éducation ainsi qu'un soutien sur lequel l'enfant peut compter.

[Une mère] c'est elle qui t'a aidé à grandir, qui fait tes devoirs avec toi, qui ne te lâche pas, qui s'occupe de toi. (Vincent, 11 ans, Québécois)

Quant à Camille, ce rôle qu'elle nomme « parent », elle l'attribue, au-delà de la grossesse, à un rôle sécurisant qui offre une protection à l'enfant.

Une mère c'est comme un parent, elle t'a eu, elle est comme un gardien, elle te protège quand quelque chose te fait peur. (Camille, 8 ans, Québécoise)

En se représentant elle aussi la maternité principalement comme un rôle de parent à endosser, Léa mentionne une nuance qui permet de distinguer cette dimension de la maternité de celles de la grossesse et du lien génétique. En se la représentant comme un rôle qui s'implique activement dans la vie de l'enfant, elle permet de circonscire temporellement les implications «

passées » de la maternité, que représentent la grossesse et le lien génétique, ainsi que ses implications « actuelles » que représente ce rôle de parent.

Une mère, c'est quelqu'un qui occupe un rôle de parent, qui répond aux besoins d'un enfant. [...] Qui lui donne de l'amour et ce dont l'enfant a besoin pour grandir de manière saine. [...] Elle joue un rôle dans la vie de l'enfant. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Emma rejoint les propos de Léa au sujet de l'implication de ce rôle maternel qui dépasse le contexte temporel de la grossesse. Elle explique que, bien qu'elle l'ait portée, la femme porteuse ne peut être définie comme sa mère puisque son rôle ne s'est pas poursuivi au-delà de sa naissance.

[La femme porteuse] c'est que je l'ai vu quand je suis sortie de son ventre, mais je ne l'ai pas revue après. (Emma, 7 ans, Québécoise)

Valentin abonde également en ce sens en mentionnant que le rôle maternel implique une présence dans la vie de l'enfant, à compter de sa naissance, et lors de tous les grands moments. Comme pour l'ensemble des propos rapportés par les jeunes, Valentin souligne lui aussi cette présence comme étant constante et maintenue dans le temps.

Une mère, c'est une personne qui a été là à peu près tout le temps, qui a été là dans tous les grands moments dès le départ, qui t'aime. Elle est là, elle ne bougera pas. (Valentin, 13 ans, Français)

Afin de décrire ce rôle et cette intention, comme contenu des représentations de la maternité, les enfants ont souligné l'importance de la proximité. Pour que la maternité prenne forme, cette proximité nécessaire est décrite comme le partage d'un quotidien. Les participants réfèrent souvent à cette proximité comme le fait de vivre ensemble, afin que cette intention puisse passer à l'action, et ainsi, que ce rôle maternel puisse se concrétiser. Dans les propos de Béatrice, il est possible de constater que l'exercice de compartimenter la maternité en différentes composantes demande une certaine flexibilité cognitive. En effet, largement associée à la maternité, la grossesse est un contenu au premier plan des représentations de la maternité. Béatrice est bien consciente de cette association, mais c'est grâce à l'absence du quotidien, et donc de l'exercice du rôle maternel, qu'elle permet de nuancer l'apport de la grossesse dans la maternité.

[La femme porteuse] je la considère un petit peu [comme ma mère] parce qu'elle m'a porté, elle m'a vu et tout ça, mais pas trop, trop non plus parce qu'elle ne vit pas avec nous. (Béatrice, 11 ans, Française)

D'autre part, cette proximité dans le partage du quotidien, qui est également décrite comme étant la nécessité de passer beaucoup de temps ensemble, permet de créer une proximité relationnelle que les participant·es qualifient d'indispensable à la maternité. Cette proximité relationnelle se décrit par la possibilité et la capacité de s'exprimer librement et sincèrement, en partageant ses pensées et ses sentiments de manière authentique et en toute confiance.

[Une mère c'est] une personne chez toi que tu vois tous les jours, avec qui tu parles tous les jours. [...] Tu peux tout lui dire, tu peux parler de tout et n'importe quoi, tu peux te confier. (Romy, 13 ans, Française)

Un autre élément qui ressort souvent dans les discours des participant·es, est la notion de réciprocité de cette proximité relationnelle. Cette réciprocité est racontée comme étant le fait de se connaître mutuellement. Comme le souligne Corentin, une mère « normale », à la distinction d'une femme porteuse, connaît bien son enfant.

Une mère porteuse c'est une mère qui porte les enfants, sauf qu'après, elle ne les élève pas. Et puis elle les connaît moins qu'une mère normale. (Corentin, 11 ans, Français)

En retour, l'enfant connaît sa mère suffisamment pour connaître ses préférences, ou encore, d'être en mesure de connaître ses avis et opinions.

Une vraie mère... tu la vois tous les jours, tu sais ce qu'elle aime, tu sais ce qu'elle pense... (Romy, 13 ans, Française)

D'ailleurs, à travers sa réflexion sur la nécessité pour une mère de connaître ses enfants, Corentin permet de mettre en lumière un autre angle de la réciprocité, à savoir, la notion des statuts réciproques. En effet, alors qu'il reconnaît que l'implication de la femme qui l'a porté peut se rapprocher de la maternité, il souligne qu'elle ne peut réellement être considérée comme sa mère puisque, de son côté, il n'est pas son enfant.

Enfin... c'est un peu ma mère puisque c'est elle qui m'a porté, mais pas vraiment parce que... bien je ne suis pas son enfant. (Corentin, 11 ans, Français)

Tout comme Romy, Corentin explique cette absence de réciprocité des statuts à travers le besoin de se connaître mutuellement. Il nuance également la nécessité, évoquée par certain·es, de vivre sous le même toit que la mère, en évoquant une autre forme de configuration familiale, à savoir, les familles recomposées, et en mettant l'accent sur l'importance de pouvoir passer souvent

du temps ensemble. Pour Corentin, une partie de cette absence de proximité découle de la distance géographique qui les sépare, alors que la femme qui l'a porté réside sur le continent américain.

Parce qu'après trois semaines [suivant la naissance] on est parti en France. Donc du coup je ne l'ai pas connue. [...] Pour être une mère, il faudrait plus connaître ses enfants. [...] Une mère qui a élevé ses enfants, elle les connaît beaucoup plus que ma mère porteuse, par exemple. [...] [La femme porteuse] je ne l'ai quasiment jamais connue alors que normalement les autres enfants, même si [leurs parents] ont divorcé, ils la voient quand même plus souvent que moi. (Corentin, 11 ans, Français)

Pour l'un des jeunes participants rencontrés, qui n'a aucune forme de contact avec la femme porteuse, l'exercice de verbaliser ce qui lui vient à l'esprit en tentant de définir la maternité est plus complexe. Il s'appuie alors sur les référents dont il dispose, tels que les séries télévisées, pour se prêter au jeu.

[Une mère c'est] quelqu'un qui est gentil. Quelqu'un qui dit de ne pas jouer aux jeux vidéo, parce que je vois ça partout dans mes épisodes [à la télévision]. Elle dit à ses enfants : « Allez dehors! » C'est ça. (Philippe, 7 ans, Québécois)

En concevant la maternité comme un rôle à assumer, plusieurs participant·es soulignent son caractère intrinsèquement lié au genre féminin. En effet, lorsqu'ils réfléchissent à la maternité, les jeunes l'associent aux responsabilités qu'elle implique, en se référant aux rôles exercés par leurs pères. Ainsi, ils ne perçoivent pas de distinction particulière, hormis l'identité féminine de la personne assumant ce rôle. De son côté, Valentin n'accorde pas d'importance au sexe de cette personne qui occupe ce rôle parental.

Alors une mère déjà c'est comme un père sauf que c'est une femme, mais tu peux avoir deux pères ou deux mères, c'est simplement le sexe qui change et le sexe on s'en fiche un peu. Et c'est une personne qui t'aime, qui passe du temps avec toi. [...] C'est comme un père... En fait, je calque les phrases que je dis sur mes parents, mais je remplace le masculin par le féminin. (Valentin, 13 ans, Français)

En cohérence avec les propos de Valentin, Léa différencie les termes « mère » et « père » non pas en fonction d'une définition de leur rôle, mais en tant que traits sémantiques distinctifs. Ces termes désignent ainsi le même rôle parental tout en précisant le genre de la personne qui l'incarne.

[Une mère] normalement c'est une femme, parce qu'un père c'est plus pour un gars, mais c'est quelqu'un, ou une femme, qui répond vraiment aux besoins d'un enfant et qui élève l'enfant. [...] Moi, ma mère c'est mes parents. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Une seule participante décrit le rôle de la maternité, à la fois comme étant identique aux rôles qu'endossent ses pères, mais tout en y glissant une référence à la grossesse.

Une maman, c'est comme des papas. Ça s'occupe des enfants, ça leur donne à manger, ça fait naître les bébés, ça les fait dormir et aussi ça lit des histoires. (Alice, 5 ans, Française)

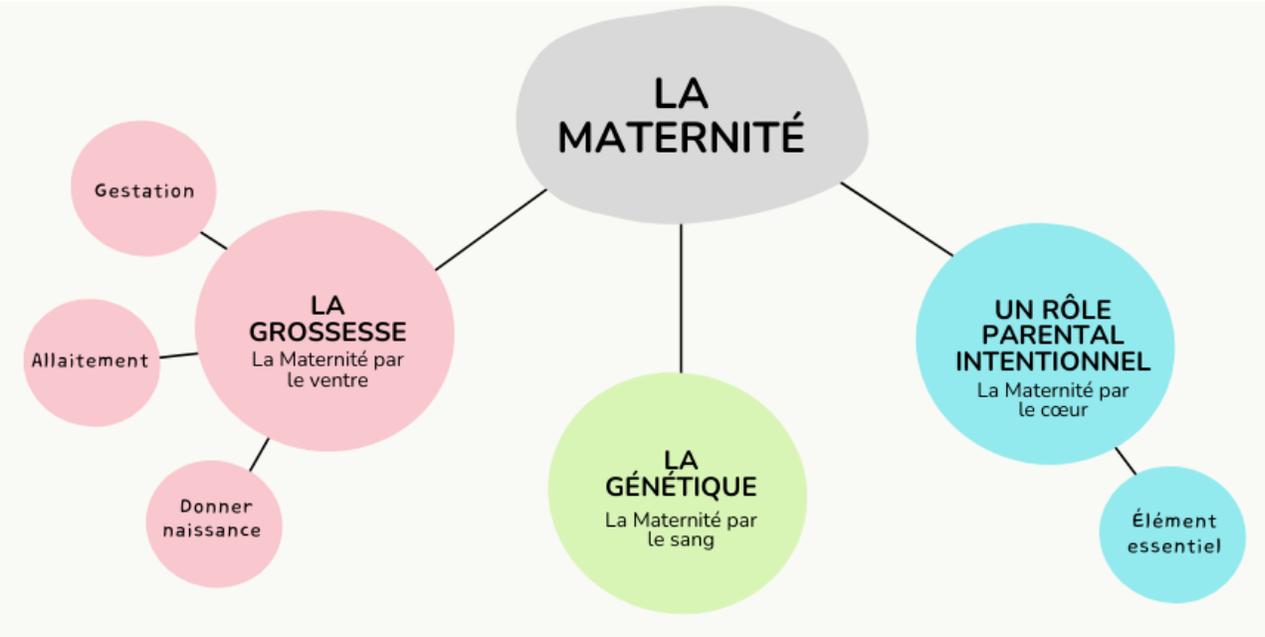
#### **5.2.4 Une mère : de l'intention à l'action, un engagement pour « toute la vie »**

À travers leurs réflexions, les enfants démontrent que la maternité se fragmente en plusieurs dimensions. La première représente la grossesse; la deuxième le lien génétique; et la troisième un rôle parental à assumer, qui se définit principalement par une intention ainsi qu'une proximité physique et relationnelle. Dans leurs propos, on remarque que les jeunes sont en mesure de comprendre que les différentes dimensions de la maternité ne résonnent pas de la même façon chez chaque personne, notamment en faisant référence à des expériences différentes de la leur. Ce jeune participant exprime avec éloquence cette idée de la maternité fragmentée :

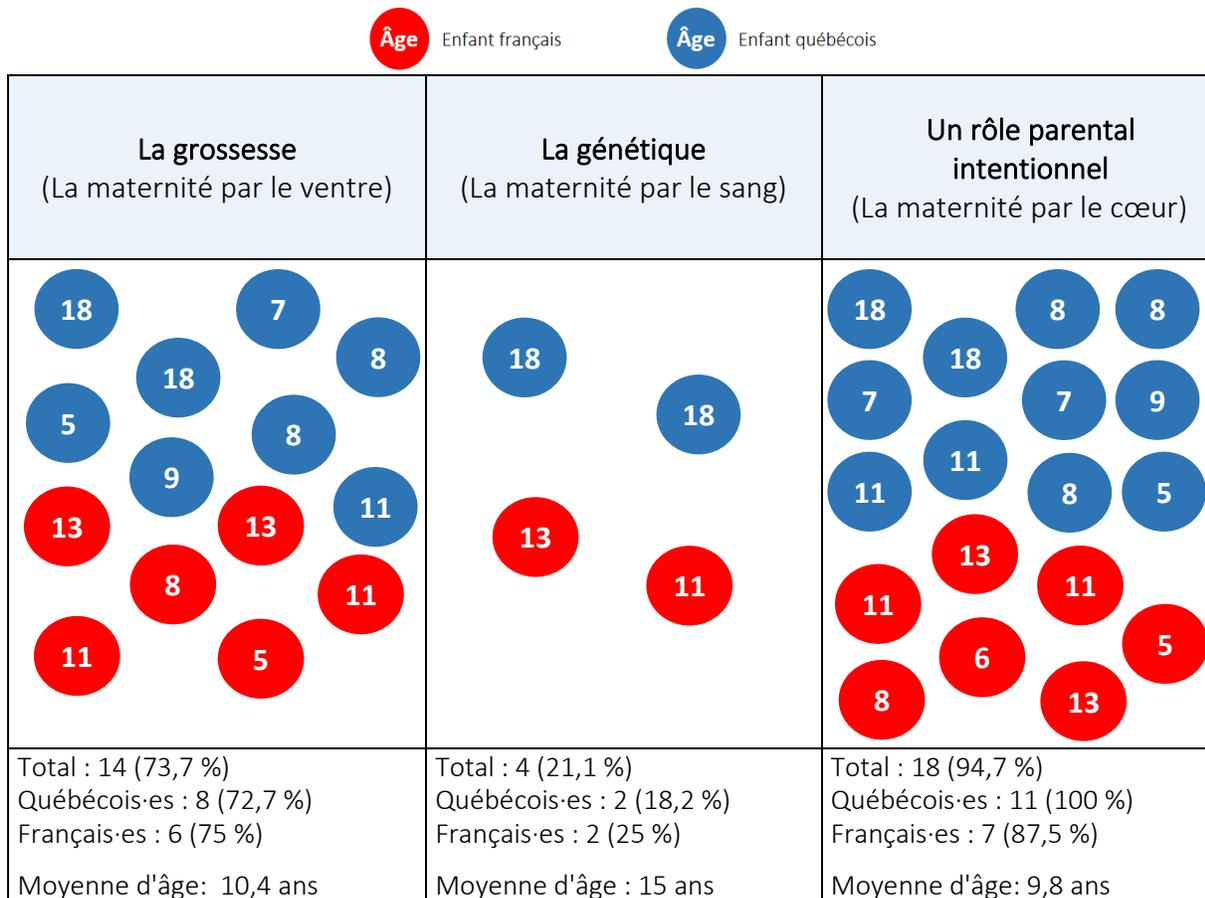
[La femme porteuse] c'est aussi une facette d'une mère, parce qu'on a un peu cassé la mère en plusieurs bouts et c'est la facette qui t'a porté, donc qui est un peu biologique. [...] Encore une fois, ça dépend du point de vue, donc en fait, on a la mère au sens plein du terme, c'est-à-dire la personne qui ne bougera pas, qui t'aime et qui t'a donné la vie en donnant son ovule et en te portant. Et en fait, par le fait d'avoir une mère porteuse ou une donneuse d'ovules, en fait, tu divises le rôle de mère en plusieurs personnes. C'est-à-dire, que tu vas avoir celle qui va donner l'ovule, celle qui va porter, celle qui a passé du temps avec toi... et tu n'es pas obligé de les avoir toutes. [La donneuse d'ovules] cette personne-là, c'est la partie « elle a donné son ovule ». Par contre, elle n'a pas les parties « qu'elle passe du temps avec moi » et je ne sais pas si elle m'aime. [...] Donc de mon point de vue, c'est une inconnue. Mais du point de vue de quelqu'un d'autre, ce serait LA mère. (Valentin, 13 ans, Français)

Si toutes ne sont pas des dimensions essentielles, il semble unanime dans le discours des enfants, que la dimension du rôle maternel à assumer représente la pierre angulaire requise pour faire exister la maternité, dans l'une ou l'autre de ses trois dimensions. Ainsi, en écoutant leurs réflexions naviguer à travers les différentes dimensions de la maternité, en étant à la fois en mesure d'identifier celle qui résonne davantage pour eux tout en reconnaissant la légitimité de la diversité des points de vue, les jeunes nous démontrent que « la » maternité est en fait un concept qui se réfléchit et qui s'expérimente au pluriel.

Figure 3. - Représentations de la maternité



**Tableau 4. - Représentations de la maternité – présentation des résultats**



### 5.3 Raconte-moi les liens que crée la GPA... : des liens familiaux ou pas ?

Après avoir exploré leurs représentations de la famille et de la maternité, les enfants ont ensuite été invité-es à raconter la nature des liens qui se tissent à travers la GPA. D’abord en racontant leur lien avec la femme porteuse, mais également en explorant l’étendue et les frontières des liens, selon leur point de vue, à travers la famille de la femme qui les a porté-es. Le cas échéant, et lorsque cela était possible, le même exercice a été fait au regard de la donneuse d’ovules et de la famille de cette dernière.

Au début de chaque entrevue, une activité d’étayage était proposée, soit l’élaboration de leur *pommier familial* ou de leur *photo Instagram*, en guise d’activité brise-glace. En plus de

favoriser la discussion et le lien de confiance, l'activité permettait également de voir les personnes spontanément nommées par l'enfant, comme faisant partie de sa famille. Pendant cette activité, une attention était portée sur la présence, ou non, de la femme porteuse et, le cas échéant, de la donneuse d'ovules. Le déroulement, ainsi que la représentation finale du portrait familial de l'enfant à l'issue de cette activité, n'ont pas fait l'objet d'une analyse pointue et n'ont pas été considérés comme étant une donnée rigide et absolue. Il s'agissait plutôt d'un point de départ à la réflexion, dans laquelle les enfants avaient l'espace d'approfondir, de décortiquer et de raconter leur famille. D'ailleurs, les participant·es ont souvent verbalisé eux-mêmes que le résultat final de leur pommier ou de leur photo ne représentait pas parfaitement l'intégralité de l'ensemble de leur famille. Certain·es mentionnaient que leur famille était trop nombreuse pour s'insérer en totalité dans l'activité; d'autres ont exprimé explicitement être conscient·es qu'ils oublieraient d'inclure certaines personnes, mais n'arrivaient pas, à ce moment précis, à les identifier; alors que des jeunes ont mentionné se limiter aux personnes « principales », ou celles avec qui ils ont une plus grande proximité, dans le cadre de cette activité. Ces personnes étaient souvent identifiées comme étant celles qu'ils voyaient le plus régulièrement et avec qui ils passaient le plus de temps.

Lors de cette activité d'étayage, aucun·e participant·e québécois·e et deux participant·es français·e n'ont nommé spontanément la femme qui les a porté·es afin de l'inclure comme faisant partie de la famille. Pour les autres, après leur avoir fait remarquer qu'ils n'avaient pas inclus la femme porteuse dans leur famille, deux participant·es québécois·es ont demandé à l'ajouter en mentionnant qu'ils n'y avaient pas pensé au départ. Cinq participant·es français·ea ont demandé à ajouter la femme porteuse à leur famille, soit parce qu'ils n'y avaient pas pensé, soit parce que la mise en scène de la photo se prêtait mal à la possibilité que la femme porteuse puisse être sur place à l'événement familial, notamment en raison de la distance géographique qui les sépare. Ils désiraient tout de même l'ajouter sur le portrait de leur famille. Pour les autres participant·es à qui on avait fait remarquer qu'ils n'avaient pas inclus la femme porteuse dans leur famille, huit participant·es québécois·es et un participant français ont justifié son absence en raison du fait qu'ils ne la considéraient pas comme faisant partie de leur famille et ont maintenu leur décision de ne pas l'ajouter dans l'activité.

**Tableau 5. - Activité du pommier familial / la photo Instagram – La femme porteuse**

		Âge Enfant français	Âge Enfant québécois	
		FP incluse dans la famille (nommée spontanément)	Ajoute la FP dans la famille (après suggestion)	FP ne fait pas partie de la famille (avant et après suggestion)
Françaises	Québécoises	  	  	        
		Total : 2 (10,5 %) Québécois-es : 0 Français-es : 2 (25 %) Moyenne d'âge : 6,5 ans	Total : 7 (36,8 %) Québécois-es : 2 (18,2 %) Français-es : 5 (62,5 %) Moyenne d'âge : 9,3 ans	Total : 10 (52,7 %) Québécois-es : 9 (81,8 %) Français-es : 1 (12,5 %) Moyenne d'âge : 9,1 ans

Aucun·e des participant·es n'a spontanément mentionné la donneuse d'ovules comme faisant partie de leur famille lors de cette activité d'étayage. Lorsqu'il a été question d'aborder son absence dans la présentation familiale, aucun·e participant·e n'a souhaité l'ajouter, évoquant un oubli, comme ce fût le cas parfois avec la femme porteuse. Trois participant·ess québécois·es et trois participant·es français·es mentionnent ne pas considérer la donneuse d'ovules comme étant une personne comme faisant partie de leur famille, alors que deux participant·es français·es ont verbalisé ne pas savoir de quelle façon définir la place de la donneuse d'ovules par rapport à eux, ce qui explique la raison pour laquelle ils ne l'intègrent pas dans leur famille. Par ailleurs, six participant·es québécois·es et deux participant·es français·es mentionnent ne pas savoir s'ils

souhaitent l'inclure dans leur famille ou manifestent une certaine incompréhension quant au rôle et à l'implication de la donneuse d'ovules.

**Tableau 6. - Activité du pommier familial / la photo Instagram – La donneuse d'ovules**



Enfant français



Enfant québécois

	DO incluse dans la famille (nommée spontanément)	Ajoute la DO dans la famille (après suggestion)	DO ne fait pas partie de la famille (avant et après suggestion)	DO trop abstraite / (ne sait pas)	Non applicable
Québécois-es					
Français-es					
	Total : 0 Québécois-e : 0 Français-e : 0	Total : 0 Québécois-e : 0 Français-e : 0	Total : 8 (50 %)* Québécois-es : 3 (33,3 %)* Français-es : 5 (71,4 %)* Âge moyen: 11,5 ans	Total : 8 (50 %)* Québécois-es : 6 (66,7%)* Français-es : 2 (28,6%)* Âge moyen: 7,3 ans	Total :3 Québécois-es : 2 Français-e : 1

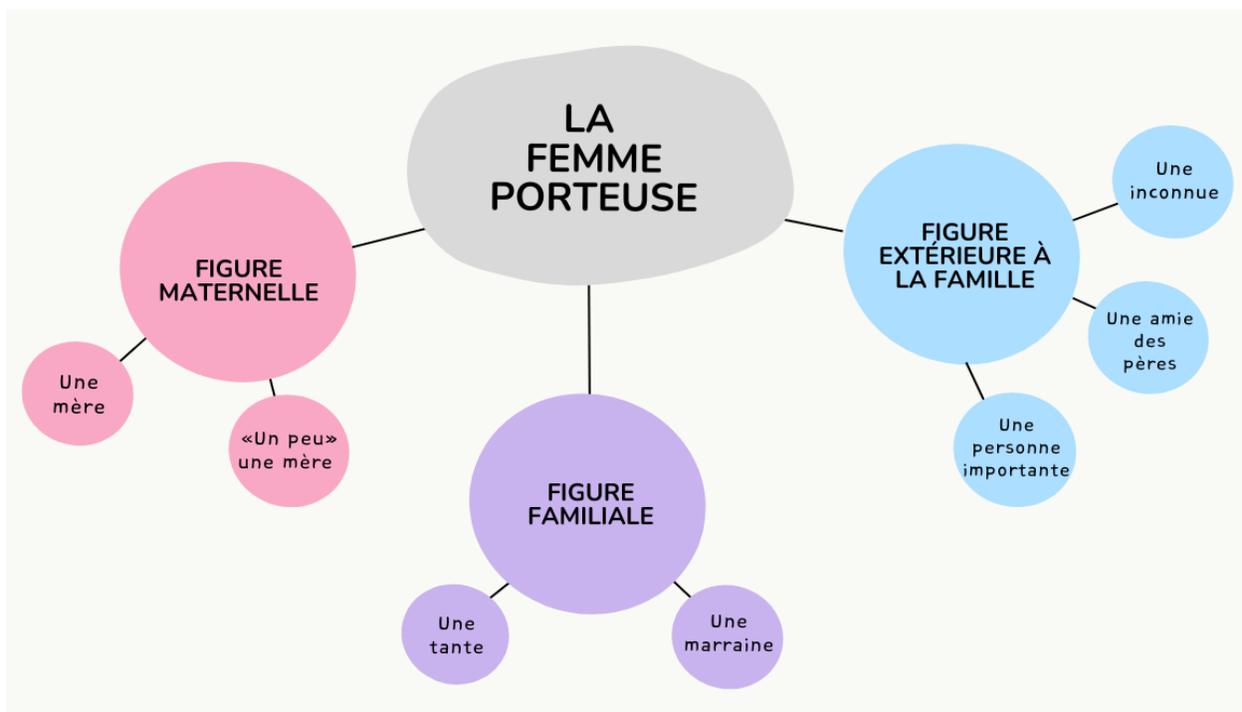
\*Note. Au total 16 enfants de l'échantillon sont né-es d'un don d'ovules: 9 Québécois-es et 7 Français-es.

C'est ainsi que cette activité d'étayage a servi de prémisses afin d'explorer la figure qu'accordent les enfants à la femme porteuse et à la donneuse d'ovules, ainsi que les liens qui se tissent à travers la GPA envers ces femmes, jusqu'à leur famille respective.

### 5.3.1 Figures données à la femme porteuse

Lorsque les participant·es ont partagé l'histoire de leur conception, ils ont été invité·es à raconter qui était la femme qui les a porté·es par rapport à eux. Parmi leurs différentes réponses, il est possible d'identifier trois grandes catégories dans lesquelles se regroupent les représentations attribuées à la femme porteuse, à savoir : une figure maternelle; une figure familiale; ainsi qu'une figure extérieure à la sphère familiale.

**Figure 4.** - *Figures données à la femme porteuse*





la position de figure maternelle a été discutée et négociée par ses pères et la femme porteuse en amont du début du processus de GPA. Bien qu'elle soit consciente que sa relation avec sa mère ne correspond pas à la norme des configurations familiales qu'elle connaît, Romy accorde une grande importance à la place de sa mère dans sa vie.

Par rapport à moi bien sûr, je la vois comme ma maman. Pour moi, c'est maman. [...] Mais au fond de moi... ce n'est pas vraiment comme les mamans qu'on voit tous les jours. Je veux dire, je la vois beaucoup moins que les mamans que les enfants voient tous les jours tout ça. Mais bien sûr, elle a une place très importante dans ma vie. (Romy, 13 ans, Française)

Pour d'autres participant·es, la femme porteuse ne se positionne pas comme une figure maternelle, même s'ils désirent tout de même l'inscrire dans leur entourage.

### **5.3.1.2 La femme porteuse : une figure familiale**

Pour quatre participant·es, trois français·es et un·e québécois·e, la femme porteuse se situe comme une figure familiale. Au moment de l'entrevue, ces participant·es mentionnaient clairement que la femme porteuse n'est pas une mère pour eux. Cependant, il était possible de constater qu'ils cherchaient une façon de la placer dans leur entourage familial. Ainsi, ces participant·es la représentent comme une tante, ou encore, comme une marraine. Valentin exprime que, bien que ce soit celle qui l'a porté, il ne peut la considérer comme une mère puisqu'une mère se définit principalement par son implication quotidienne après la naissance de l'enfant. Bien qu'elle n'endosse pas cette responsabilité parentale envers lui, il considère tout de même que la femme porteuse a une place au sein de son paysage familial.

Je ne pense pas pouvoir la considérer comme une mère. Parce qu'une mère, c'est quelqu'un qui élève, qui passe du temps avec toi. [...] Je la considérais plutôt comme une tante et je l'apprécie beaucoup. (Valentin, 13 ans, Français)

Cependant, bien que des enfants puissent accorder une « figure familiale » à la femme qui les a porté·es, cela n'implique pas nécessairement qu'ils la considèrent comme faisant partie de leur famille. Rappelant la dimension affective des représentations de la famille, pour inclure une personne comme membre à part entière de sa famille, il importe que cette dernière participe activement et contribue de manière continue à la dynamique et l'entretien des liens familiaux. Ainsi, une « figure familiale » représente davantage une position dans son entourage, qu'attribue l'enfant à une personne, tandis que le fait de reconnaître quelqu'un comme membre de sa famille s'inscrit plutôt dans la participation active de la dynamique familiale. C'est d'ailleurs le cas de

Camille, qui positionne la femme porteuse comme sa marraine, tout en nous expliquant qu'elle ne fait pas pour autant partie de sa famille puisqu'elle ne la voit qu'à de rares occasions.

[Elle réfléchit] C'est ma marraine. Mais elle ne fait pas partie de la famille parce que bien... on ne la voit pas beaucoup. Elle habite assez loin. (Camille, 8 ans, Québécoise)

### **5.3.1.3 La femme porteuse : une figure extérieure à la famille**

Pour neuf participant·es, exclusivement québécois·es, la femme porteuse est positionnée en périphérie de la famille. Parmi cinq d'entre eux, la femme porteuse est plutôt reliée à leurs parents, en tant qu'amie de leurs pères, comme l'exprime Vincent.

[La femme porteuse] c'est une amie de mes parents, une grande amie. (Vincent, 11 ans, Québécois)

Tout comme Vincent, Léa reconnaît elle aussi la femme porteuse comme une amie de ses pères, mais elle la définit également comme étant la personne qui a permis à ses parents de fonder leur famille et d'avoir l'opportunité de devenir de pères.

[La femme porteuse] je la définis comme la personne qui a aidé mes pères à avoir une famille. C'est vraiment grâce à elle que mes parents ont eu une famille. C'est vraiment cool qu'elle a aidé mes parents avec ça. [...] Je la vois un peu comme une amie de mes pères. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Pour trois participant·es, elle était définie comme étant la personne qui avait rendu leur naissance possible en les portant pour leurs parents. Pour un seul participant, la femme porteuse est une inconnue, ce qui lui apparaît alors quelque peu nébuleux de définir la femme porteuse par rapport à lui. Malgré cela, il est en mesure d'affirmer que la femme qui l'a porté n'est pas une mère pour lui, en raison de l'absence de relation.

Ce n'est pas une maman pour moi parce que c'est une inconnue. Je ne la connais pas du tout. (Philippe, 7 ans, Québécois)

Que la figure accordée à la femme porteuse soit plutôt familiale ou extérieure à la famille, les enfants démontrent que de dissocier la femme porteuse de la maternité ne se veut pas un désaveu de leur reconnaissance envers elle ou de l'affection qui lui est portée. Au contraire, comme nous l'explique Léa, l'implication de la femme porteuse est grandement valorisée.

Une mère porteuse c'est la personne qui porte l'enfant. [Même si elle n'a pas le rôle de mère] c'est quand même un rôle super important. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Tout comme pour Léa, Émilie la considère comme une personne importante dans sa vie, en plus de ressentir une grande admiration envers la femme qui les a porté·es, elle et sa fratrie.

Pour moi, c'est quelqu'un qui a été super gentille et très généreuse pour mes parents. Je la vois extrêmement positivement. C'est quelqu'un que j'admire beaucoup, même si je ne me rappelle pas l'avoir rencontré et je n'ai pas de lien avec elle. Je vois ça comme quelqu'un de super important évidemment, car c'est comme ça qu'on est né. Je la vois très positivement. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

C'est également le point de vue de Valentin, qui exprime la liberté décisionnelle des enfants né·es d'une GPA de choisir s'ils désirent, ou non, maintenir des contacts ou entretenir une relation avec la femme porteuse. Il précise que c'est à la fois possible de choisir de ne pas entretenir une relation avec elle tout en lui portant amour et affection.

Une mère porteuse, si jamais tu n'as pas envie qu'elle soit là, et bien elle ne sera pas là. [...] Si jamais tu dis à tes parents « je n'ai pas envie », ils arrêteront. Par contre, ça n'empêche pas que tu peux l'apprécier et tu peux l'aimer. (Valentin, 13 ans, Français)

Ainsi, les participant·es ne ressentent pas nécessairement le besoin de mobiliser la maternité afin de raconter leurs liens et les sentiments qu'ils portent à la femme qui les a mis au monde.

### **5.3.2 Les liens à travers l'entourage de la femme porteuse**

Les participant·es nous ont également parlé des personnes de l'entourage de la femme qui les a porté·es, telles que ses enfants, son conjoint, et parfois même ses parents. Deux participants français parlent de l'entourage de la femme porteuse comme étant leur « famille américaine ». Bien que considérée comme une deuxième famille, par ces deux adolescent·es, leur degré de proximité envers cette famille américaine n'est pas le même et les liens qui se tissent n'ont également pas la même étendue. Pour Romy, pour qui la femme qui l'a portée est sa mère, les enfants de celle-ci représentent ses frères et sœurs avec qui elle entretient des liens familiaux étroits. Pour raconter ces liens, elle utilise le terme « demi-frères et demi-sœurs » afin d'expliquer qu'il s'agit des enfants de sa mère seulement, et non ceux de ses pères. Cependant, elle clarifie rapidement qu'elle utilise ce terme puisque c'est celui qui devrait, normalement, illustrer la nature de leurs liens, mais que celui-ci n'illustre pas avec justesse sa réalité familiale.

En fait, en France, donc dans la maison ici, je suis enfant unique. Et j'ai des demi-frères et sœurs aux États-Unis qui vivent avec ma mère et leur père. [...] Par rapport à moi, ce sont mes vrais, vrais frères et sœurs. Le lien que j'ai avec eux est un peu plus fort que le lien qu'ils ont entre eux parce que comme on se voit moins souvent, on ne se dispute pas quand on se voit. Quand on se voit, on passe des bons moments, on rigole et tout. [...] Je les vois comme mes vrais frères et sœurs, mais là j'ai dit demi-frères et sœurs parce que ce sont les enfants de ma mère. Mais quand je dis que j'ai des frères et sœurs, je ne dis pas demi-frères et sœurs, je dis juste j'ai des frères et sœurs. (Romy, 13 ans, Française)

Dans ce dernier extrait, lorsque Romy parle de ses frères et sœurs, elle marque une distance entre elle et le conjoint de sa mère en le présentant comme étant « leur » père. En effet, bien qu'il fasse partie de sa famille, le conjoint de sa mère, et père de ses frères et sœurs, n'entretient pas un lien paternel quelconque avec Romy. Afin d'imager ce lien familial qui l'unit au conjoint de sa mère, Romy s'adresse à lui et le positionne en tant qu'oncle, notamment puisque c'est ainsi qu'on lui a présenté ce lien depuis sa naissance.

[Le conjoint de la femme porteuse] en fait, moi je l'appelle « *uncle* » (oncle), parce que depuis ma naissance, on me dit de l'appeler comme ça, comme un tonton. Donc ce serait plus un tonton. [...] On se parle souvent et on rigole et tout ça. (Romy, 13 ans, Française)

Pour Romy, qui entretient également des liens avec les membres de la famille élargie de sa mère, sa famille américaine s'étend jusque dans la famille élargie du conjoint de sa mère. Pour elle, c'est la rencontre de ces personnes qui lui a permis de concrétiser l'existence et l'étendue de ces liens familiaux.

Je connaissais déjà toute la famille du côté de ma mère. Mais je n'avais jamais vraiment rencontré la famille de son côté à lui [conjoint de sa mère] [en raison de la distance géographique importante]. Mais cette année-là, on avait décidé d'y aller pour que je rencontre la famille et tout. [...] Je pense que cette fois-là, j'avais réellement... je ne sais pas trop comment expliquer, mais je m'étais réellement rendu compte que c'était toute ma famille. Pas juste ma mère, mes sœurs et mon frère, mais tout le monde était ma famille. (Romy, 13 ans, Française)

Ainsi, bien que moins commune comme expérience, la famille de Romy englobe l'ensemble des liens qui se créent à travers la GPA.

**Figure 5.** - Les liens que crée la GPA



De son côté, Valentin parle avec beaucoup d'enthousiasme de sa famille américaine, qu'il décrit comme une « famille à rallonge » et qu'il considère comme étant un bonus dans sa vie. Pour lui, cette deuxième famille lui donne accès à un plus grand nombre de personnes, en plus des personnes présentes dans sa première famille.

[La femme porteuse] elle m'ouvre aussi un peu la porte sur une autre famille qui est la famille américaine. Et ça, c'est quand même très cool d'avoir une deuxième famille. [...] C'est une famille à rallonge ! Il y a des oncles, des neveux, des tantes, des cousins... J'ai les sœurs [de la femme porteuse], j'ai ses enfants, j'ai son mari, j'ai les grands-parents. [...] C'est vraiment génial. Je vois un peu ça comme... bah un bonus quoi ! Parce que j'ai deux familles. J'ai encore plus de personnes que je connais, j'ai d'autres liens dans le monde, encore plus d'opportunités. Donc pour moi, c'est un peu un super-pouvoir. Je trouve ça vraiment génial. Ça ouvre la porte à une autre culture. (Valentin, 13 ans, Français)

Valentin positionne la femme porteuse comme une tante et définit, lui aussi, le conjoint de cette dernière, comme un oncle. Dans le même ordre d'idée, il qualifie les enfants de la femme porteuse comme étant des cousins. Il mentionne cependant entretenir avec ces derniers des contacts un peu moins fréquents qu'avec la femme porteuse. Il explique cela, d'une part, en raison des disponibilités limitées et, d'autre part, en raison de la barrière de la langue qui a retardé leur capacité à communiquer ensemble de manière autonome. Bien que cette barrière de la langue existait également entre lui et la femme porteuse, il ne soulève pas ce détail comme un enjeu dans sa relation avec elle. C'est avec la femme porteuse que Valentin a eu davantage l'occasion de créer un lien.

[Les enfants de la femme porteuse, ce sont] des cousins. J'ai passé un peu de temps avec eux... après c'est difficile parce que maintenant, j'ai moins l'occasion de parler avec eux, parce qu'ils sont quelques années plus vieux que moi. Donc ils sont vraiment dans leur premier *job* (emploi), construire leur vie, *et cetera*. Donc j'ai du mal à passer du temps avec eux, même si je les apprécie. Même avant, je ne pouvais pas passer énormément de temps avec eux aussi parce que je ne savais pas très bien parler anglais. Or, ils parlent exclusivement anglais. Donc pareil, ce sont des cousins. Oui... mais j'ai eu moins le temps de leur parler qu'à [la femme porteuse]. (Valentin, 13 ans, Français)

Alors qu'il se représente la femme porteuse comme une tante, son conjoint comme un oncle et leurs enfants comme des cousins, ces liens ne s'étendent cependant pas aux parents de la femme porteuse, qu'il avait nommés précédemment « les grands-parents ». Il explique l'absence de ces liens par le peu de temps qu'il a eu l'occasion de passer avec eux, estimant ne pas les connaître suffisamment pour identifier un lien familial.

Les parents [de la femme porteuse] c'est... c'est plutôt des amis parce que je ne les vois pas... je ne les vois pas très souvent. [...] Je ne pourrais pas encore dire grand-chose parce que je n'ai pas encore eu le temps de les cerner et je ne sais pas si je vais y arriver un jour. (Valentin, 13 ans, Français)

Afin de tracer l'étendue des liens que crée la GPA, Valentin se réfère aux personnes pour qui ils soulignent l'anniversaire de naissance. En effet, il mentionne que ces événements sont réservés à « la famille très proche », en l'occurrence, la femme porteuse, son conjoint et leurs enfants, lui-même et ses pères. Il trace ainsi la ligne de ces liens en extrapolant, avec une pointe d'humour, qu'ils ne soulignent pas l'anniversaire « du cousin au deuxième degré par alliance », autrement dit, des personnes de la famille élargie.

[Nous soulignons] les anniversaires de notre côté ou du leur, mais de la famille, très proche de notre côté ou du leur. On ne va pas fêter l'anniversaire du cousin au deuxième degré par alliance. [Question : Qui sont les personnes dont vous fêtez l'anniversaire?] L'anniversaire de [prénom du conjoint], [prénom de la femme porteuse], peut-être leurs enfants et puis de notre côté l'anniversaire de mes pères et puis moi. (Valentin, 13 ans, Français)

À travers son discours, il est aussi intéressant de constater qu'à travers ces liens familiaux, Valentin dessine leurs contours en positionnant deux côtés à la famille : le sien, et le leur. Ainsi, la GPA crée des liens familiaux qui s'insèrent au sein de deux familles.

**Figure 6.** - *Les liens que crée la GPA*



Pour la majorité des enfants, les liens que crée la GPA se circonscrivent à la femme qui les a porté·es et n'impliquent pas la création de liens familiaux avec d'autres personnes de l'entourage de la femme porteuse. On identifie dans les propos des enfants deux bulles familiales distinctes, que les jeunes définissent comme « sa famille », pour parler de celle de la femme porteuse, et « ma famille » pour se référer à leur propre famille, fondée par leurs pères.

Une mère porteuse, ça ne vit pas avec toi. Tu vis avec ta famille, mais elle, elle vit avec sa famille. (Vincent, 11 ans, Québécois)

Tout comme pour les familles, les enfants peuvent aussi évoquer des personnes de l'entourage de la femme porteuse, en utilisant une terminologie qui les mettent à distance d'eux-mêmes. Par exemple, pour parler des enfants de la femme porteuse, Béatrice parle de « ses enfants » qu'elle positionne ainsi en relation avec la femme porteuse. Pour elle, bien qu'ils soient nés de la même mère, cela ne justifie pas de les considérer comme une fratrie puisque ces liens ne sont pas activés par une proximité relationnelle et quotidienne.

[Les enfants de la femme porteuse] Bah c'est... [elle réfléchit] c'est des personnes qui ont la même mère, mais ce n'est pas... enfin ce n'est pas des personnes que dans ma tête je dirais comme frères et sœurs parce que je ne suis jamais avec eux et je ne joue pas avec eux et voilà. (Béatrice, 11 ans, Française)

Plusieurs enfants ne décrivent pas de liens familiaux avec les enfants de la femme porteuse. Pour certain·es, bien que ce lien ne soit pas familial, ils reconnaissent tout de même la particularité d'être nés de la même personne, ce qui les unit. À défaut d'avoir un terme auquel se référer, qui leur permettrait à la fois de positionner ces personnes à l'extérieur de la sphère familiale, tout en reconnaissant la particularité d'être nés de la même personne, Jonathan utilise l'amitié. Cependant, il n'existe pas de relation entre lui et les enfants de la femme porteuse, comme c'est le cas avec les personnes que l'on qualifie d'ami·es. Ainsi, Jonathan nuance leur position d'ami·es en précisant « un peu ».

[Les enfants de la femme porteuse] Parce qu'on est né de la même personne et je pense que c'est un peu spécial... ce seraient des amis un peu. (Jonathan, 11 ans, Québécois)

Cette référence à l'amitié est d'ailleurs utilisée par plusieurs participant·es lorsqu'ils tentent de décrire un lien qui n'est pas ressenti comme familial, mais qu'ils ne considèrent pas non plus comme totalement inexistant. C'est d'ailleurs en mobilisant le concept d'amitié que Liam tente de briser cette ambivalence.

[Les enfants de la femme porteuse] Je ne les connais pas vraiment. [Ce sont] des inconnus. [Silence]. Ou... [il réfléchit] comme des amis que je ne connais pas. (Liam, 8 ans, Québécois)

De son côté, Émilie explique que les enfants de la femme porteuse ne peuvent être considéré·es comme des membres de sa fratrie puisque, malgré le fait d'être nés de la même

personne, leurs vies sont très différentes, alors que ce n'est pas le cas pour les membres d'une même famille. Elle évoque aussi un intérêt à les rencontrer simplement en raison d'un tempérament qu'elle pourrait apprécier.

[Les enfants de la femme porteuse] Je ne les perçois pas comme une sœur ou quelque chose comme ça parce que même si c'est la même personne qui nous a portés, nos vies sont très différentes. J'aimerais ça les rencontrer juste parce que je sais qu'ils sont très gentils aussi. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Quelques plus jeunes participant·es ne perçoivent pas l'existence d'un lien entre les enfants de la femme porteuse et eux. Lorsqu'Alice définit ces enfants par rapport à elle, elle porte plutôt attention aux caractéristiques physiques de ceux-ci, sans jamais évoquer la présence d'un lien entre eux.

[Les enfants de la femme porteuse] Bah ils sont... il y en a qui sont petits et il y en a qui sont grands. [...] Ce sont les enfants de ma femme porteuse. (Alice, 5 ans, Française)

De même pour Olivia, qui définit ces enfants – qu'elle reconnaît comme étant ceux de la femme qui l'a portée – selon une caractéristique personnelle qu'elle leur attribue. Tout comme Alice, elle n'évoque pas la présence d'un lien entre elle et eux.

[Les enfants de la femme porteuse] Ils sont gentils. Ils sont très gentils ses enfants. (Olivia, 8 ans, Française)

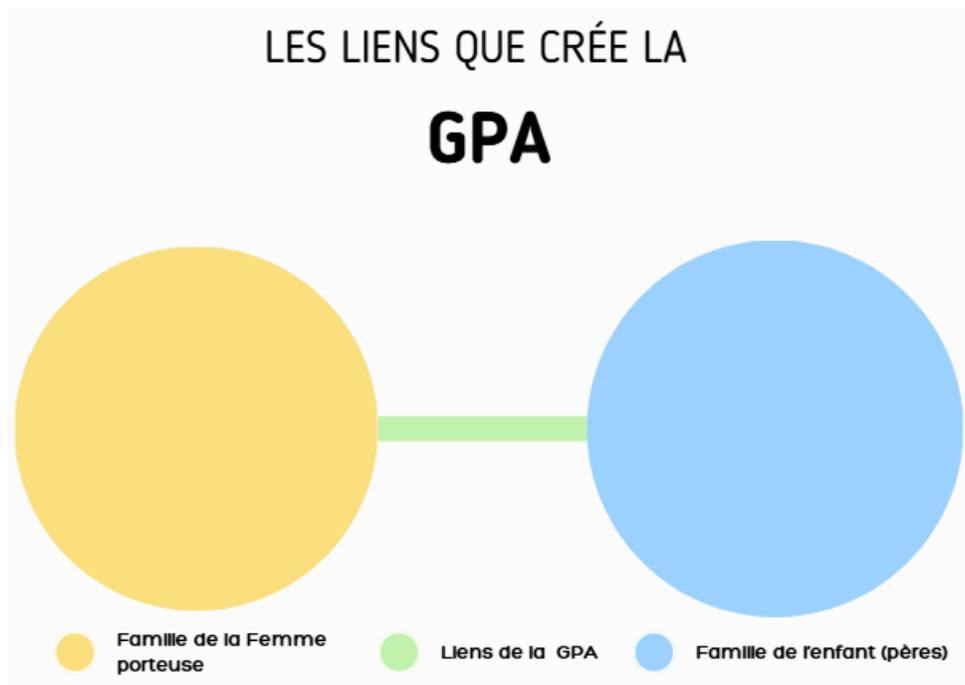
Les participant·es font rarement référence à des personnes de l'entourage de la femme porteuse autre que ses enfants. Une participante a mentionné les parents de la femme porteuse à travers son récit. Bien qu'ils ne soient pas positionnés comme des grands-parents, Émilie mentionne trouver gentil l'affection qu'ils leur accordent.

Je me rappelle que mes parents m'ont dit que lorsqu'on est né·es, les parents de notre mère porteuse avaient une photo de nous qu'ils gardaient dans leur portefeuille et qu'ils disaient : « c'est comme mes petits-enfants ». Alors je sais qu'ils sont super gentils. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Bien que l'entourage de la femme porteuse ne s'inscrive pas dans des liens familiaux, Léa partage que son entourage génère simplement une curiosité qu'elle apprécie.

[En parlant de la femme porteuse et de la donneuse d'ovules] J'aime ça voir leur famille, ce qu'ils font dans la vie, leurs intérêts. Je suis juste curieuse de voir leurs photos [sur les médias sociaux] pour voir à quoi ils ressemblent et à quoi leur famille ressemble. (Léa, 18 ans, Québécoise)

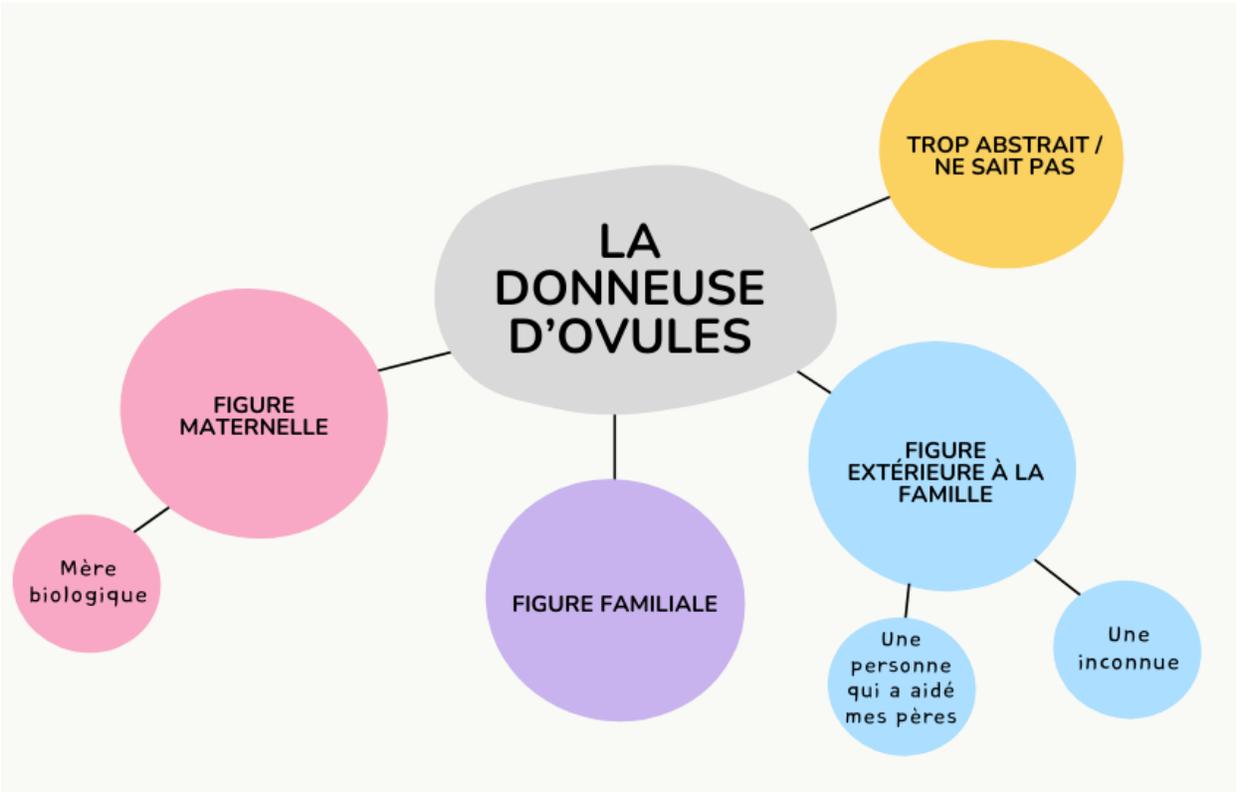
**Figure 7.** - *Les liens que crée la GPA*



### **5.3.3 Figures données à la donneuse d'ovules**

Tout comme pour les femmes porteuses, les 16 participant·es né·es d'une GPA gestationnelle ont été invité·es à raconter qui est la donneuse d'ovules par rapport à eux. Cependant, parmi ces participant·es, plus de la moitié, à savoir sept Québécois·es et deux Français·es, n'ont pas été en mesure de positionner la donneuse d'ovules par rapport à eux, en raison du caractère abstrait que représente la donneuse d'ovules, ou de son implication dans leur conception. Parmi les sept participant·es en mesure de la positionner, deux participant·es québécois·es lui accolent une figure maternelle et une participante française lui accorde plutôt une figure familiale. Contrairement aux femmes porteuses, pour qui aucun·e participant·e français·e ne l'avait positionnée à l'extérieur de la famille, ce sont quatre enfants français·es qui positionnent la donneuse d'ovules à l'extérieur de leur sphère familiale.

Figure 8. - Représentations de la donneuse d'ovules



**Tableau 8.** - *Figures données à la donneuse d'ovules – présentation des résultats*



Enfant français



Enfant québécois

	Figure maternelle	Figure familiale	Figure extérieure à la famille	DO trop abstraite / (Ne sait pas)	Non applicable
Québécois-es					
Français-es					
	Total : 2 (12,5 %)* Québécois-es : 2 (22,2 %)* Français-e : 0 Âge moyen : 18 ans	Total : 1 (6,3 %)* Québécois-es : 0 Français-e : 1 (14,3 %)* Âge moyen : 11 ans	Total : 4 (25 %)* Québécois-e : 0 Français-es : 4 (57,1 %)* Âge moyen : 9,3 ans	Total : 9 (56,3 %)* Québécois-es : 7 (77,8 %)* Français-es : 2 (28,6 %)* Âge moyen : 7,3 ans	Total : 3 Québécois-es : 2 Français-e : 1

\*Note. Au total 16 enfants de l'échantillon sont né-es d'un don d'ovules: 9 Québécois-es et 7 Français-es

### 5.3.3.1 La donneuse d'ovules : une figure maternelle

Pour Émilie et Léa, la donneuse d'ovules se définit comme étant leur « mère biologique », qu'elles distinguent de la femme porteuse comme étant leur « mère porteuse », tel qu'expliqué dans la section *La maternité par le sang : la génétique* de ce présent chapitre. Pour les deux adolescentes, cette figure maternelle se définit surtout par un ressenti et la particularité qu'engendre la transmission et le partage d'un lien génétique. Elles décrivent ce lien comme étant quelque chose de très positif, notamment en raison de la reconnaissance et l'admiration envers cette femme pour le don qu'elle a offert à leurs pères. Somme toute, au cœur de leurs réflexions au sujet de la figure

qu'occupe la donneuse d'ovules, les deux adolescentes émettent d'importantes précisions d'ordre sémantique. Bien qu'elles utilisent le terme « mère biologique » pour parler de la donneuse d'ovules et souligner le lien génétique qui les unit, elles ne leur accordent pas pour autant le statut de « mère », et ce, malgré tous les bons sentiments ressentis à son égard.

Je dis souvent « mère biologique » et « mère porteuse » parce que c'est vraiment ce que j'ai toujours dit, mais [la donneuse d'ovules] je ne la vois pas comme une mère. Je la vois plus comme une personne très gentille avec qui j'ai un lien biologique. [...] Je ressens un lien positif qu'on ressent envers un parent, sans nécessairement la voir comme un parent. Je ressens un lien très positif avec elle. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Tout comme sa sœur, Léa ne reconnaît pas non plus à la donneuse d'ovules le statut d'une mère. Elle mentionne toutefois ressentir une certaine curiosité envers cette femme avec qui elle partage une partie de son bagage génétique. Cette curiosité se manifeste notamment par le désir de voir s'il existe certaines ressemblances à travers leurs personnalités respectives.

[La donneuse d'ovules] c'est juste une personne qui m'a donné 50 % de ses gènes. Je trouve que c'est un geste vraiment *cool* [sympa] qu'elle a fait. Je suis un peu plus curieuse par rapport à elle, juste parce que c'est elle ma mère biologique, mais je ne la perçois pas comme une mère ou quoi que ce soit. Je la perçois comme une donneuse d'ovules, c'est *cool* [sympa]. C'est la personne avec qui je partage mes gènes alors parfois je me demande comment elle est, s'il y a des aspects de sa personnalité qui paraissent dans ma sœur ou moi, ce genre d'affaires-là. (Léa, 18 ans, Québécoise)

Cette curiosité, ainsi que la figure qui lui est accordée, traduisent également une grande reconnaissance et admiration à l'égard de la donneuse d'ovules, mais également de la femme porteuse, bien que cette dernière se positionne davantage comme une amie de leurs pères, à l'extérieur de la sphère familiale.

[La femme porteuse et la donneuse d'ovules] elles ont joué un rôle dans mon existence [...] [Mes parents] sont vraiment contents avec les donneurs qu'ils ont trouvés, la donneuse d'ovules et la mère porteuse. Les deux ce sont vraiment des personnes formidables. (Léa, 18 ans, Québécoise)

### **5.3.3.2 La donneuse d'ovules : une figure familiale**

Un participant français positionne la donneuse d'ovules, par rapport à lui, comme une figure familiale. Tout comme pour les femmes porteuses, la figure familiale dans laquelle peut s'inscrire la donneuse d'ovules, ne rend pas automatique son inclusion comme membre faisant partie de la famille. Tel que l'explique Corentin, bien que la donneuse d'ovules puisse avoir une figure familiale, la possibilité qu'elle y soit incluse comme membre à part entière de la famille reste conditionnelle à sa rencontre, qui pourrait ensuite mener au développement d'une relation avec elle.

[En réfléchissant s'il aimerait rencontrer la donneuse d'ovules] Bah... oui ? Même si je ne l'ai jamais rencontrée, oui. [Question : Oui ? Raconte-moi...] Pour apprendre à connaître plus de gens dans ma famille. C'est tout. [Question : C'est une personne dans ta famille ?] Euh, [il réfléchit] plus ou moins... si je la rencontrais vraiment plus souvent oui. Parce que là, je ne l'ai quasiment jamais rencontrée. (Corentin, 11 ans, Français)

### **5.3.3.3 La donneuse d'ovules : une figure extérieure à la famille**

Quatre participant-es, exclusivement français-es, ont pour leur part positionné la donneuse d'ovules comme étant une figure extérieure à la famille. Pour Valentin, la donneuse d'ovules est une inconnue. Bien que ses pères possèdent quelques informations à son sujet et qu'il serait possible pour lui de prendre contact avec elle, Valentin mentionne n'en ressentir ni l'intérêt ou le besoin présentement. Cette figure d'inconnue qui est accolée à la donneuse d'ovules ne relève donc pas d'une barrière imposée par l'anonymat, comme c'est le cas par exemple dans un contexte de don à identité fermée. Pour Valentin, cette figure reflète simplement l'absence d'une relation avec la donneuse d'ovules, qui découle ultimement de sa décision personnelle. Malgré qu'il ne ressente pas le besoin d'établir une relation avec la donneuse d'ovules, et que celle-ci se positionne à l'extérieur de sa sphère familiale, Valentin lui témoigne tout de même une grande marque de respect et de reconnaissance pour le don qu'elle a fait qui a permis sa conception.

[Par rapport à moi] c'est une personne très gentille à l'autre bout du globe. [...] Simplement parce que je ne connais pas cette personne donc, de mon point de vue, c'est une inconnue. Alors vraiment, je la respecte pour ce qu'elle a fait. Parce que je ne serais pas là si elle ne l'avait pas fait. Mais je ne la connais pas, elle ne me connaît pas. Voilà. [...] L'ovule a été donné de manière... pas inconnue parce que mes parents ont eu une petite réunion avec elle pour voir si ça collait quand même,

mais ils ne l'ont que très peu connue, moi pas du tout. Je pourrais la rencontrer, oui, mais je n'en verrais pas l'utilité. (Valentin, 13 ans, français).

Bien que Valentin positionne clairement le résultat de ses réflexions quant à la donneuse d'ovules, il se laisse tout de même la latitude d'évoluer à travers le temps et de rester à l'écoute de nouveaux besoins qui pourraient émerger chez lui.

Pour moi, c'est limite une donneuse anonyme. C'est une personne très gentille qui a fait une action gentille et puis voilà, ça s'arrête là. Mais je verrai à l'avenir. Peut-être qu'à 15-16 ans je vais me dire « bah j'aimerais bien savoir ». Mais pour le moment, je n'en ai pas besoin. (Valentin, 13 ans, Français)

Pour les plus jeunes participant-es, la donneuse d'ovules représente surtout une personne qui a aidé leurs parents à fonder une famille. Il arrive que sa contribution soit mise en relation avec celle de la femme porteuse, ou encore, qu'elle soit présentée comme étant la femme qui a « donné l'œuf », en référence à l'ovule, nécessaire à la conception de l'embryon. Le partage d'un lien génétique peut également être évoqué sans toutefois le nommer explicitement. C'est notamment le cas d'Olivia, qui parle de la donneuse d'ovules en soulignant des ressemblances dans certains de leurs traits physiques, un sujet que ses pères abordent ouvertement avec elle.

[La donneuse d'ovules] c'est la dame qui avait donné les œufs merveilleux pour moi et ma sœur. [Par rapport à moi] et bien je ne sais pas, mais la dame, elle nous ressemble un peu beaucoup parce qu'elle a les yeux marrons comme moi, et elle a les cheveux marrons comme moi. Et mes papas me disent que je lui ressemblerai quand je serai grande. (Olivia, 8 ans, Française)

Contrairement à l'implication de la femme porteuse, que les enfants relient souvent directement à eux, ils positionnent fréquemment l'implication de la donneuse d'ovules dans une formulation qui la mette à distance par rapport à eux. Par exemple, pour raconter la contribution de la femme porteuse, les enfants vont davantage utiliser des formulations qui les incluent dans la trame narrative telle que : « c'est celle qui m'a porté » (Corentin, 11 ans, Français); « c'est celle qui m'a fait naître » (Alice, 5 ans, Française); ou encore « c'est celle qui m'a mis au monde » (Vincent, 11 ans, Québécois). Pour raconter l'implication de la donneuse d'ovules, les participants plus jeunes se montre davantage évasifs dans leurs réponses, tout en utilisant des trames narratives qui ne les inclus pas directement telles que : « c'est quelqu'un qui a aidé mes parents » (Béatrice, 11 ans, Française); ou encore, « c'est quelqu'un qui a fait un embryon » (Corentin, 11 ans, Français).

### 5.3.4 Les liens à travers l'entourage de la donneuse d'ovules

La question des liens qui se créent grâce à un don d'ovules était largement moins évoquée que ceux créés grâce à la gestation. Lorsque les enfants de la donneuse d'ovules ont été abordés, les jeunes n'ont pas mentionné de liens entre eux et ces enfants, et ne présentaient pas d'intérêt à prendre contact avec eux. Béatrice souligne une différence entre les enfants de la femme porteuse et de la donneuse d'ovules en raison du fait qu'elle ne les a jamais rencontrés et qu'elle ne possède aucune information à leur sujet. Ainsi, il existe une plus grande distance entre les enfants de la donneuse d'ovules que ceux de la femme porteuse.

[Par rapport à moi] bah... c'est des personnes normales. [...] Ce n'est pas trop la même chose parce que les enfants de la donneuse d'ovules je ne les ai jamais vus en vrai et les enfants de la femme porteuse je les ai déjà vus et je connais plus de choses sur eux. [Je ne suis pas intéressée à rencontrer les enfants de la donneuse d'ovules] parce que j'ai déjà des copains et copines. (Béatrice, 11 ans, Française)

Deux participantes avaient connaissance que leur donneuse d'ovules avait donné à d'autres familles, et que d'autres enfants étaient nés de ses dons. Bien que ces enfants ne fassent pas partie de l'entourage de la donneuse d'ovules, les liens avec ces enfants ont tout de même été abordés avec ces participantes pendant l'entrevue. Pour elles, ces liens ne se définissent pas comme étant familiaux, malgré parfois l'utilisation du terme « demi-frères et sœurs » pour parler de ces enfants.

Mes parents m'ont confirmé qu'elle avait donné à d'autres familles. Ça m'a frappé. Je me suis dit : « j'ai plein de demi-frères et sœurs ». [...] Je ne les perçois pas comme un lien familial ou rien, pour moi la famille c'est plus émotionnel que biologique. En même temps, j'aimerais ça les rencontrer juste pour voir s'il y a des similarités ou des trucs comme ça. J'aimerais ça les rencontrer, ça l'air cool. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Tout comme pour les enfants de la femme porteuse et les enfants de la donneuse d'ovules, il s'agit plutôt de liens qui génèrent des questions de l'ordre de la curiosité, sans être familiaux. Comme le mentionne Léa, cette curiosité est ressentie surtout de façon amusante et non comme un besoin à combler.

Ça pourrait être cool [d'avoir des contacts avec d'autres enfants issus d'un don de la donneuse d'ovules]. C'est vraiment par curiosité. Si je devais faire du travail et de la recherche pour être en contact avec eux, je ne le ferais pas. Je ne suis pas motivée à ce point-là. Mais si c'était facile et que j'avais une option rapide et facile d'être en contact avec eux, je pense que je le ferais pour prendre des nouvelles. Leur dire : « On a 50 % des mêmes gènes! » [Rire], Mais non, ce n'est pas quelque chose qui m'intéresse assez pour le faire si c'est difficile. (Léa, 18 ans, Québécoise)

### **5.3.5 Alors ces liens, familiaux ou pas ? : C'est l'enfant qui décide !**

À la lumière de l'ensemble de ces expériences, les liens que crée la GPA semblent davantage prendre forme dans l'entourage de la femme porteuse que la donneuse d'ovules. Pour la plupart, ces liens se limitent à la femme porteuse elle-même, qu'ils soient familiaux ou non. Pour d'autres ces liens s'étendent dans l'entourage de sa famille, parfois même jusque dans sa famille élargie, à des degrés variables. Il semble que l'étendue de ces liens rejoignent peu, ou différemment, les parents de la femme porteuse. Face à l'absence de mots et l'ambivalence quant à la qualification des liens qui se positionnent quelque part entre familiaux et inconnus, l'amitié semble faire usage de compromis pour les jeunes afin qu'ils puissent décrire ces liens.

Cette difficulté à décrire ces liens, pour la plupart biologiques, comme étant autre que de nature familiale n'est pas surprenant compte tenu de la norme hétéronormative qui réfléchit les liens familiaux sur la base de liens biologiques. Ainsi, il sera possible de voir, dans la prochaine section, que les enfants sont régulièrement confronté-es à la présomption que les liens créés par la GPA sont des liens familiaux, nonobstant leurs expériences de ces liens.

## **5.4 Naviguer à travers l'hétéronormativité**

Au Québec comme en France, les jeunes vivent et grandissent dans une société hétéronormative, dans laquelle leur famille est peu représentée. En raison de ce manque de visibilité, les participant-es rapportent que leurs camarades d'école démontrent une certaine curiosité face à la possibilité pour deux hommes d'avoir un enfant. Les jeunes racontent alors, de manière plus ou moins détaillée selon leur niveau de confort, leur récit de conception.

### **5.4.1 « Ta maman, c'était l'amoureuse de ton papa ? » : (Ré)expliquer la GPA**

Bien que le récit de GPA puisse avoir un caractère nouveau, qui nécessite parfois certaines clarifications pour assurer la compréhension, les participant-es mentionnent ne pas avoir fait face à des réactions négatives, et ce, tant en France qu'au Québec. C'est plutôt reçu avec curiosité, un peu d'étonnement, ou encore, comme un fait assez banal. Les participant-es racontent cependant faire face à des présomptions, qui découlent de l'hétéronormativité, selon lesquelles il y aurait eu

une relation conjugale entre un de leurs pères et la femme qui les a porté·es. Les enfants accordent une grande importance à ce que leur histoire soit bien comprise et ils mettent donc l'accent sur l'absence totale d'une relation amoureuse entre un de leurs pères et la femme porteuse. Pour se faire, Romy explique davantage le processus médical en clinique de fertilité afin d'effacer tous soupçons d'une quelconque romance avec la femme porteuse.

Souvent ils [les autres élèves] me disent « ah ça veut dire qu'un de tes papas a aimé ta maman ? » Je leur dis non, non ! Je leur explique, je leur dis [...] qu'ils ont fait la rencontre avec ma mère, du coup ils sont allés à travers des médecins et tout pour me créer et tout ça. (Romy, 13 ans, Française)

Tout comme Romy, Philippe insiste pour que les gens comprennent qu'il n'y a pas eu une histoire d'amour entre la femme porteuse et un de ses pères. De son côté, en plus de le verbaliser explicitement, il utilise plutôt le statut parental de ses pères, et l'absence de statut parental de la femme qui l'a porté, afin d'expliquer qu'il n'y a pas eu de relation conjugale avec la femme porteuse.

Je leur dis qu'il y a une madame, mais que ce n'est pas l'amoureuse de mon père, parce qu'il y en a qui n'arrêtent pas de dire que c'est l'amoureuse de mon père, mais ils sont juste trop *confuse* (confus). Je leur dis qu'il y a une madame qui n'est pas amoureuse de mon père. Ce père-là m'a fait avec la madame, mais l'autre père, l'autre monsieur, c'est mon père aussi. La madame, ce n'était pas ma maman. (Philippe, 7 ans, Québécois)

#### **5.4.2 Pareille, pas pareille : comparer sa famille à celles des autres**

En comparant leur famille à celles des autres, certain·es participant·es évoquent la similitude, alors que la majorité évoque la différence. Pour plusieurs jeunes, cette différence est soulignée puisqu'elle met en lumière le caractère unique de chaque famille. Pour Chloé, cette unicité, qui reflète l'impossibilité de trouver deux familles identiques, relève d'une évidence déconcertante, alors qu'elle s'efforce d'énumérer bon nombre de caractéristiques physiques en guise d'exemples pour appuyer la compréhension de son explication.

[Ma famille est] différente bah parce que ce n'est pas les mêmes personnages, tu vois ? Ce n'est pas les mêmes visages, ce n'est pas les mêmes corps, ce n'est pas les mêmes âges, ce n'est pas les mêmes bouches, ils n'ont pas les mêmes yeux, pas

les mêmes cheveux, euh... qu'est-ce que je pourrais te dire d'autres...? [Elle réfléchit] Pas les mêmes dents, tu vois un peu...? (Chloé, 6 ans, Française)

L'unicité des familles dépassait parfois largement sa configuration, en relevant notamment les situations géographiques, les classes sociales et les cultures. Comme le souligne Valentin, l'ensemble de ces caractéristiques proposent une possibilité infinie de familles, rendant impossible l'existence de deux familles identiques, tout comme le soutient Chloé dans ses propos précédents.

Déjà, si on voit toutes les possibilités qu'il peut y avoir... genre un enfant, deux enfants, trois enfants, un père, deux pères, une mère, deux mères. Si on rajoute à ça les situations géographiques, la classe sociale, l'endroit où on habite... il y a une possibilité infinie de familles. Je pense qu'il n'y aura jamais deux familles pareilles, et puis c'est tant mieux quoi. (Valentin, 13 ans, Français)

Pour les plus jeunes participant·es, les différences mises en évidence rejoignent surtout leur mode de fonctionnement, tel que mentionné par Livia, ou encore, les règles instaurées qui peuvent varier au sein d'une famille à l'autre, comme le soulève Philippe.

[Ma famille est] différente parce que chaque famille a leur propre façon de faire les choses. (Livia, 8 ans, Québécoise)

[Ma famille est] différente beaucoup [de celle de mon ami] parce que ses parents le laissent écouter des chansons super impolies. (Philippe, 7 ans, Québécois)

Camille mentionne que le caractère unique de chaque famille relève notamment des différents emplois que les parents occupent. Cette différence peut aussi relever d'une anecdote insolite. Pour Camille, ce qui distingue sa famille de celles des autres est le fait que son grand-père fait du sirop d'érable.

[Ma famille est] différente parce qu'ils occupent des emplois différents. Et mon grand-papa, du côté de mon papa, fait du sirop d'érable! (Camille, 8 ans, Québécoise)

Certain·es participant·es ont quant à eux souligné la différence de leur famille en adressant la configuration de leur famille. Bien que parfois les enfants mentionnent la GPA comme différence de leur famille, c'est surtout la configuration homoparentale de la famille qui est mise de l'avant. Une seule participante française a mentionné uniquement la GPA comme différence familiale.

[Ma famille] Elle est un peu différente parce que la femme porteuse c'est plus ou moins ma mère [...] les autres enfants, même si les parents sont divorcés, ils voient [leur mère] quand même plus souvent que moi. (Béatrice, 11 ans, Française)

Alors que Romy aborde aussi la GPA, ainsi que la présence de trois parents, comme distinction au sein de sa famille, c'est davantage la présence de deux pères qu'elle met de l'avant tout en normalisant la configuration homoparentale.

Pour moi...[pfff] bah je sais qu'elle est différente parce que je n'ai pas deux parents comme les autres, j'en ai trois et mon troisième parent ne vit pas avec moi. Mais je ne dirais non plus que ma famille est différente enfin... Oui j'ai deux papas ok, mais chacun vit comme il veut quoi. Si un homme veut aimer un homme, il aime un homme. Si une femme veut aimer une femme, elle aime une femme et si un homme veut aimer une femme bah...c'est comme chacun veut quoi. (Romy, 13 ans, Française)

Pour Olivia et Zoé, elles remarquent la différence de leur famille en raison de sa composition. Alors qu'Olivia le constate en raison d'une faible représentation, Zoé remarque elle aussi cette distinction, sans pour autant être en mesure d'identifier ce qui différencie concrètement une famille dirigée par deux pères.

[Ma famille est] différente parce qu'il n'y a pas beaucoup de gens qui ont deux papas. (Olivia, 8 ans, Française)

C'est un peu différent avoir deux papas, mais sinon je ne sais pas trop. (Zoé, 9 ans, Québécoise)

Quant à Jonathan, ce qui différencie concrètement une famille dirigée par deux pères, est l'identité de genre des parents.

Je pense que... la seule différence c'est qu'il y a deux garçons. La différence c'est qu'il n'y a pas un garçon et une fille pour les parents. (Jonathan, 11 ans, Québécois)

Lorsque la configuration familiale est nommée comme étant une différence de leurs familles, les enfants soulignent également des similitudes entre leurs familles et celles des autres, afin de normaliser la diversité familiale. C'est notamment le cas de Vincent, qui aborde l'orientation sexuelle de ses parents, et de Gabriel, qui souligne leur identité de genre, qui mettent surtout de l'avant la possibilité de faire les mêmes activités que les enfants qui grandissent au sein d'une famille hétéroparentale.

[Ma famille] est pareille, c'est juste que mes parents sont gais, mais sinon on a la même vie que les autres. Par exemple, ce n'est pas parce que mes parents sont gais que je ne pourrai pas jouer au hockey et que les autres pourraient. On a environ tous la même famille. (Vincent, 11 ans, Québécois)

Ça ne change pas grand-chose d'avoir deux pères. Enfin, on mange les mêmes choses, on s'habille pareil. Par exemple, dans un parc d'attractions, on fait les mêmes attractions que si on avait un père et une mère. (Gabriel, 6 ans, Français)

D'autres participant-es nuancent aussi la différence de la configuration de leur famille en mettant de l'avant des similitudes qui rejoignent étroitement la norme hétéronormative. Par exemple, Léa raconte que sa famille ressemble à celles des autres puisque ses pères occupent les mêmes rôles parentaux que l'on retrouve au sein des familles hétéroparentales. En l'occurrence, l'un de ses pères se charge des tâches qui, selon les stéréotypes de genre, sont traditionnellement prises en charge par les mères. Ainsi, elle met de l'avant l'aspect très normatif de sa famille.

Ma famille est vraiment semblable... Dans le sens que mes parents ont des rôles. Un de mes pères a vraiment un rôle maternel, il fait ce que les mères dans les autres familles font. Il s'occupe de la nourriture, de l'épicerie, de l'école, des chicanes, de nos moments difficiles. Il nous écoute et il nous conseille. Mon autre père, il fait l'argent, il supporte la famille, il est plus drôle, il reste de son côté, il ne s'occupe pas de nos affaires personnelles. Ils ont des rôles différents. Ça fonctionne bien comme ça. [...] On est une famille normale de banlieue, on est à l'école, nos parents travaillent, on a une vie vraiment normale. (Léa, 18 ans, Québécoise)

C'est d'ailleurs en mettant en lumière ce côté normatif que les jeunes énumèrent la plupart des similitudes. De son côté, Émilie parle de la curiosité des gens envers sa famille, qui semblent anticiper un caractère « extraordinaire » à sa famille. Elle leur explique alors que sa famille est tout aussi ordinaire que la leur.

Je dirais qu'elle est semblable quand même. C'est sûr que toutes les familles sont différentes et ont toutes leurs problèmes uniques et leurs bons côtés aussi. Je crois que c'est assez similaire. Souvent lorsque je dis aux autres que j'ai deux pères, ils s'attendent toujours à ce que ma situation soit très spéciale. Ils se demandent comment c'est. Je leur dis que c'est exactement la même chose que pour eux. Il n'y a pas de différence. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

De son côté, Romy, qui souligne bien la différence d'une configuration homoparentale, adopte aussi un discours normatif autour de ces familles. À travers ses propos, elle semble répondre à une présomption qui positionne les familles homoparentales comme étant « anormales ».

Deux papas, c'est la même chose, c'est une famille normale. Ce n'est pas vraiment différent... enfin, d'un côté *si* (oui), oui et non parce que ce n'est pas exactement pareil que les autres familles, mais il n'y a pas de famille parfaite quoi. Ce n'est pas parce qu'il y a un père et une mère que c'est une famille normale. Deux pères et deux mères c'est aussi une famille normale. (Romy, 13 ans, Française)

Certain·es participant·es mentionnent également des similitudes qu'il est possible de retrouver dans chacune des familles, nonobstant sa configuration. Certain·es réfèrent à la présence d'amour ou la présence d'une routine quotidienne semblable aux familles de leurs ami·es. Quant à lui, Valentin souligne avec humour une similarité qu'il identifie dans toutes les familles composées d'au moins un père : l'humour de papa.

Il y a toujours des trucs qui sont un peu pareils d'une famille à l'autre. Genre l'humour de papa. Il y en a partout. Parfois on aurait envie qu'il n'y en ait pas partout, mais il y en a partout quand même. Même dans les familles de mes amis... on essaye d'échapper à l'humour de son père et on se retrouve avec l'humour de papa d'un de nos amis qui fait la même blague que le nôtre. On n'y échappe pas. C'est juste que moi, j'en ai deux fois plus [de l'humour de papa]. (Valentin, 13 ans, Français)

Malgré l'omniprésence de l'hétéronormativité en France et au Québec, les participant·es ne l'expérimentent pas de la même façon. De son côté, Alexandre mentionne n'avoir jamais eu à répondre à des commentaires ou des questions qui invalideraient l'existence de sa famille. Il souligne la présence de différentes configurations familiales dans son entourage, afin de démontrer qu'il existe différentes formes de familles.

Non, personne [ne me dit que deux papas ça n'existe pas]. Mes ami·es ne me demandent même pas ça. J'ai un ami, il a deux mamans. J'ai un autre ami, il a une maman et un papa. J'ai une autre amie, elle a une maman et un papa. (Alexandre, 5 ans, Québécois)

D'autres mentionnent ne pas rencontrer souvent des personnes qui grandissent dans une configuration familiale semblable à la leur. C'est notamment le cas d'Olivia, qui mentionne être la seule de son école à avoir deux pères ainsi qu'une mère.

Je suis la seule de ma classe qui a deux papas. En fait je suis la seule de l'école qui a deux papas. Je suis la seule qui a une maman et deux papas. (Olivia, 8 ans, Française)

De son côté, Philippe raconte une anecdote en classe alors que le sujet de la famille était abordé dans le cadre d'une activité pédagogique. En constatant l'absence de représentation de sa famille dans l'activité, il a manifesté son observation à l'enseignante, qui en a profité pour aborder le sujet de la diversité familiale avec les élèves de la classe.

On a parlé des familles dans ma classe, mais moi je ne faisais pas partie de ça [des configurations familiales présentées]. On en a parlé. J'ai levé ma main et j'ai dit : « moi, j'ai deux papas ». Après la madame [l'enseignante] a dit : « Regardez les ami·es, Philippe a deux papas » pour expliquer. (Philippe, 7 ans, Québécois)

Quant à elle, Émilie raconte les réactions empreintes d'empathie qu'elle reçoit lorsqu'elle mentionne avoir deux pères. Bien qu'elle sache que ces réactions se veulent bienveillantes, elle est consciente que cela témoigne d'une crainte quant à l'absence d'une mère à la maison et la présomption des difficultés que cela occasionne. Afin de compenser « ce vide », des gens dans l'entourage de ses parents s'impliquent dans son éducation, parfois de manière non sollicitée et intrusive. Elle se souvient notamment d'une anecdote, au début de son adolescence, lorsqu'une collègue de travail de l'un de ses pères, a pris l'initiative de lui expliquer comment mettre une serviette hygiénique, en prévision de l'arrivée de ses premières menstruations. Or, les pères d'Émilie s'étaient déjà chargés de lui expliquer ces notions. Elle a donc remercié la dame par politesse, tout en soulignant qu'elle n'avait pas besoin de ces explications.

Durant toute ma vie, chaque fois que je disais que j'avais deux pères, comme je suis une fille, on disait : « Ah ! tu n'as pas de mère ! » [Sur un ton désolé]. Ce n'était pas méchant, c'était gentil. Ils se demandaient comment c'était possible de ne pas avoir de mère dans une maison et ils croyaient que ça devait être difficile. [...] Apparemment, l'entourage de mes parents savait que nous n'avions pas de mère alors il tentait de remplir ce vide. Parfois, peut-être un peu trop. Je me rappelle l'employée de mon père m'a expliqué comment mettre une serviette hygiénique et tout. Je lui ai dit que je n'avais pas besoin de savoir, mais merci. Ils ont toujours essayé de remplir ce trou. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

La grande majorité des participant·es ont normalisé la diversité familiale en abordant l'homoparentalité, sans faire référence au recours à la GPA. Seulement deux participantes françaises ont abordé la GPA comme un élément distinctif de leur famille. Malgré cela, autre que les questions de curiosité que génère la GPA, aucun·e participant·e n'a rapporté avoir vécu ou reçu des commentaires négatifs ou dénigrants en lien avec leur mode de conception. Lorsque c'était le cas, ces commentaires adressaient plutôt l'orientation sexuelle de leurs parents.

### **5.4.3 « Deux hommes qui s'aiment, ils ne font rien de mal » : faire face à l'homophobie**

Outre l'absence de représentativité et la curiosité que peuvent générer les familles homoparentales, certain·es participant·es ont partagé avoir déjà dû faire face à l'homophobie. Alors

que quelques participant·es québécois·es ont plutôt parlé d'expériences indirectes d'homophobie, les enfants français·es ont quant à eux surtout parlé d'expériences directes d'homophobie.

Romy partage ne pas avoir de difficulté à parler de sa famille aux autres, mais elle souligne toutefois que parfois, les réactions des gens peuvent être blessantes. Elle raconte que dans ce genre de situation, malgré qu'elle se sente triste et blessée, elle tente de camoufler son ressenti afin de pouvoir rapidement se sortir de cette situation. Pour cette raison, elle évalue les risques qu'on utilise sa famille pour se moquer et choisit les personnes en qui elle se sent suffisamment en confiance pour parler de sa famille.

Moi je n'ai aucun problème de parler de ça parce que pour moi je trouve ça normal et tout... mais après les réactions des autres ça peut blesser énormément. Par exemple quand quelqu'un critique mes parents bah je fais genre tout va bien et tout ça, je passe à autre chose et tout, mais en fait je n'accepte pas du tout que l'on critique mes parents donc moi ça me rend hyper triste et tout donc je n'aime pas en parler à tout le monde parce que je sais que dans la classe, il pourrait y avoir des gens qui blaguent sur ça et tout... [...] Enfin, je ne trouve pas ça normal... je ne comprends pas. (Romy, 13 ans, Française)

De son côté, Corentin raconte le souvenir d'une réaction d'une collègue de classe lorsque celle-ci a appris que ses parents sont deux hommes gais. Face à cette réaction homophobe, Corentin a choisi de mettre un terme à cette amitié.

Je pensais que c'était une copine, une amie, parce qu'elle était sympa, on se parlait souvent. Je pensais qu'elle savait pour mes parents. [...] [Quand elle a su] les mots exacts, elle a dit « ah ! Mais c'est dégueulasse ! Moi je n'accepte pas ça dans ma religion, oh là là ça me dégoûte. » Euh... ok... donc bon voilà, déjà elle je l'ai un peu rayé de la liste. (Corentin, 11 ans, Français)

Béatrice partage quant à elle des expériences d'homophobies, camouflées sous le sceau de l'humour. Elle y voit donc plutôt une forme de taquinerie qu'elle n'interprète pas de manière malveillante.

Il y a des gens qui disent que bah c'est un petit peu bizarre, des gens qui disent que mes parents se sont des pédés, mais, par contre, ils veulent bien jouer avec moi. Ils agissent pour rire un petit peu, pour se moquer, mais c'est gentiment. C'est juste qu'ils veulent me taquiner un petit peu. (Béatrice, 11 ans, Française)

Bien qu'Émilie, une participante québécoise, mentionne n'en avoir jamais vécu directement, elle reste tout de même consciente de la présence d'homophobie au sein de la société. En effet, elle mentionne qu'il arrive que les parents de certaines personnes qu'elle côtoie puissent

se montrer quelque peu réticents à l'égard de l'orientation sexuelle de ses parents. Elle mentionne cependant qu'il s'agit d'une minorité de ses expériences.

Je sais que parfois les parents de certaines connaissances apprécient un peu moins [l'orientation sexuelle de mes parents]. Mais parmi les gens avec qui je parle directement, je n'ai jamais reçu de commentaire qui n'était pas positif. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

## **5.5 Et toi ? Raconte-moi ce que tu en penses... : réflexions des enfants au sujet de la GPA**

D'emblée, les enfants décrivent la GPA comme étant un geste empreint d'une grande générosité. De son côté, Vincent parle d'un cadeau qui a été offert à ses pères et pour lequel ils ressentent une reconnaissance.

[Mes parents] lui ont demandé et elle [la femme porteuse] a dit : « oui ». C'était vraiment un des plus beaux cadeaux qu'elle aurait pu leur offrir. (Vincent, 11 ans Québécois)

Pour sa part, Émilie exprime les différents aspects positifs qui émergent d'une GPA. Elle mentionne notamment le bonheur des parents de pouvoir fonder leur famille, ainsi que les aspects positifs pour les enfants ainsi né·es, qui sont grandement désiré·es. Elle y voit également les aspects positifs pour la femme porteuse qui décide de porter l'enfant, et ainsi, rend possible la concrétisation de l'existence de cette famille.

Cela a un impact positif sur la société. Les parents doivent vraiment vouloir des enfants pour passer à travers ce processus. C'est positif pour tout le monde qui est impliqué. Pour la mère porteuse, évidemment qui décide de le faire et qui veut aider. Aussi pour les parents, la mère et les enfants. Je vois cela comme quelque chose de positif et nécessaire. (Émilie, 18 ans, Québécoise)

Alors qu'il se dit très reconnaissant envers la femme porteuse qui l'a mis au monde, Liam mentionne qu'il considère qu'il est important de prendre soin de ces femmes qui acceptent de porter un enfant pour une autre famille.

Je pense que les adultes devraient savoir que c'est important de prendre soin des personnes comme ma mère porteuse. (Liam, 8 ans, Québécois)

La majorité des enfants français·es rencontré·es savent que la GPA est un acte illicite en France. Ils en faisaient mention lors de l'entrevue afin d'expliquer la raison pour laquelle leurs

pères ont eu recours à une GPA transnationale (hors du territoire français). Les jeunes ayant abordé cet élément ont été invité·es à partager leurs réflexions à ce sujet. Ils ont exprimé beaucoup d'incompréhension concernant les motivations d'interdire la GPA.

De son côté, Valentin émet l'hypothèse d'un désir de limiter les configurations familiales qui s'apparentent à celle d'une famille où les parents sont divorcé·es. Sa réflexion s'appuie sur la possibilité que certaines personnes pourraient percevoir des similitudes entre un enfant qui ne vit pas avec ses deux parents biologiques – comme dans un contexte de divorce – et les enfants né·es d'une GPA, qui ne vivent pas sous le même toit que la femme qui les a porté·es.

Si jamais la personne est seule et que, par exemple, si je n'avais qu'un seul père, et que j'avais eu la mère porteuse, ce n'est pas tellement différent d'une famille où les parents ont divorcé. Donc ce n'est pas en évitant les mères porteuses qu'on évitera les problèmes de familles décomposées, recomposées, si c'est ça qu'ils cherchent à éviter. Donc de mon point de vue, c'est vraiment très bête d'interdire ça. (Valentin, 13 ans, Français)

Corentin décrit le moment de joie qu'offre la GPA. Il soulève également la réflexion selon laquelle, sans la GPA, des enfants ne peuvent venir au monde, ce qui empêche alors les familles comme la sienne d'exister.

[La GPA] c'est un moment de joie. Puis quand ce n'est pas autorisé... et bien la famille... il n'y a pas d'enfant du coup si ce n'est pas autorisé. (Corentin, 11 ans, Français)

Béatrice, quant à elle, comprend l'interdiction de la GPA comme une opposition à l'existence des familles homoparentales. De plus, elle mentionne qu'il lui est difficile de comprendre les raisons de maintenir cette interdiction alors que des femmes acceptent d'offrir à des parents de porter leur enfant.

Ils ne font rien de mal deux pères qui veulent avoir un enfant. Deux hommes qui s'aiment bah ils ne tuent pas quelqu'un. Ils demandent juste à une femme de les aider. Et il y a des femmes qui peuvent dire non et il y a des femmes qui peuvent dire oui. Mais en fait, je ne vois pas pourquoi ils ne veulent pas alors qu'il y a des femmes qui disent oui, elles sont d'accord. Ils devraient les laisser [faire] en plus que ça fait plaisir à des gens. (Béatrice, 11 ans, Française)

Tout comme Béatrice, Romy met également de l'avant le principe d'autonomie décisionnelle des femmes, en plus de souligner un sentiment d'inégalité envers les couples d'hommes qui désirent devenir parents. Au-delà de ces réflexions, Romy verbalise aussi de la colère face à la prohibition de

la GPA en France. En effet, la distance géographique qu'occasionne une GPA transnationale limite les possibilités de contacts avec sa mère, d'une part, en raison du décalage horaire, et d'autre part, en raison des coûts prohibitifs pour les déplacements transatlantiques. Ainsi, elle considère que si sa mère avait pu résider et procéder à la GPA en France, elle serait en mesure de la voir plus souvent.

Ça m'énerve un peu, ça me cause de la colère parce que moi ma mère par exemple je la vois qu'une seule fois par an parce qu'elle habite aux États-Unis alors que si elle était en France je pense que je la verrais beaucoup plus souvent. Et même pour les gens, avoir une mère en France serait beaucoup plus simple parce qu'aller aux États-Unis non seulement ça coûte cher, mais même d'ici on n'a pas les mêmes horaires et tout ça donc c'est compliqué. Et pour moi en fait je trouve que ce n'est pas très intelligent parce que normal ça devrait être égal, on n'est pas tous fait pour aimer un homme ou une femme, on fait comme on veut. Je ne trouve pas que c'est normal de dire « bah non c'est interdit d'avoir une mère porteuse en France » enfin c'est un choix si on veut aimer un homme bah on aime un homme, mais c'est un choix. Voilà... je ne comprends pas. Mais bon, après c'est comme ça. C'est comme l'avortement au Texas, c'est un choix. Normalement on a le droit d'avorter... Mais nous [la GPA] c'est interdit... je ne peux rien y faire. Mais je ne comprends pas. (Romy, 13 ans, Française)

De son côté, bien que la GPA ne soit pas illégale au Québec, Léa est tout de même consciente de certains discours réfractaires qui persistent au sujet de la GPA, notamment quant à l'argument de « l'abandon programmé d'un enfant ». Pendant l'entrevue, elle tenait à s'exprimer en réponse à cet argument mobilisé contre la pratique, afin de démystifier la présence d'un sentiment d'abandon. Pour elle, le fait d'être née d'une GPA n'occasionne aucun sentiment d'abandon puisque les parents comblent et répondent aux différents besoins de l'enfant au quotidien. Elle mentionne également, elle aussi, les aspects positifs de la GPA en tant qu'exemple d'une grande générosité.

Je dirais qu'il n'y a rien à se soucier, car si l'enfant grandit de manière saine. Il n'y aura pas de problème, surtout pas par rapport à ça. Nous, les trois enfants, on a tellement une vie normale et on a été élevé avec des parents. On a une vie très saine. Nos besoins émotionnels ont été très bien répondus toute notre vie. C'est vraiment ça la clé pour que l'enfant soit bien dans sa vie. Je ne crois pas que le fait d'avoir une mère porteuse a un rôle à jouer là-dedans. Je pense que si le ou les parents avec qui l'enfant grandit, si le parent est sain émotionnellement et répond à tous les besoins émotionnels de l'enfant, il n'y aura pas de problème de se sentir abandonné. Il ne va pas se demander : « pourquoi ? [Sur un ton désespéré] » Il ne va pas se sentir abandonné. Si tous tes besoins en jeune âge sont satisfaits, tu reçois tout ce dont tu as besoin, tu n'auras pas de besoin en lien avec ça. C'est ce que je pense. C'est juste positif. Ça nous montre que c'est un beau geste d'être une mère porteuse. Ça montre à l'enfant à quel point on est chanceux que quelqu'un a fait ce geste-là pour notre famille. C'est un bel exemple de gentillesse humaine. (Léa, 18 ans, Québécoise)

## Chapitre 6 – Discussion

La présente étude visait à explorer, à l'aide d'un regard comparatif entre les deux contextes sociaux, de quelles façons les enfants québécois·es et français·es de pères gais né·es d'une GPA se représentent leur famille ainsi que les liens qui se tissent à travers cette pratique. Pour ce faire, l'étude avait pour objectifs de : 1) décrire les représentations de la famille qu'ont ces enfants; 2) décrire les représentations de la maternité qu'ont ces enfants et; 3) explorer comment ces enfants racontent leur lien avec la femme porteuse.

L'analyse mobilise l'approche centrée sur l'enfant et la théorie des représentations sociales afin de mieux rendre compte des expériences enfantines. Cette démarche permet de dépasser la vision adultocentrée de la GPA en positionnant les participant·es comme des acteurs et actrices légitimes et capables de participer aux réflexions sur le sujet. Les résultats obtenus aident à comprendre non seulement les représentations qu'ont les enfants de leurs liens familiaux, de la maternité et du processus de création de ces liens dans le cadre de la GPA, mais également du rôle du contexte social dans l'articulation de ces éléments. Étant donné le caractère exploratoire de la recherche, et en cohérence avec les objectifs de l'analyse thématique réflexive (Braun et Clarke, 2021), l'interprétation des résultats se concentre principalement sur la manière dont les expériences personnelles des enfants s'inscrivent dans des contextes socioculturels plus larges. Ce chapitre met ainsi en évidence la manière dont les enfants se représentent leur famille dans des contextes sociaux où l'hétéronormativité domine et où la GPA demeure controversée.

Ce chapitre se décline en six sections. Les première et deuxième sections explorent respectivement les représentations de la famille et de la maternité, du point de vue des enfants. Les contenus de ces représentations sociales faciliteront la compréhension de la troisième section, qui établit des liens entre les représentations de la famille, de la maternité et la pratique de la GPA. Cette section vise à éclairer le sens que donnent les enfants à leurs différents liens familiaux, tout en mettant en évidence la pertinence d'une posture épistémologique centrée sur l'enfant. Elle met également en exergue l'importance de s'intéresser aux contenus de leurs représentations sociales pour offrir un portrait nuancé de leurs réalités. La quatrième section examine l'influence du contexte socioculturel, notamment la façon dont l'hétéronormativité influence la manière dont les

enfants explicitent leurs liens familiaux. Pour clore ce chapitre, les cinquième et sixième sections font état des limites de cette étude, ainsi que de ses apports et retombées possibles.

## **6.1 Pour faire une famille, on a besoin d'un bébé**

Différentes études menées auprès d'enfants issu·es de familles homoparentales ont démontré que les enfants réfléchissent de manière créative les liens familiaux, ne se limitant pas aux liens biologiques (Côté et al., 2019; Mason et Tipper, 2008; Raes et al., 2015; Tasker et Granville, 2011).

À l'instar des travaux portant sur la compréhension de la famille chez les enfants, la dimension affective, qui comprend la dispensation des soins, la proximité relationnelle ainsi qu'une pérennité temporelle des interactions et des relations (Côté et al., 2019; Mason et Tipper, 2008; Malmquist et al., 2014), constitue un élément central des représentations des jeunes rencontré·es. De fait, de manière quasi unanime, les participant·es ont identifié la dimension affective comme la composante fondamentale de la famille, à l'exception d'un jeune n'ayant pas répondu à la question. Cela explique pourquoi les enfants rencontré·es reconnaissent la possibilité de faire famille même en l'absence de liens biologiques. Ces résultats s'alignent avec ceux de Mason et Tipper (2008), qui ont démontré que les enfants participent activement et de manière créative à la redéfinition de leurs liens familiaux à travers des pratiques familiales, et des histoires partagées, qui reflètent des dynamiques relationnelles réciproques qui se maintiennent dans le temps, dont résulte une connaissance profonde et intime de l'autre. Ces autrices mettent également de l'avant la nature élective des liens familiaux, et soulèvent que ceux-ci peuvent réellement se construire que lorsque l'enfant accepte de s'y investir. Dans le même ordre d'idée, Côté et ses collègues (2019) ont rencontré des enfants de familles lesboparentales, dont le donneur de sperme faisait partie de leur entourage. Malgré le lien biologique qui les unissait à lui, les enfants ne le positionnaient pas nécessairement dans leur cercle familial. Les enfants justifiaient plutôt son inclusion dans leur cercle familial en fonction de la nature et de la qualité de la relation qu'ils entretenaient avec lui, plutôt que strictement en raison du lien biologique.

Bien que la dimension affective soit ressortie dans le discours des enfants rencontré·es, la dimension biologique est aussi apparue comme un contenu significatif de leurs représentations

sociales de la famille. Chez les plus jeunes participant·es (63,2 % avec un âge moyen de 8,3 ans), la dimension biologique est mobilisée pour parler du principe de la reproduction. L'analyse des discours de ces jeunes révèle que, selon leurs représentations de la famille, la présence d'au moins un enfant est perçue comme une condition nécessaire pour qu'une famille puisse exister. À leurs yeux, les enfants ont besoin d'une famille pour survivre, mais ce sont également eux qui permettent à la famille d'exister. C'est donc dans cette optique qu'ils abordent la dimension biologique – puisqu'elle prévaut la conception d'un enfant – dans leurs représentations de la famille. Cette réflexion est typique de l'égoïsme intellectuel des enfants, tel que conceptualisé par Piaget (1951), lequel se caractérise par leur tendance à percevoir et interpréter le monde exclusivement à partir de leur propre perspective sans être encore en mesure d'envisager le point de vue d'autrui (Makanga, 2015). Ce stade du développement cognitif, caractérisé par la croyance que ses pensées, émotions et expériences sont universellement partagées, permet de mieux comprendre pourquoi les enfants peuvent difficilement s'imaginer une famille dans laquelle il n'y aurait pas la présence d'enfant. Cette perspective éclaire également la place significative qu'occupe la dimension biologique dans leurs représentations de la famille. Bien que la reproduction biologique ait souvent été mobilisée par les plus jeunes participant·es afin de scénariser leur venue au monde, ce n'est toutefois pas la naissance de l'enfant qui marque l'émergence de la famille, mais plutôt lorsque les parents commencent à assumer leurs rôles parentaux, en particulier lorsqu'ils commencent à prodiguer les soins. Ainsi, si l'enfant représente la prémisse d'une famille, c'est l'activation des dimensions affectives et des pratiques quotidiennes qui concrétisent son existence. Cette vision s'inscrit également dans le concept de faire famille développé par le sociologue David Morgan (2011), qui désigne un ensemble de pratiques familiales dépassant la simple reconnaissance des liens génétiques.

Chez les adolescent·es (36,8 % avec un âge moyen de 11,1 ans), la dimension biologique semble être perçue comme leur compréhension de la valorisation accordée socialement aux liens de sang au sein des familles. Ils font ainsi référence à cette dimension en la présentant comme étant une norme qui s'applique à la majorité des familles. Cette valorisation des liens génétiques est d'ailleurs effectivement, de manière générale, un élément important dans les représentations de la famille et celles qui sont issues de la procréation à l'aide d'une tierce partie n'y échappent pas. Il est d'ailleurs bien démontré que les parents qui ont recours à un don de gamètes y accordent une importance significative, choisissant le donneur ou la donneuse de gamètes de sorte que l'enfant

puisse ressembler physiquement, autant que possible, à son parent non biologique (Indekeu et al., 2013; Isaksson *et al.*, 2019; Nordqvist, 2012). Certains pères gais qui choisissent la GPA pour fonder leur famille le font aussi parce qu'ils accordent une certaine symbolique quant à la possibilité d'établir un lien biogénétique avec leurs enfants (Blake et al., 2017; Dempsey, 2013). Les personnes donneuses de gamètes et leur entourage ne sont pas en reste et accordent également une certaine importance aux liens biogénétiques qui les unissent aux personnes conçues grâce à elles (Beeson et al., 2013; Martin et al., soumis; Nordqvist et Smart, 2014). Cependant, après avoir spécifié être conscient-es qu'il s'agit d'une représentation socialement dominante, les participant-es s'empressent de préciser que cette notion ne s'applique ni à leurs réflexions personnelles, ni à leur expérience vécue. Plutôt réfléchi sous l'angle causal de la transmission de la génétique à travers la reproduction, la présence des liens de sang ne constitue pas un élément fondamental dans leurs représentations de la famille. Cela rejoint également l'expérience de bon nombre d'enfants nés-es d'un don de gamètes (Jadva et al., 2010; Raes et al., 2015; Tasker et Granville, 2011). Ces résultats diffèrent cependant de ceux d'une étude longitudinale portant sur des enfants de familles hétéroparentales, nés-es de dons de gamètes ou d'une GPA, et maintenant âgé-es de 20 ans. Dans cette étude, deux jeunes adultes ont exprimé un sentiment de distance émotionnelle vis-à-vis de leur mère, qu'ils attribuent à l'absence d'un lien génétique ou gestationnel avec cette dernière (Jadva et al., 2023). De leur côté, Raes et ses collègues (2015) ont rencontré des enfants de familles lesboparentales qui, tout comme nos participant-es, incluaient spontanément leurs deux mères comme faisant partie de leur famille. Cependant, une exploration plus approfondie de leur discours a démontré que les enfants opéraient une légère distinction entre leur mère biologique et celle qui ne l'était pas. Bien que les enfants ne remettaient pas en question la place de leur mère non liée biologiquement à eux au sein de la famille, et qu'ils la reconnaissaient comme un parent à part entière, ils ont néanmoins précisé avoir un lien spécial avec leur mère biologique. En raison de la reconnaissance des deux mères comme étant des parents et de la présence dans leur discours de ce lien biologique décrit comme spécial, les auteur·ices suggèrent qu'il soit possible que les enfants puissent à la fois reconnaître la particularité qu'ils ressentent à travers ce lien biologique, sans diminuer le lien affectif et familial à leur mère non biologique. En revanche, dans la présente étude, une telle distinction n'a pas été relevée, tous·tes les participant-es ayant positionné sur le même pied d'égalité leurs deux pères tant lors de l'activité d'étayage que dans leurs discours. Dans la majorité des situations, les participant-es n'ont pas mentionné lequel

de leur père était biologiquement lié à eux, malgré les nombreuses questions sur la composition familiale, les différents rôles parentaux et les rôles des tiers de procréation. Parmi les participant·es, seul·es trois ont spontanément partagé cette information à l'étudiante-chercheure. Deux d'entre eux ont mentionné l'absence d'un lien biologique avec l'un de leurs pères, sans toutefois préciser lequel, pour spécifier qu'ils étaient, à leurs yeux, positionnés sur un même pied d'égalité. Le troisième participant a également évoqué cette information, dans le contexte de son récit de conception, afin de mentionner l'infertilité médicale vécue par l'un de ses pères, sans nommer non plus, celui avec lequel il partage un lien biologique.

## 6.2 Décortiquer la maternité

Les représentations de la maternité chez les participant·es se déclinent en trois dimensions : la maternité par le ventre, associée à la grossesse, la gestation, l'allaitement et l'accouchement; la maternité par le sang, définie par un lien génétique impliquant la transmission du bagage génétique ou les ressemblances physiques et; la maternité par le cœur, fondée sur un rôle parental intentionnel. Ces contenus des représentations de la maternité renvoient à ce qu'un des adolescent·es rencontré·es a qualifié de « maternité fragmentée » pouvant être répartie entre plusieurs personnes, telle que la femme qui porte l'enfant, celle qui fournit son ovule et celle qui remplit le rôle de mère au quotidien – ou incarnée par une seule et même femme, lorsque celle-ci remplit ces trois fonctions. Les jeunes rencontré·es ont évoqué l'une ou plusieurs de ces dimensions en fonction de leur expérience personnelle, montrant que ces aspects de la maternité ne sont pas mutuellement exclusifs. Ils révèlent plutôt une diversité dans l'attribution d'un sens à la maternité en fonction des parcours individuels. Ces représentations de la maternité convergent avec le discours de femmes porteuses, de donneuses d'ovules et de mères d'intention rencontrées par Lavoie (2019) dans le cadre de sa thèse de doctorat. À partir de ces perspectives, l'auteur a développé le modèle théorique *Maternités assistées et axes de structuration sociale* (Lavoie, 2023, p.52), qui offre une compréhension globale du rapport à la maternité des femmes impliquées dans une procréation pour autrui telle que la GPA ou le recours à un don d'ovules. Ce modèle permet de théoriser ce rapport à la maternité comme un processus dynamique qui se construit et se développe à travers une structuration sociale où s'entrelacent diverses normes et injonctions. En proposant une compréhension de la maternité qui intègre ces influences et pressions sociales, il

offre un cadre analytique intéressant pour nos propres résultats. En effet, à la lumière des résultats obtenus auprès des enfants, ce modèle des *Maternités assistées et axes de structuration sociale* (Lavoie, 2023) pourrait être adapté pour refléter et imager les représentations des maternités, des enfants né·es d'une GPA, en mobilisant une terminologie et des concepts qui font sens et résonnent avec leurs réalités enfantines. Cela fournirait un outil pertinent pour mettre en lumière leur compréhension de la maternité, en plus d'être un appui intéressant pour les aider à raconter leur réalité familiale autrement que par l'utilisation de cadres narratifs hétéronormatifs dominants. En effet, alors que les enfants ont largement été en mesure d'expliquer la distinction entre une mère et une femme porteuse, l'entrecroisement de ces dimensions de la maternité rendait complexe la séparation entre la maternité – telle que socialement perçue (la mère est celle qui accouche) – et leur propre ressenti, à savoir, le fait qu'ils ne ressentent ni n'expérimentent cette relation mère-enfant présumée avec la femme qui leur a donné naissance.

Néanmoins, cette intrication entre leurs différentes dimensions de la maternité a amené les participant·es à qualifier parfois la femme porteuse de mère, puisque c'est elle qui les a portés et qui a permis leur naissance. Le terme « mère » faisait alors seulement référence à l'identification de la femme qui les a portés. Cependant, ils nuançaient ce mot en précisant qu'elle n'était pas « vraiment » une mère en raison de l'absence de son rôle parental dans leur vie. Ce constat est intéressant puisque bon nombre de recherches menées auprès d'enfants, ne partageant pas de liens biologiques avec au moins un de leurs parents, ont démontré que les enfants utilisent souvent des termes tels que « vrai parent » afin d'identifier celui avec lequel ils partagent un lien biologique (Mason et Tipper, 2008; Raes et al., 2015). Les analyses de ces terminologies se sont focalisées sur la fonction normative des liens biologiques pour identifier le parent avec lequel l'enfant partage un lien biologique tout en soulignant que cela ne diminuait en rien la reconnaissance et la légitimité de l'autre parent aux yeux de l'enfant. Dans le cadre de notre étude, il est intéressant de constater que les enfants n'utilisent pas la terminologie « vrai » pour mettre en lumière un lien biologique avec la femme qui les a porté·es, ou qui a fourni l'ovule à l'origine de leur conception, mais plutôt pour justifier qu'elle ne peut être considérée comme une « vraie » mère puisqu'elle n'endosse pas de rôle parental dans leur quotidien et que son intention de départ n'était pas d'être leur mère. Ce constat met en lumière la manière dont les enfants conçoivent la maternité, en l'associant davantage à la fonction parentale active qu'à la simple existence de liens biologiques ou génétiques.

Il a été possible d'identifier certaines similitudes entre les contenus des représentations de la maternité et celles de la famille. En effet, les dimensions biologique et affective présentent dans les représentations de la famille se transposent sensiblement dans les représentations de la maternité. Il est possible de faire un parallèle entre la grossesse (la maternité par le ventre), la génétique (la maternité par le sang) ainsi que la dimension biologique de la famille. De même, le rôle parental intentionnel (la maternité par le cœur) se rattache à la dimension affective de la famille. Tout comme pour la famille, la grossesse et la génétique (en tant qu'éléments biologiques) ne sont pas considérées comme des éléments essentiels pour faire d'une personne une mère. Cependant, tout comme pour la dimension affective de la famille, la maternité par le cœur (le rôle parental intentionnel) est fondamentale pour faire d'une personne une mère. Contrairement à la dimension biologique de la famille, où les liens de sang ont été jugés peu significatifs dans leur représentation de la famille, les enfants semblent attribuer une importance particulière au lien gestationnel. Bien que deux participantes aient fait mention de cette particularité en lien avec la donneuse d'ovules, il semble que cela soit ressenti davantage avec la femme qui les a porté·es pour la plupart des enfants.

La prochaine section permettra de mettre en lumière la façon dont est ressentie cette particularité décrite à travers ces liens gestationnels et génétiques, ainsi que les liens familiaux, et offrira un éclairage sur la façon dont l'ensemble de ces liens, qui se créent à travers la GPA, existe aux yeux des enfants.

### **6.3 La mise en relation de la famille, la maternité et la GPA**

Les représentations qu'ont les enfants de la famille et de la maternité aident à comprendre la nature des liens qui se tissent à travers la GPA. Dans leurs discours, la maternité dépasse l'acte de porter un enfant ou d'avoir un lien génétique avec ce dernier. Il s'agit plutôt d'une implication active et continue, dans leur vie quotidienne, à travers notamment la prise en charge des besoins émotionnels et matériels, ainsi qu'une proximité relationnelle. En l'absence de la dimension du rôle parental intentionnel, la majorité des enfants ne considèrent pas la femme qui les a porté·es comme étant une mère au sens plein du terme. Cette vision est cohérente avec les enfants né·es d'un don de sperme qui différencient de façon similaire, à l'aide d'une implication parentale

quotidienne, la différence entre un père et un donneur (Côté et al., 2019; Raes et al., 2015). Cette distinction que les enfants né·es d'une procréation pour autrui font entre des parents et un tiers de procréation s'imbrique également de manière cohérente avec leurs représentations de la famille, dans laquelle les liens familiaux découlent parfois d'une dimension biologique, mais s'activent et existent impérativement à travers sa dimension affective (Mason et Tipper, 2008; Provoost et al., 2017). Cela dit, que les enfants accordent, ou non, une place à la femme porteuse dans leur cercle familial ne se veut cependant pas un désaveu de leur reconnaissance et d'affection à son égard. En effet, l'ensemble des participant·es a témoigné d'une reconnaissance de la contribution de la femme porteuse et la majorité a partagé qu'il s'agit d'une personne importante qu'ils apprécient. Ces sentiments sont également ressortis chez de jeunes adultes ayant grandi dans des familles hétéroparentales et né·es d'une GPA, rencontr·es dans le cadre d'une étude longitudinale conduite en Angleterre (Jadva et al., 2023; Zadeh et al., 2018).

Bien que la femme porteuse ait rarement été considérée comme faisant partie intégrante de leur famille – selon le sens donné au faire famille – la reconnaissance de son rôle et l'importance qui lui est attribuée amenaient les enfants à l'assimiler à une figure familiale telles qu'une tante ou une marraine. Cette « figure » se présentait alors davantage comme une image symbolique intégrée au paysage familial de l'enfant, plutôt qu'un rôle parental actif impliquant un échange relationnel. Conscient·es que la nature de leur relation avec la femme porteuse ne correspondait pas à leur représentation de la famille, les jeunes lui attribuaient à la fois une figure familiale, tout en la maintenant à l'extérieur de leur famille immédiate. Cette attribution semble répondre à un double objectif : reconnaître son importance en l'inscrivant dans l'entourage élargi, tout en la maintenant à distance de leur système familial dans lequel elle n'interagit pas. La création de liens familiaux, par les enfants, sous forme de relations avunculaires pour inscrire des adultes dans son cercle familial a également été soulevée par Mason et Tipper (2008). De façon similaire, cette figure avunculaire est également parfois attribuée à la femme porteuse par les pères gais, afin de l'inscrire dans l'histoire familiale et dans la vie de leurs enfants (Carone et al., 2017). Dans le cadre de cette étude, certain·es jeunes de notre échantillon ont librement utilisé cette figure afin de raconter le lien qui les unit à la femme porteuse, sans que leurs pères ne lui attribuent ce titre.

La majorité des participant·es ne considérait pas les enfants de la femme porteuse comme faisant partie de leur réseau familial élargi, à l'exception de deux jeunes français·es âgé·es de 13

ans. Pour la première, alors que la femme porteuse est également sa mère génétique, ses enfants sont intégré·es dans sa fratrie. Pour le deuxième, qui considère la femme porteuse comme une tante, ses enfants sont considéré·es comme des cousin·es. Pour les autres participant·es, les enfants de la femme porteuse étaient tout simplement défini·es comme tel. Toutefois, certain·es exprimaient une forme curiosité à leur égard, ou soulevaient la particularité d'être né·es de la même personne, bien qu'ils ne soient pas considéré·es comme frères et sœurs. De manière similaire au fait de chercher un moyen d'inscrire la femme porteuse dans leur entourage, sans pour autant l'inclure dans leur famille, certain·es jeunes ont positionné ces enfants en faisant référence à l'amitié. Comme la nature de leur relation ne représentait pas le concept de l'amitié tel qu'expérimenté avec leurs ami·es, ils ont alors parlé d'une amitié potentielle, ou encore, « d'ami·es inconnu·es ». Cette référence à l'amitié, utilisée pour surpasser l'absence de termes précis permettant de définir ces liens, a également été observée par Mason et Tipper (2008). L'amitié est aussi une façon pour des personnes nées d'un don de sperme de définir leurs liens avec d'autres personnes issues du même donneur (Edwards, 2013; Freeman et al., 2014; Hertz et Nelson, 2019).

En revanche, contrairement à la femme porteuse, les enfants positionnaient la donneuse d'ovules à l'extérieur de leur sphère familiale. Alors que la femme porteuse était souvent personnifiée dans le récit des enfants, la donneuse d'ovules était davantage évoquée en lien avec sa contribution matérielle à leur conception. Ces résultats sont cohérents avec d'autres études qui ont documenté que les pères gais abordent davantage la femme porteuse que la donneuse d'ovules dans le récit de conception de leurs enfants (Carone et al., 2018a; Fantus, 2020a; Jadvá, 2020). Selon ces auteur·ices, cela pourrait s'expliquer par le fait que les pères développent une moins grande proximité relationnelle avec la donneuse d'ovules qu'avec la femme porteuse, puisqu'elle est choisie davantage sur la base de caractéristiques biologiques, et que le processus de don d'ovules n'implique pas l'établissement d'une relation aussi profonde que celui qu'engendre la GPA.

Parmi les jeunes né·es d'une GPA gestationnelle, la donneuse d'ovules était connue des pères ou avait une identité ouverte pour 56,3 % des enfants. Malgré la possibilité d'entrer en contact avec elle, les participant·es démontraient un intérêt moins développé envers la donneuse d'ovules, à l'exception de deux jeunes adulte. Un participant âgé de 13 ans a, quant à lui, mentionné que bien qu'il ne ressentait pas un intérêt actuel à entrer en contact avec la donneuse d'ovules, il restait

ouvert à la possibilité que ses réflexions évoluent en vieillissant. Il a souligné alors qu'il pourrait la contacter si le besoin se faisait sentir, celle-ci étant connue de ses pères. Pour les plus jeunes enfants (entre 5 et 8 ans), l'absence d'intérêt résultait de la nature trop abstraite et de leur compréhension de l'implication de la donneuse d'ovules dans leur conception, les empêchant de se positionner par rapport à elle. Ces résultats rejoignent les contributions scientifiques de Jadva et ses collègues (2012) qui ont démontré qu'avant l'âge de 10 ans, les enfants ont une compréhension limitée du processus de don de gamètes comparativement à celui de la GPA. Le fait que trois adolescent·es aient manifesté un intérêt, ou du moins une ouverture à un intérêt potentiel envers la donneuse d'ovules, rejoint les conclusions des recherches qui mentionnent que la curiosité et les désirs de contact peuvent évoluer au fil du temps (Jadva et al., 2023; MacMillan *et al.*, 2021; Zadeh et al., 2018). Pour les participant·es ayant exprimé une forme d'intérêt envers la donneuse d'ovules, celui-ci s'inscrivait principalement dans une démarche de curiosité, notamment pour explorer d'éventuelles ressemblances phénotypiques, des points d'intérêts communs, ou pour découvrir qui est cette personne ayant aidé leurs pères à fonder leur famille. En revanche, d'autres ne ressentaient aucune curiosité ni besoin de contact, illustrant ainsi une diversité d'attitudes et de trajectoires dans la perception du lien avec la donneuse.

Lorsque les enfants ont été questionné·es quant au positionnement de la donneuse d'ovules par rapport à eux, ils ont répondu de manière cohérente avec leurs représentations de la famille et de la maternité. Alors que la donneuse d'ovules se positionne dans la dimension biologique de la famille et de celle de la génétique de la maternité (la maternité par le sang), l'absence de la dimension affective et d'un rôle parental intentionnel justifie les raisons pour lesquelles elle n'est positionnée ni comme membre de la famille, ni comme mère. Alors que certain·es ont mentionné qu'elle pourrait faire partie de leur famille en raison de cet apparemment génétique, ils précisent néanmoins que cela ne suffirait pas à la considérer comme telle. Pour cela, il faudrait qu'une proximité relationnelle se développe, qu'il y ait une fréquence de contacts réguliers et qu'ils apprennent à la connaître. Ces résultats diffèrent de ceux d'une recherche menée auprès d'enfants né·es d'un don de sperme anonyme et grandissant dans des familles lesboparentales (Raes et al., 2015) qui rapportent que les enfants mentionnaient que l'élément distinctif entre un père et un donneur était l'absence d'un lien social avec ce dernier. Ainsi, si le donneur était connu ou présent, son statut passerait « d'homme inconnu » à « un papa », confirmant les craintes de certaines mères lesbiennes qui réagissaient alors en optant pour un donneur à identité fermée, afin d'éviter que la

mère non biologique de l'enfant se voit attribuer la place au troisième rang de parent, après celui le donneur.

## **6.4 Des vécus teintés d'hétéronormativité**

L'un des principes importants de la théorie des représentations sociales réside dans l'influence du contexte social sur celles-ci à travers notamment des processus de communication, de normalisation et de conformité (Moscovici, 1988). Les différentes interactions sociales sont alors d'une grande pertinence pour comprendre le contexte dans lequel ces représentations se développent.

Les participant·es, québécois·es et français·es, ont rapporté avoir reçu plus de commentaires au sujet de l'orientation sexuelle de leurs parents qu'en lien avec leur mode de conception. Cela ne veut pas dire pour autant que les enfants ne sont pas conscient·es des discours réfractaires au sujet de la GPA. Alors que les plus jeunes enfants au Québec n'ont effectivement pas abordé la GPA comme étant un sujet potentiellement controversé, de leur côté, les enfants français·es mentionnent la prohibition de la pratique en France, dans leur récit de conception, au moment de préciser leur pays de naissance. Au Québec, les participant·es plus âgé·es, bien qu'ils reconnaissent l'existence de critiques envers la GPA, n'ont abordé le sujet que lorsque la question leur a été directement demandée. Les participant·es français·es ont, pour leur part, tous·tes nommé la prohibition de la pratique de manière spontanée, alors que les plus âgé·es l'ont abordé plus en profondeur. Leurs réflexions reflétaient surtout l'incompréhension de cette interdiction, en témoignant de l'autonomie décisionnelle de ces femmes « qui veulent aider et faire plaisir ».

Les différentes expériences de devoir naviguer à travers l'hétéronormativité étaient quant à elles plus largement abordées dans le discours des participant·es. Alors que les enfants français·es rapportaient davantage d'expériences directes d'homophobie, les enfants québécois·es évoquaient principalement des expériences indirectes, témoignant plutôt de leur sensibilité à cet égard. Dans les deux pays, les enfants rapportaient cependant être souvent questionné·es, par leurs camarades d'école, quant aux circonstances entourant leur naissance, devant l'impossibilité pour deux hommes de procréer. Cette curiosité n'est pas surprenante étant donné le peu de représentations de la diversité familiale dans une société où l'hétéronormativité demeure prédominante (Côté et

Lavoie, 2020; Moliner, 2016). De plus les expériences d'enfant·es de familles homoparentales, contrain·tes de devoir expliquer à répétition leur configuration familiale, sont également largement documentées (Sarcinelli, 2022; Olivier, 2015). Si la naissance des enfants grandissant dans des familles homoparentales génère la curiosité, la procréation pour autrui, notamment la GPA, en suscite tout autant, indépendamment de l'orientation sexuelle des parents, et peut être l'objet d'un manque de compréhension de la part de leurs pairs (Jadva et al., 2023; Zadeh et al., 2018). C'est également le cas des participant·es que nous avons rencontr·es, qui ont été amené·es à raconter les circonstances de leur venue au monde à maintes reprises.

La discussion des résultats a permis de mettre en lumière et de réfléchir à la diversité des représentations sociales de la famille et de la maternité, du point de vue des enfants, ainsi que leurs implications pour la compréhension des liens qui peuvent se tisser à travers la GPA. En posant un regard sur les contextes socioculturels, en particulier l'influence de l'hétéronormativité, cela aura permis de mieux comprendre comment les normes sociales façonnent l'expression, par les enfants, de leurs liens familiaux en contexte de famille homoparentale fondée grâce à la GPA. Bien qu'elle ait fourni des informations précieuses, recueillies directement auprès de ces enfants, il importe de reconnaître les limites de cette étude lors de l'interprétation de ces résultats, afin d'assurer et de maintenir l'intégrité scientifique des résultats présentés.

## **6.6 Limites de l'étude**

Cette recherche comporte des limites qu'il importe de présenter. L'échantillon de cette étude en est un de convenance. Certain·es jeunes rencontr·es ont été invité·es à participer par leurs pères qui avaient préalablement participé à un autre projet de recherche de la direction de l'étudiante-chercheure. De plus, en raison de la nécessité d'obtenir le consentement parental pour rencontrer les jeunes qui ne sont pas en âge légal de consentir, le recrutement des participant·es s'est fait par le biais de leurs parents. Il est donc plausible que les pères ayant invité leurs enfants à participer à la présente recherche l'aient fait en raison d'une expérience positive en lien avec le processus de GPA. Par conséquent, il est également possible que les pères ayant vécu une expérience moins positive de ce processus aient choisi de ne pas solliciter leurs enfants pour participer à la recherche.

De plus, la petite taille de l'échantillon (n=19) limite la généralisation des résultats, bien qu'il ne s'agît pas d'un objectif de la présente étude. En effet, la nature qualitative et exploratoire de la recherche ne fait pas de la représentativité une exigence, mais priorise plutôt de mettre en lumière une diversité de points de vue, tout en accordant une importance significative à la subjectivité des personnes concernées. Les résultats obtenus demeurent pertinents et concordent avec les conclusions d'autres recherches scientifiques. De plus, l'ensemble de l'échantillon est réparti dans 11 familles différentes, ce qui limite la diversité des perspectives exprimées en raison des expériences similaires vécues au sein d'une même fratrie (Carone et al., 2020). Cependant, comme les enfants issu·es d'une famille ont été rencontré·es séparément, et ont partagé des points de vue divergents, il est probable qu'ils aient vécu des expériences diversifiées, justifiant ainsi la pertinence de ne pas se limiter à un seul discours intrafamilial.

Il convient également de souligner que tous·tes les participant·es étaient des personnes blanches et que les pères étaient favorisés sur le plan socioéconomique. Le manque d'hétérogénéité sociodémographique au sein de l'échantillon n'est pas surprenant compte tenu des moyens financiers que nécessite le recours à une GPA (Lavoie, 2023). Cela est d'autant plus vrai lorsque les parents d'intention doivent avoir recours à une GPA internationale, comme ce fût le cas pour la totalité des pères français de notre échantillon. Bien que cette limite témoigne d'un manque de diversité, elle reflète également une tendance largement observée dans d'autres travaux portant sur les parents ayant recours à la GPA (Bergman et al., 2010; Berkowitz, 2020; Blake et al., 2017; Carone et al., 2020; Fantus, 2020a). Un effort de recrutement ciblé auprès de populations plus diversifiées permettrait d'approfondir l'influence des enjeux intersectionnels autour des facteurs économiques, sociaux et culturels pour les hommes gais désirant avoir recours à la GPA (Carroll, 2018; Fantus, 2020a).

Il est aussi possible que les pères aient encouragé leurs enfants à participer dans une visée de déconstruction des préjugés. Dans le même ordre d'idées, conscient·es du contexte social hétéronormatif, il est aussi possible que les enfants aient répondu aux questions de manière à peindre un portrait positif de leur réalité familiale. Finalement, la recherche auprès des enfants doit tenir compte de considérations éthiques qui influencent la participation des enfants notamment les biais d'autorité (Gallagher et al., 2010; Horgan, 2017), la pression de fournir une réponse adéquate et le refus d'assentiment perçu comme un signe d'impolitesse, ainsi que l'influence parentale

(Gallagher, 2009). Cependant, l'étudiante-chercheure étant formée pour mener des entrevues de recherche auprès d'enfants, elle est restée attentive à tous signes d'inconfort de la part des enfants pendant les entrevues et a réitéré l'assentiment des enfants à plusieurs reprises pendant l'entrevue. Lors d'une entrevue, elle a procédé à une demande de réitération d'assentiment auprès d'un enfant après avoir remarqué des signes de désintérêt de sa part durant l'entrevue. Cette démarche a permis à l'enfant d'exprimer sa volonté d'y mettre fin, ce qui a été respecté par l'étudiante-chercheure.

## **6.7 Les apports de l'étude et retombées possibles**

En tant que première étude, au Canada et en France sur les enfants né·es d'une GPA, cette étude apporte également une contribution sur le vécu de ces enfants. Alors que quelques recherches émergent au sujet des enfants né·es d'une GPA, rares sont celles qui y incluent une portion qualitative, permettant ainsi aux enfants de s'exprimer librement. De plus, le point de vue de ces enfants ayant deux pères nécessite une analyse qui distingue leur vécu de celui des enfants né·es d'une GPA et grandissant dans des familles hétéroparentales. En effet, bien qu'ils partagent l'expérience commune d'être né·es d'une GPA et de réfléchir à ces liens en s'affranchissant de la norme dominante au Québec, selon laquelle « la mère est celle qui accouche » – ou encore, selon l'adage *Mater semper certa est* en France –, et de devoir faire face à l'incompréhension de nombreuses personnes face à leur récit de conception, les enfants de pères gais vivent des particularités qui leur sont propres.

L'exploration des représentations sociales de la famille du point de vue des enfants a permis de voir que sa dimension biologique s'inscrit, pour les plus âgé·es, dans une visée normative tout en reconnaissant que cela ne reflète pas leur vécu, et pour les plus jeunes, sous un angle de la reproduction biologique afin de scénariser leur venue au monde, et ainsi, permettre à la famille d'exister.

L'exploration des représentations de la maternité a quant à elle permis d'identifier trois fragments de la maternité, à savoir, la maternité par le ventre (la grossesse), la maternité par le sang (la génétique), ainsi que la maternité par le cœur (un rôle parental intentionnel), qui met en lumière des similitudes avec les façons dont les femmes porteuses, donneuse d'ovules et mères d'intention abordent les maternités. Ces résultats mettent en lumière une piste quant à la possibilité d'adapter

aux réalités enfantines le cadre d'analyse *Maternités assistées et axes de structuration sociale* – développé par Lavoie (2019) dans le cadre de sa thèse doctorale – afin de fournir un outil facilitant pour les enfants d'explicitier leurs liens à travers la GPA. En plus de mettre en lumière les représentations de la maternité, ce cadre d'analyse adapté aux enfants pourrait permettre une meilleure compréhension de l'évolution – ou non – de ces représentations à travers le temps, de l'enfance à l'âge adulte. Cela inclurait l'analyse de l'évolution de la curiosité et la variation des désirs de contacts avec la donneuse d'ovules ou la femme porteuse, offrant ainsi une perspective dynamique dont ces représentations se transforment avec l'âge et les expériences personnelles.

Cette étude met également en lumière que malgré le fait que la GPA soit sujette à débat – souvent polarisé – les enfants rapportent davantage de situations en lien avec l'hétéronormativité et l'homophobie, perçue ou vécue, que des expériences en lien avec des discours réfractaires au sujet de la GPA.

Les résultats fournissent des données factuelles qui présentent l'expérience de ces enfants, à la fois dans un contexte social où l'on vient d'adopter l'encadrement de la pratique, et dans l'autre où on maintient fermement sa prohibition. En 2021, alors que l'État français s'est vu dans l'obligation, par la Convention européenne des droits de l'Homme, de procéder à une refonte de la loi sur la bioéthique afin qu'elle ne contrevienne pas au meilleur intérêt des enfants né·es d'une GPA, il est possible de se questionner quant à la poursuite éventuelle des réflexions autour de la pratique. Auquel cas, la législation aurait tout intérêt à se munir de données qui impliquent la voix des principaux concerné·es : les enfants.

## Conclusion

Cette étude avait pour objectifs d’explorer les représentations de la famille, chez les enfants québécois·es et français·es de pères gais né·es d’une GPA, ainsi que des liens qui se tissent à travers cette pratique, tout en tenant compte de leur contexte socioculturel respectif. Pour ce faire, une posture épistémologique centrée sur l’enfant a été adoptée pour nous intéresser à leurs représentations de la famille; leurs représentations de la maternité et; aux façons dont ces enfants racontent leurs liens avec la femme porteuse – et la donneuse d’ovules – et son entourage.

Cette recherche offre un apport important à la fois dans les domaines scientifique, social et disciplinaire. Les études qui documentent l’expérience des enfants, à partir de leurs propres points de vue, tendent à émerger, mais sont encore lacunaires en raison notamment des échantillons de petite taille; de la diversité des expériences qui nécessitent de les documenter davantage; de la diversité des configurations familiales; ainsi que des différents contextes sociopolitiques. Sur le plan social, alors que différents pays à travers le monde réfléchissent à la pratique de la GPA autour de questionnements éthiques, différentes positions sont adoptées afin de limiter des dérives anticipées. Dans cette visée, le Québec a entrepris l’encadrement de la pratique, effective depuis 2024, tandis que la France réaffirme sa prohibition. Bien que les enfants soient au cœur des différents débats, et que l’on reconnait l’influence des contextes socioculturels et législatifs, leurs voix restent occultées des discussions. Cette étude innovante a ainsi comparé l’expérience d’enfants de pères gais né·es d’une GPA vivant au Québec et en France, afin de mettre en lumière leurs points de vue situés. Sur le plan disciplinaire, cette recherche s’inscrit en cohérence avec les valeurs du travail social telles que le respect de la diversité et de l’autodétermination. Depuis l’encadrement de la GPA au Québec, les travailleur·ses sociales, membres de l’Ordre professionnel des travailleurs sociaux et thérapeutes conjugaux et familiaux du Québec, peuvent se former afin d’être habilité·es à offrir la séance d’information obligatoire pour toutes personnes qui désirent s’engager dans un projet de GPA. Ces savoirs tournés vers l’action permettront ainsi d’enrichir le contenu de ces séances, notamment avec des données probantes qui reflètent des expériences d’enfants québécois·es.

Guidée par la théorie des représentations sociales, cette recherche qualitative de type exploratoire nous a permis de rencontrer 19 enfants de pères gais né·es d’une GPA (11 enfants

québécois·es; 8 enfants français·es), âgé·es de 5 à 18 ans, qui nous ont généreusement raconté leur histoire familiale, dans le but de transmettre aux adultes de nouvelles connaissances. Leurs témoignages ont été analysés à l'aide d'une analyse thématique réflexive. Nos résultats permettent de mettre en lumière la diversité de leurs expériences, en tenant compte de leur contexte social, ainsi que de leurs réflexions au regard de la GPA et de l'hétéronormativité. De plus, leurs représentations de la famille et de la maternité offrent une compréhension plus fine des façons dont ils racontent les liens qui se forment à travers la GPA.

Ces résultats démontrent que les jeunes mobilisent la dimension biologique de la famille soit pour se référer à une norme familiale, ou encore, pour expliquer la conception de la genèse d'une famille : la présence d'un enfant. Cependant, c'est à travers une dimension affective que leurs liens familiaux prennent vie, notamment dans un partage du quotidien, la dispensation des soins, et le vivre-ensemble.

On remarque également que les représentations de la maternité se déclinent en trois dimensions : la maternité par le ventre (la grossesse); la maternité par le sang (la génétique) ainsi que; la maternité par le cœur (un rôle parental intentionnel). À l'instar de la dimension affective de la famille, la maternité par le cœur est le fragment essentiel de la maternité qui puisse accorder ce statut à une femme. Bien que certain·es jeunes accordent aussi une particularité à la maternité par le ventre ou la maternité par le sang, leurs représentations de la maternité aident à comprendre, à leurs yeux, la figure qu'occupe la femme qui les a porté·es, et aident également à comprendre la nature des liens qui les unit, à savoir, s'ils sont de l'ordre familial ou non.

Certain·es considèrent la femme porteuse comme une mère, une figure familiale, une amie de leurs pères, ou une inconnue. Les enfants nous ont aussi expliqué que la place qu'ils lui accordent ou non au sein de leur famille n'était en rien un désaveu de leur reconnaissance à son égard et de l'affection qu'ils lui portent. Alors que presque tous·tes les participant·es avaient des contacts avec la femme porteuse, la majorité des jeunes né·es d'une GPA gestationnelle n'avaient pas de contact avec la donneuse d'ovules. Pour la majorité de ces participant·es, qui compte parmi les plus jeunes de l'échantillon, la donneuse d'ovules et l'implication de son don étaient trop abstraites, alors que d'autres ont manifesté un intérêt limité, mais se disaient ouvert·es à la possibilité que leur intérêt évolue au fil du temps. Quelques-un·es démontraient une forme de

curiosité à son endroit, notamment quant à la question du phénotype et des ressemblances au niveau de la personnalité.

Bien que la notion du don d'ovules fût plus abstraite pour les enfants âgé·es entre 5 et 8 ans, l'ensemble des participant·es étaient cependant en mesure de comprendre et de raconter leur récit de conception. Alors que ce récit est bien compris, trouver les bons mots pour raconter ces différents liens à autrui, qui reflètent avec justesse leur ressenti, s'avérait plus difficile et nécessitait de faire preuve de créativité pour nuancer leur sémantique.

Les enfants ont rapporté plus d'expériences d'hétéronormativité ou d'homophobie, en lien avec l'orientation sexuelle de leurs pères, plutôt que des témoignages de discours réfractaires envers la GPA. Cela ne les empêche pas pour autant d'être conscient·es, particulièrement chez les enfants français·es, que la pratique est sujette à débat, sans nécessairement savoir ce qui fait polémique exactement au sujet de la pratique. De plus, les participant·es français·es ont partagé davantage d'expériences d'homophobie directes, alors que les jeunes québécois·es ont plutôt parlé d'expériences indirectes. Finalement, les enfants portent un regard positif sur la GPA, qu'il qualifie comme un cadeau, une forme d'aide, un acte généreux, ou encore, ce qui a permis l'existence de leur famille.

Dans le cadre de recherches futures, il serait bénéfique d'explorer de manière longitudinale l'évolution de leurs représentations de la maternité, afin de déterminer si celles-ci tendent à s'inscrire davantage dans l'une ou l'autre des dimensions de la maternité, et, parallèlement, si elles s'accompagnent de besoins différents en matière de prise ou de fréquence de contact, ou encore quant à la nature de la relation entretenue avec la femme porteuse ou la donneuse d'ovules. Alors que des recherches menées auprès de personnes nées d'un don de gamètes (Jadva et al., 2010; MacMillan et al., 2021), ainsi que de jeunes adultes né·es d'une GPA (Jadva et al., 2023) démontrent une évolution à travers le temps quant aux désirs d'informations et de prises de contact avec les tiers de procréation, il apparaît pertinent de documenter, et de normaliser, le caractère dynamique et évolutif de ces relations.

## Liste des références

- Abric, J.-C. (1994). L'organisation interne des représentations sociales : système central et système périphérique. Dans C. Guimelli (dir.), *Structures et transformations des représentations sociales* (p. 73-85). Délachaux et Niestlé.
- Abric, J.-C. (2001). L'approche structurale des représentations sociales : développements récents. *Psychologie et société*, 4(2), 82-106.
- Abric, J.-C. (2011). *Pratiques sociales et représentations* ((Éd.)). Presses universitaires de France.
- Agacinski, Sylviane. (2013). *Corps en miettes* (Éd.). Flammarion.
- Alderson, P. (2007). Competent children? Minors' consent to health care treatment and research. *Informed Consent in a Changing Environment*, 65(11), 2272-2283. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2007.08.005>
- Alessio, R. L. D. S., Apostolidis, T., de Fátima de S. Santos, M. et Dany, L. (2011). Représentations sociales et embryon humain : une étude comparative Brésil / France. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro* 92(4), 371-395. <https://doi.org/10.3917/cips.092.0371>
- Anderson, A. W. (2018). *How Gay Fathers Talk with Their Children about the Role of Surrogacy in Their Child's Birth* [thèse de doctorat inédite]. Alliant International University.
- Baiocco, R., Carone, N., Ioverno, S. et Linguardi, V. (2018). Same-Sex and Different-Sex Parent Families in Italy: Is Parents' Sexual Orientation Associated with Child Health Outcomes and Parental Dimensions? *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(7), 555-563. <https://doi.org/DOI: 10.1097/DBP.0000000000000583>
- Baiocco, R., Santamaria, F., Ioverno, S., Fontanesi, L., Baumgartner, E., Laghi, F. et Linguardi, V. (2015). Lesbian Mother Families and Gay Father Families in Italy: Family Functioning, Dyadic Satisfaction, and Child Well-Being. *Sexuality Research and Social Policy*, 12(3), 202-212. <https://doi.org/10.1007/s13178-015-0185-x>
- Barthélémy, M., Muxel, A. et Percheron, A. (1986). Et si je vous dis famille... Note sur quelques représentations sociales de la famille. *Revue française de sociologie*, 27(4), 697-718. <https://doi.org/10.2307/3321708>
- Beeson, D., Jennings, P. et Kramer, W. (2013). A New Path to Grandparenthood: Parents of Sperm and Egg Donors. *Journal of Family Issues*, 34(10), 1295-1316. <https://doi.org/10.1177/0192513X13489299>
- Bergman, K., Rubio, R. J., Green, R.-J. et Padrón, E. (2010). Gay Men Who Become Fathers via Surrogacy: The Transition to Parenthood. *Journal of GLBT Family Studies*, 6(2), 111-141. <https://doi.org/10.1080/15504281003704942>
- Berkowitz, D. (2020). Gay Men and Surrogacy. Dans A. E. Goldberg et K. R. Allen (dir.), *LGBTQ-Parent Families: Innovations in Research and Implications for Practice* (eds, p. 143-160). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35610-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35610-1_8)

- Biblarz, T. J. et Stacey, J. (2010). How Does the Gender of Parents Matter? *Journal of Marriage and Family*, 72(1), 3-22. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2009.00678.x>
- Blake, L., Carone, N., Raffanella, E., Slutsky, J., Ehrhardt, A. A. et Golombok, S. (2017). Gay fathers' motivations for and feelings about surrogacy as a path to parenthood. *Human Reproduction*, 1-8. <https://doi.org/10.1093/humrep/dex026>
- Blake, Lucy, Carone, N., Slutsky, J., Raffanella, E., Ehrhardt, A. A. et Golombok, S. (2016). Gay father surrogacy families: relationships with surrogates and egg donors and parental disclosure of children's origins. *Fertility and Sterility*, 106(6), 1503-1509. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2016.08.013>
- Bos, H., Carone, N., Rothblum, E. D., Koh, A. et Gartrell, N. (2021). Long-Term Effects of Homophobic Stigmatization During Adolescence on Problem Behavior in Emerging Adult Offspring of Lesbian Parents. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(6), 1114-1125. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01364-1>
- Bos, H. W. M. (2010). Planned gay father families in kinship arrangements. *ANZJFT Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 31(4), 356-371.
- Braun, V. et Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: a Practical Guide for Beginners*. Sage.
- Braun, V. et Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V. et Clarke, V. (2021). Can I use TA? Should I use TA? Should I *not* use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(1), 37-47. <https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Bureau, M.-F. et Papy, J. (2008). Le dialogue social comme moteur de transformation de la norme : l'exemple de l'orientation sexuelle au Québec. *Bulletin d'histoire politique*, 16(3), 59-70. <https://doi.org/10.7202/1056172ar>
- Busby, K. (2013). Of Surrogate Mother Born: Parentage Determinations in Canada and Elsewhere. *Canadian Journal of Women and the Law*, 25(2), 284-314. <https://doi.org/10.3138/cjwl.25.2.284>
- Canosa, A., Graham, A. et Wilson, E. (2018). Reflexivity and ethical mindfulness in participatory research with children: What does it really look like? *Childhood*, 25(3), 400-415. <https://doi.org/10.1177/0907568218769342>
- Carneiro, F. A. T., Leong, V., Nóbrega, S., Salinas-Quiroz, F., Costa, P. A. et Leal, I. (2022). Are the children alright? A systematic review of psychological adjustment of children conceived by assisted reproductive technologies. *European Child & Adolescent Psychiatry*, No Pagination Specified-No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02129-w>

- Caron, C. (2018). La citoyenneté des adolescent-es du 21e siècle dans une perspective de justice sociale : pourquoi et comment ? *Lien social et Politiques*, (80), 52-68. <https://doi.org/10.7202/1044109ar>
- Carone, N., Barone, L., Manzi, D., Baiocco, R., Lingiardi, V. et Kerns, K. (2020). Children's Exploration of Their Surrogacy Origins in Gay Two-Father Families: Longitudinal Associations With Child Attachment Security and Parental Scaffolding During Discussions About Conception. *Frontiers in Psychology*, 112(11). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00112>
- Carone, Nicola. (2022). Family Alliance and Intergenerational Transmission of Coparenting in Gay and Heterosexual Single-Father Families through Surrogacy: Associations with Child Attachment Security. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(13), 7713. <https://doi.org/10.3390/ijerph19137713>
- Carone, Nicola, Baiocco, R. et Lingiardi, V. (2017). Italian gay fathers' experiences of transnational surrogacy and their relationship with the surrogate pre- and post-birth. *Reproductive BioMedicine Online*, 34(2), 181-190. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2016.10.010>
- Carone, Nicola, Baiocco, R., Lingiardi, V. et Barone, L. (2020). Gay and Heterosexual Single Father Families Created by Surrogacy: Father-Child Relationships, Parenting Quality, and Children's Psychological Adjustment. *Sexuality Research and Social Policy*. <https://doi.org/10.1007/s13178-019-00428-7>
- Carone, Nicola, Baiocco, R., Lingiardi, V. et Kerns, K. (2019). Child attachment security in gay father surrogacy families: Parents as safe havens and secure bases during middle childhood. *Attachment & Human Development*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1588906>
- Carone, Nicola, Baiocco, R., Manzi, D., Antonucci, C., Caricato, V., Pagliarulo, E. et Lingiardi, V. (2018a). Surrogacy families headed by gay men: relationships with surrogates and egg donors, fathers' decisions over disclosure and children's views on their surrogacy origins. *Human Reproduction*, 33(2), 248-257. <https://doi.org/10.1093/humrep/dex362>
- Carone, Nicola, Barone, L., Lingiardi, V., Baiocco, R. et Brodzinsky, D. (2021). Factors associated with behavioral adjustment among school-age children of gay and heterosexual single fathers through surrogacy. *Developmental Psychology*, No Pagination Specified-No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1037/dev0001155>
- Carone, Nicola, Lingiardi, V., Chirumbolo, A. et Baiocco, R. (2018b). Italian gay father families formed by surrogacy: Parenting, stigmatization, and children's psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 54(10), 1904-1916. <https://doi.org/10.1037/dev0000571>
- Carone, Nicola, Manzi, D., Barone, L., Mirabella, M., Speranza, A. M., Baiocco, R. et Lingiardi, V. (2023). Disclosure and child exploration of surrogacy origins in gay father families: Fathers' Adult Attachment Interview coherence of mind matters. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/02646838.2023.2214583>

- Carroll, M. (2018). Managing Without Moms: Gay Fathers, Incidental Activism, and the Politics of Parental Gender. *Journal of Family Issues*, 39(13), 3410-3435. <https://doi.org/10.1177/0192513X18783229>
- Carsley, S. (2018). Reconceiving Quebec's laws on surrogate motherhood. *La revue du Barreau canadien*, 96(1), 121-158.
- « Chiedimi se... », il corto che racconta com'è nascere con due genitori dello stesso sesso. (2022, 13 février). Dans *La Stampa*. <https://www.lastampa.it/specchio/2022/02/13/video/chiedimi-se-il-corto-che-racconta-com-e-nascere-con-due-genitori-dello-stesso-sesso-2854339/>
- Chombart de Lauwe, M.-J. et Feuerhahn, N. (2003). La représentation sociale dans le domaine de l'enfance. Dans *Les représentations sociales* (vol. 7e éd., p. 340-360). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0340>
- Christensen, P. et James, A. (2017). *Research with children: Perspectives and practices* (3e éd). Routledge.
- Christensen, P. M. et Prout, A. (2005). Anthropological and sociological perspectives on the study of children. Dans S. Greene et D. Hogan (dir.), *Researching children's experience*. p. 42-60. Sage.
- Côté, I. (2012). *Deux mères, un donneur et des enfants : une reconfiguration des rôles familiaux?* [Thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/8449>
- Côté, I. et Lavoie, K. (2020). Représentations et récits pluriels au sein des familles homoparentales : reconnaître la diversité familiale pour mieux contrer l'hétéronormativité. *Service social*, 66(1), 49-58. <https://doi.org/10.7202/1068919ar>
- Côté, I., Lavoie, K. et de Montigny, F. (2015). « J'ai aidé deux femmes à fonder leur famille » : le don de gamètes entre particuliers en contexte québécois. *Enfances, Familles, Générations*, (23), 127-147. <https://doi.org/10.7202/1034204ar>
- Côté, I., Lavoie, K. et Trottier-Cyr, R.-P. (2020). *La recherche centrée sur l'enfant : défis éthiques et innovations méthodologiques* (vol. 1-1 ressource en ligne (xvi, 475 pages) : illustrations). Presses de l'Université Laval. [http://epe.lac-bac.gc.ca/101/200/300/pul/recherche\\_centree/9782763745947.pdf](http://epe.lac-bac.gc.ca/101/200/300/pul/recherche_centree/9782763745947.pdf)
- Côté, I., Pagé, G. et Lavoie, K. (2020). La participation de l'enfant en recherche sociale : considérations éthiques et méthodologiques. Dans I. Côté, K. Lavoie et R.-P. Trottier-Cyr (dir.), *La recherche centrée sur l'enfant : défis éthiques et innovations méthodologiques* (p. 17-37). Presses de l'Université Laval.
- Côté, I. et Sallafranque-St-Louis, F. (2018). La gestation pour autrui comme technique de procréation relationnellement assistée. Dans I. Côté, K. Lavoie et J. Courduriès (dir.), *Perspectives internationales sur la gestation pour autrui Expériences des personnes concernées et contextes d'action* (p. 51-68). Presses de l'Université du Québec.

- Côté, I., Trottier-Cyr, R.-P., Lavoie, K., Pagé, G. et Dubeau, D. (2019). Récits d'enfants sur leur constellation familiale : les liens relationnels au sein des familles lesboparentales avec donneur connu au Québec. *Devenir*, 31(2), 125-143. <https://doi.org/10.3917/dev.192.0125>
- Cour de cassation. (2024). *Communiqué : GPA - Contrôle du juge sur l'application en France des décisions de justice étrangères.* <https://www.courdecassation.fr/toutes-les-actualites/2024/10/02/communiqu%C3%A9-gpa-contr%C3%B4le-du-juge-sur-lapplication-en-france-des>
- Cour de cassation. (2024) Pourvoi n° 22-20.883., n° Arrêt n° 507. n° de code : FS-B+R. ECLI:FR:CCASS:2024:C100507
- Courduriès, J. (2016). Ce que fabrique la gestation pour autrui. *Journal des anthropologues*, 144-145(1-2), 53-76. <https://doi.org/10.4000/jda.6364>
- Courduriès, J. (2018). At the nation's doorstep: the fate of children in France born via surrogacy. *Symposium: Making Families - Transnational Surrogacy, Queer Kinship, and Reproductive Justice*, 7, 47-54. <https://doi.org/10.1016/j.rbms.2018.11.003>
- Courduriès, J. et Tarnovski, F. L. (2020). *Homoparentalités: la famille en question?* ÉFB.
- Crouch, S. R., Waters, E., McNair, R. et Power, J. (2015). The health perspectives of Australian adolescent-es from same-sex parent families: a mixed methods study. *Child: Care, Health and Development*, 41(3), 356-364. <https://doi.org/10.1111/cch.12180>
- Crouch, S R., Waters, E., McNair, R., Power, J. et Davis, E. (2014). Parent-reported measures of child health and wellbeing in same-sex parent families: a cross-sectional survey. *BMC Public Health*, 14(1), 635. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-635>
- Crowl, A., Ahn, S. et Baker, J. (2008). A Meta-Analysis of Developmental Outcomes for Children of Same-Sex and Heterosexual Parents. *Journal of GLBT Family Studies*, 4(3), 385-407. <https://doi.org/10.1080/15504280802177615>
- D'Amore, S., Green, R., Mouton, B. et Carone, N. (2023). European gay fathers via surrogacy: Parenting, social support, anti-gay microaggressions, and child behavior problems. *Family Process*, 1-24. <https://doi.org/10.1111/famp.12950>
- Daniel, M.-F., Auriac, E., Garnier, C., Quesnel, M. et Schleifer, M. (2005). Étude des représentations sociales que se font les enfants de quatre émotions de base. Dans L. Lafortune, M.-F. Daniel, P.-A. Doudin, F. Pons et O. Albanese (dir.), *Pédagogie et psychologie des émotions* (p. 9-35). Presses de l'Université du Québec.
- De Koninck, M. (2015). Les techniques de reproduction et l'éviction du corps féminin. *Recherches féministes*, 28(1), 79-96. <https://doi.org/10.7202/1030995ar>
- De Koninck, M. (2018). Afterword : Legitimizing Surrogacy - A Social Setback. Dans V. Gruben, A. Cattapan et A. J. Cameron (dir.), *Surrogacy in Canada : Critical perspectives in law and policy* (p. 273-282). Irwin Law Inc.
- Dempsey, D. (2013). Surrogacy, gay male couples and the significance of biogenetic paternity. *New Genetics and Society*, 32(1), 37-53. <https://doi.org/10.1080/14636778.2012.735859>

- Dempsey, D. (2014). Relating across international borders. Gay men forming family through overseas surrogacy. Dans M. C. Inhorn, W. Chavkin et J.-A. Navarro (dir.), *Globalized Fatherhood* (Berghahn Books, p. 267-290).
- Doise, W. (2003a). Attitudes et représentations sociales. Dans D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (vol. 7e éd., p. 240-258). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0240>
- Doise, W. (2003b). Cognitions et représentations sociales : l'approche génétique. Dans D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (vol. 7e éd., p. 361-382). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0361>
- Dubeau, D., Coutu, S. et Tremblay, J.-P. (2008). Rôles maternel et paternel. Perception des mères, des pères et des enfants. Dans C. Parent, S. Drapeau, M. Brousseau et E. Pouliot (dir.), *Visages multiples de la parentalité* (p. 33-61). Presses de l'Université du Québec.
- Edwards, J. (2013). Donor siblings: Participating in each other's conception. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 3(2), 285-292. <https://doi.org/10.14318/hau3.2.018>
- Emond, R. (2006). Reflections of a Researcher on the use of a Child-Centred Approach. *The Irish Journal of Psychology*, 27(1-2), 97-104. <https://doi.org/10.1080/03033910.2006.10446332>
- Epelboin, S. (2011). Gestation pour autrui : une assistance médicale à la procréation comme les autres ? *L'information psychiatrique*, 87(7), 573-579. <https://doi.org/10.3917/inpsy.8707.0573>
- Fabre-Magnan, M. (2013). *La gestation pour autrui: fictions et réalité*. Fayard.
- Fagan, J., Day, R., Lamb, M. E. et Cabrera, N. J. (2014). Should Researchers Conceptualize Differently the Dimensions of Parenting for Fathers and Mothers? *Journal of Family Theory & Review*, 6(4), 390-405. <https://doi.org/10.1111/jftr.12044>
- Fantus, S. (2017). *The Path to Parenthood isn't Always Straight: A Qualitative Exploration of the Experiences of Gestational Surrogacy for Gay Men in Canada – Perspectives of Gay Fathers and Surrogates*. [thèse de doctorat inédite]. University of Toronto.
- Fantus, S. (2020a). Experiences of gestational surrogacy for gay men in Canada. *Culture, Health & Sexuality*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/13691058.2020.1784464>
- Fantus, S. (2020b). Two men and a surrogate: A qualitative study of surrogacy relationships in Canada. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 1-18. <https://doi.org/DOI:10.1111/fare.12450>.
- Fantus, S. et Newman, P. A. (2019). Motivations to pursue surrogacy for gay fathers in Canada: a qualitative investigation. *Journal of GLBT Family Studies*, 15(4), 342-356. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2018.1546156>
- Fantus, S. et Newman, P. A. (2022). The procreative identities of men in same-sex relationships choosing surrogacy: A new theoretical understanding. *Journal of Family Theory & Review*, 14(2), 254-274. <https://doi.org/10.1111/jftr.12456>

- Farr, R. H. (2017). Does parental sexual orientation matter? A longitudinal follow-up of adoptive families with school-age children. *Developmental Psychology*, 53(2), 252-264. <https://doi.org/10.1037/dev0000228>
- Farr, R. H., Forssell, S. L. et Patterson, C. J. (2010). Parenting and Child Development in Adoptive Families: Does Parental Sexual Orientation Matter? *Applied Developmental Science*, 14(3), 164-178. <https://doi.org/10.1080/10888691.2010.500958>
- Fedewa, A. L., Black, W. W. et Ahn, S. (2015). Children and Adolescent-es With Same-Gender Parents: A Meta-Analytic Approach in Assessing Outcomes. *Journal of GLBT Family Studies*, 11(1), 1-34. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2013.869486>
- Feugé, É. A., Cossette, L., Cyr, C. et Julien, D. (2019). Parental involvement among adoptive gay fathers: Associations with resources, time constraints, gender role, and child adjustment. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 6(1), 1-10. <https://doi.org/10.1037/sgd0000299>
- Feugé, É. A., Cyr, C., Cossette, L. et Julien, D. (2020). Adoptive gay fathers' sensitivity and child attachment and behavior problems. *Attachment & Human Development*, 22(3), 247-268. <https://doi.org/10.1080/14616734.2018.1557224>
- Feugé, É., Girard-Pelletier, T. et Dupont, C. (2022). Motivations de couples d'hommes à adopter au Québec et leurs préférences pour l'âge, le sexe et l'origine ethnique de l'enfant. *Enfances, Familles, Générations*, (40). <https://doi.org/10.7202/1096386ar>
- Fortunato, A., Quintigliano, M., Carone, N., De Simone, S., Lingiardi, V. et Speranza, A. M. (2023). Parenting, dyadic coping, and child emotion regulation in lesbian, gay, and heterosexual parent families through assisted reproduction. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/02646838.2023.2287678>
- Freeman, M. et Mathison, S. (2009). *Researching children's experiences*. The Guilford Press.
- Freeman, T., Bourne, K., Jadva, V. et Smith, V. (2014). Making connections: Contact between sperm donor relations. Dans *Relatedness in assisted reproduction: Families, origins and identities*. (p. 270-295). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139814737.018>
- Gallagher, M. (2009). Ethics. Dans E. Kay, M. Tisdall et M. Gallagher (dir.), *Researching with children & young people. Research design, Methods and Analysis* (p. 11-18). Sage publications.
- Gallagher, M. (2008). 'Power is not an evil': rethinking power in participatory methods. *Children's Geographies*, 6(2), 137-150. <https://doi.org/10.1080/14733280801963045>
- Gallagher, M., Haywood, S. L., Jones, M. W. et Milne, S. (2010). Negotiating Informed Consent with Children in School-Based Research: A Critical Review. *Children & Society*, 24(6), 471-482. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00240.x>
- Gartrell, N., Bos, H. et Koh, A. (2019). Sexual Attraction, Sexual Identity, and Same-Sex Sexual Experiences of Adult Offspring in the U.S. National Longitudinal Lesbian Family Study.

*Archives of Sexual Behavior*, 48(5), 1495-1503. <https://doi.org/10.1007/s10508-019-1434-5>

- Gartrell, N., Bos, H. M. W., Peyser, H., Deck, A. et Rodas, C. (2012). Adolescent-es with Lesbian Mothers Describe Their Own Lives. *Journal of Homosexuality*, 59(9), 1211-1229. <https://doi.org/10.1080/00918369.2012.720499>
- Gato, J. et Fontaine, A. M. (2013). Anticipation of the sexual and gender development of children adopted by same-sex couples. *International Journal of Psychology*, 48(3), 244-253. <https://doi.org/10.1080/00207594.2011.645484>
- Gilly, M. (1980). *Maître-élève : rôles institutionnels et représentations*. Presses Universitaires de France.
- Goldberg, A. E. (2010). *Lesbian and gay parents and their children: Research on the family life cycle*. American Psychological Association.
- Golombok, S., Mellish, L., Jennings, S., Casey, P., Tasker, F. et Lamb, M. E. (2014). Adoptive gay father families: Parent-child relationships and children's psychological adjustment. *Child Development*, 85(2), 456-468. <https://doi.org/10.1111/cdev.12155>
- Golombok, S., Murray, C., Jadva, V., Lycett, E., MacCallum, F. et Rust, J. (2006). Non-genetic and non-gestational parenthood: consequences for parent-child relationships and the psychological well-being of mothers, fathers and children at age 3. *Human Reproduction*, 21(7), 1918-1924. <https://doi.org/10.1093/humrep/del039>
- Golombok, S. et Tasker, F. (2010). Gay fathers. Dans M. Lamb (dir.), *The role of the father in child development* (5e éd., p. 319-340). John Wiley & Sons Inc.
- Golombok, Susan, Blake, L., Casey, P., Roman, G. et Jadva, V. (2013). Children born through reproductive donation: a longitudinal study of psychological adjustment: Children born through reproductive donation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(6), 653-660. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12015>
- Golombok, Susan, Blake, L., Slutsky, J., Raffanella, E., Roman, G. D. et Ehrhardt, A. (2018). Parenting and the Adjustment of Children Born to Gay Fathers Through Surrogacy. *Child Development*, 89(4), 1223-1233. <https://doi.org/10.1111/cdev.12728>
- Golombok, Susan, Ilioi, E., Blake, L., Roman, G. et Jadva, V. (2017). A longitudinal study of families formed through reproductive donation: Parent-adolescent relationships and adolescent adjustment at age 14. *Developmental Psychology*, 53(10), 1966-1977. <https://doi.org/10.1037/dev0000372>
- Golombok, Susan, Jones, C., Hall, P., Foley, S., Imrie, S. et Jadva, V. (2023). A longitudinal study of families formed through third-party assisted reproduction: Mother-child relationships and child adjustment from infancy to adulthood. *Developmental Psychology*, 59(6), 1059-1073. <https://doi.org/10.1037/dev0001526>
- Golombok, Susan, MacCallum, F., Murray, C., Lycett, E. et Jadva, V. (2006). Surrogacy families: parental functioning, parent-child relationships and children's psychological development

- at age 2. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(2), 213-222. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01453.x>
- Golombok, Susan, Murray, C., Jadva, V., MacCallum, F. et Lycett, E. (2004). Families Created Through Surrogacy Arrangements: Parent-Child Relationships in the 1st Year of Life. *Developmental Psychology*, 40(3), 400-411. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.3.400>
- Golombok, Susan, Readings, J., Blake, L., Casey, P., Marks, A. et Jadva, V. (2011). Families created through surrogacy: Mother–child relationships and children’s psychological adjustment at age 7. *Developmental Psychology*, 47(6), 1579-1588. <https://doi.org/10.1037/a0025292>
- González, M. et López-Gaviño, F. (2022). What About the Sexual Orientation of the Offspring of Lesbian and Gay Parents? A Multidimensional, Time and Gender-Based Answer. *Journal of Homosexuality*, 70(13), 3051-3074. <https://doi.org/10.1080/00918369.2022.2086750>
- Gonzalez-Rey, F. (2008). Subjectivité sociale, sujet et représentations sociales. *Connexions*, 89(1), 107-119. <https://doi.org/10.3917/cnx.089.0107>
- Gouvernement du Canada. (2004). *Loi sur la procréation assistée*. Ottawa, ON : Ministère de la Justice.
- Gouvernement du Canada. (2019). *Règlement sur le remboursement relatif à la procréation assistée*. Ottawa, ON : Ministère de la Justice.
- Gouvernement du Québec. (2023). *Loi portant sur la réforme du droit de la famille en matière de filiation et visant la protection des enfants nés à la suite d’une agression sexuelle et des personnes victimes de cette agression ainsi que les droits des mères porteuses et des enfants issus d’un projet de grossesse pour autrui*. Code civil § 13 Article 33. [chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers\\_client/lois\\_et\\_reglements/LoisAnnuelles/fr/2023/2023C13F.PDF](chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_client/lois_et_reglements/LoisAnnuelles/fr/2023/2023C13F.PDF)
- Gouvernement du Québec. (2024). *Règles à suivre pour un projet parental de grossesse pour autrui lorsque la mère porteuse et les parents d’intention sont domiciliés au Québec*. <https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/grossesse-parentalite/grossesse-autrui/quebec>
- Graham, A., Powell, M. A. et Taylor, N. (2015). Ethical Research Involving Children: Encouraging Reflexive Engagement in Research with Children and Young People. *Children & Society*, 29(5), 331-343. <https://doi.org/10.1111/chso.12089>
- Green, R.-J., Rubio, R. J., Rothblum, E. D., Bergman, K. et Katuzny, K. E. (2019). Gay fathers by surrogacy: Prejudice, parenting, and well-being of female and male children. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 6(3), 269-283. <https://doi.org/10.1037/sgd0000325>
- Greene, S. et Hill, M. (2005). Researching children’s experience: Methods and methodological issues. Dans D. Greene et D. Hogan (dir.), *Researching children’s experience* (p. 2-21). Sage publications.

- Greenfeld, D. (2012). The evolving world of ART: who are the intended parents and how are their children doing? *Minerva Ginecol*, 64(6), 455-460.
- Gross, M. (2012). *Choisir la paternité gay*. Érès. <https://www.cairn.info/choisir-la-paternite-gay--9782749215358.htm>
- Gross, M. (2014). Les tiers de procréation dans les familles homoparentales. *Recherches familiales*, n° 11(1), 19-30. <https://doi.org/10.3917/rf.011.0019>
- Gross, M. (2018). *Idées reçues sur l'homoparentalité*. Le Cavalier Bleu. <https://www.cairn.info/idees-recues-sur-l-homoparentalite--9791031802909.htm>
- Gross, M. et Mehl, D. (2011). Homopaternités et gestation pour autrui. *Enfances, Familles, Générations*, (14), 95-112. <https://doi.org/10.7202/1004011ar>
- Gross, M., Rubio, B., Vecho, O. et Ellis-Davies, K. (2018). Paternité gay et GPA : entre lien génétique et lien affectif. *Enfances, Familles, Générations*, (31). <https://doi.org/10.7202/1061785ar>
- Guerin, S. (2006). Understanding Young People's Experiences of Bullying: The Contribution of the Child-Centred Approach. *The Irish Journal of Psychology*, 27(1-2), 37-47. <https://doi.org/10.1080/03033910.2006.10446226>
- Hamelin-Brabant, L. (2006). La recherche auprès des enfants. *Recherche et formation*, 52, 77-89. <https://doi.org/DOI> : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1224>
- Harrigan, M. M., Dieter, S., Leinwohl, J. et Marrin, L. (2015). "It's Just Who I Am ... I Have Brown Hair. I Have a Mysterious Father": An Exploration of Donor-Conceived Offspring's Identity Construction. *Journal of Family Communication*, 15(1), 75-93. <https://doi.org/10.1080/15267431.2014.980823>
- Herek, G. M. (2004). Beyond "Homophobia": Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research & Social Policy*, 1(2), 6-24. <https://doi.org/10.1525/srsp.2004.1.2.6>
- Hertz, R. et Nelson, M. K. (2019). *Random families: Genetic strangers, sperm donor siblings, and the creation of new kin*. Oxford University Press.
- Hopkins, J. J., Sorensen, A. et Taylor, V. (2013). Same-Sex Couples, Families, and Marriage: Embracing and Resisting Heteronormativity. *Sociology Compass*, 7(2), 97-110. <https://doi.org/10.1111/soc4.12016>
- Horgan, D. (2017). Child participatory research methods: Attempts to go 'deeper'. *Childhood*, 24(2), 245-259. <https://doi.org/10.1177/0907568216647787>
- Ilioi, E., Blake, L., Jadvá, V., Roman, G. et Golombok, S. (2017). The role of age of disclosure of biological origins in the psychological wellbeing of adolescent-es conceived by reproductive donation: a longitudinal study from age 1 to age 14. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(3), 315-324. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12667>

- Imrie, S. et Jadva, V. (2014). The long-term experiences of surrogates: relationships and contact with surrogacy families in genetic and gestational surrogacy arrangements. *Reproductive BioMedicine Online*, 29(4), 424-435. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2014.06.004>
- Ioverno, S., Carone, N., Lingiardi, V., Nardelli, N., Pagone, P., Pistella, J., Salvati, M., Simonelli, A. et Baiocco, R. (2018). Assessing Prejudice Toward Two-Father Parenting and Two-Mother Parenting: The Beliefs on Same-Sex Parenting Scale. *The Journal of Sex Research*, 55(4-5), 654-665. <https://doi.org/10.1080/00224499.2017.1348460>
- Isaksson, S., Sydsjö, G., Skoog Svanberg, A. et Lampic, C. (2019). Managing absence and presence of child–parent resemblance: a challenge for heterosexual couples following sperm donation. *Reproductive Biomedicine & Society Online*, 8, 38-46. <https://doi.org/10.1016/j.rbms.2019.07.001>
- Jadva, V., Blake, L., Casey, P. et Golombok, S. (2012). Surrogacy families 10 years on: relationship with the surrogate, decisions over disclosure and children’s understanding of their surrogacy origins. *Human Reproduction*, 27(10), 3008-3014. <https://doi.org/10.1093/humrep/des273>
- Jadva, V., Imrie, S. et Golombok, S. (2015). Surrogate mothers 10 years on: a longitudinal study of psychological well-being and relationships with the parents and child. *Human Reproduction*, 30(2), 373-379. <https://doi.org/10.1093/humrep/deu339>
- Jadva, V., Jones, C., Hall, P., Imrie, S. et Golombok, S. (2023). ‘I know it’s not normal but it’s normal to me, and that’s all that matters’: experiences of young adults conceived through egg donation, sperm donation, and surrogacy. *Human Reproduction*, 38(5), 908-916. <https://doi.org/10.1093/humrep/dead048>
- Jadva, Vasanti. (2020). Postdelivery adjustment of gestational carriers, intended parents, and their children. *Fertility and Sterility*, 113(5), 903-907. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2020.03.010>
- Jadva, Vasanti, Freeman, T., Kramer, W. et Golombok, S. (2010). Experiences of offspring searching for and contacting their donor siblings and donor. *Reproductive BioMedicine Online*, 20(4), 523-532. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2010.01.001>
- Jodelet, D. (2003). *Les représentations sociales* (vol. 7e éd.). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/les-representations-sociales--9782130537656.htm>
- Jodelet, D. (1984b). Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. *Communication*, 6(2), 14-41. <https://doi.org/10.3406/comin.1984.1284>
- Jodelet, D. (1984a). Représentations sociales : phénomènes, concept et théorie. Dans S. Moscovici (dir.), *Psychologie sociale* (Ed, p. 363-384). Presses universitaires de France.
- Joyal, R. (2006). Parenté, parentalité et filiation. Des questions cruciales pour l’avenir de nos enfants et de nos sociétés. *Enfances, Familles, Générations*, (5), 1-16. <http://journals.openedition.org/efg/8164>

- Karsenti, T. (2018). *Recherche en éducation Étapes et Approches. 4e édition Revue et Mise à Jour*. Les Presses De l'Université De Montreal.
- Kashmeri, Shireen. (2008). *Unraveling surrogacy In Ontario, Canada : an ethnographic inquiry of the influence of Canada's Assisted Human Reproduction Act (2004) on surrogacy contracts, parentage laws, and gay fatherhood* [Concordia University]. WorldCat.org. <http://0-proquest.umi.com/mercury.concordia.ca/pqdweb?did=1616305971&sid=1&Fmt=2&clientId=10306&RQT=309&VName=PQD>
- Kay, E., Tisdall, M., Davis, J. M. et Gallagher, M. (2009). *Researching with children and young people: Research design, methods and analysis*. Sage Publications.
- Kim, H. (2017). Family Building by Same-Sex Male Couples via Gestational Surrogacy. *Seminars in Reproductive Medicine*, 35(05), 408-414. <https://doi.org/10.1055/s-0037-1607333>
- Kirk, S. (2007). Methodological and ethical issues in conducting qualitative research with children and young people: A literature review. *International Journal of Nursing Studies*, 44(7), 1250-1260. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2006.08.015>
- Kvale, S. (1996). *Interviews – An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage publications.
- Lapierre, S., Côté, I., Damant, D., Drolet, M., Lavergne, C. et Lessard, G. (2016). « La vérité sort de la bouche des enfants » : donner la parole aux enfants et aux adolescent-es vivant dans un contexte de violence conjugale. *Nouvelles pratiques sociales*, 28(1), 250-275. <https://doi.org/10.7202/1039184ar>
- Lavallée, M., Garnier, C., Quesnel, M., Marchildon, A. et Bouchard, L. (2004). Les représentations sociales de l'alimentation : convergences et divergences entre enfants, parents et enseignants. *Revue de l'Université de Moncton*, 35(2), 101-129. <https://doi.org/10.7202/010645ar>
- Lavoie, K. (2019). *Médiation procréative et maternités assistées : vers une approche relationnelle et pragmatique de la gestation pour autrui et du don d'ovules au Canada* [thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus. <https://hdl.handle.net/1866/22625>
- Lavoie, K. et Côté, I. (2018). La gestation pour autrui et les réseaux socionumériques: la mise en relation et la négociation des ententes au sein d'une communauté en ligne. Dans I. Côté, K. Lavoie et J. Courduriès (dir.), *Perspectives internationales sur la gestation pour autrui : expériences des personnes concernées et contextes d'action* (p. 207-224). Presses de l'Université du Québec. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/3437812>
- Lavoie, K., Côté, I. et Doucet, S. (2024). Pourquoi devrais-je adopter mon propre enfant ? Le recours à l'adoption par consentement spécial pour établir la filiation d'un enfant né d'une grossesse pour autrui au Québec. *Enfances, Familles, Générations*, (45), 1113933ar. <https://doi.org/10.7202/1113933ar>
- Lev, A. (2006). Gay dads: Choosing surrogacy, 7(1), 72-76.

- Lloyd, B., Duveen, G. et Smith, C. (1988). Social representations of gender and young children's play: A replication. *British Journal of Developmental Psychology*, 6(1), 83-88. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1988.tb01082.x>
- Lo Monaco, G. et Lheureux, F. (2007). Représentations sociales : théorie du noyau central et méthodes d'étude. *Revue Electronique de Psychologie Sociale*, 1-55. <https://hal.science/hal-01736607>
- Lundy, L., McEvoy, L. et Byrne, B. (2011). Working With Young Children as Co-Researchers: An Approach Informed by the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Early Education and Development*, 22(5), 714-736. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.596463>
- Macmillan, C. M., Allan, S., Johnstone, M. et Stokes, M. A. (2021). The motivations of donor-conceived adults for seeking information about, and contact with, sperm donors. *Reproductive BioMedicine Online*, 43(1), 149-158. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2021.04.005>
- Makanga, J. B. (2015). *Jean Piaget : simplement expliqué aux étudiants* (vol. 1-1 ressource en ligne (164 pages)). L'Harmattan.
- Martin, A., Côté, I. et Desjardins, S. (Soumis). "A Lifelong Decision": A Qualitative Study of Retrospective Perceptions Held by Egg and Sperm Donors. *Reproductive BioMedicine Online*.
- Mason, Jan et Hood, S. (2011). Exploring issues of children as actors in social research. *Child Inclusive Research, Policy and Practice*, 33(4), 490-495. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.05.011>
- Mason, Jennifer et Tipper, B. (2008). Being Related: How children define and create kinship. *Childhood*, 15(4), 441-460. <https://doi.org/10.1177/0907568208097201>
- Maya, T. et Ben-Ari, A. (2023). Experiences and Meanings of Surrogate Pregnancy Among Gay Israeli Men Who Become Parents Through Overseas Surrogacy. *Journal of Homosexuality*, 70(4), 707-728. <https://doi.org/10.1080/00918369.2021.1999118>
- Mayne, F., Howitt, C. et Rennie, L. J. (2018). A hierarchical model of children's research participation rights based on information, understanding, voice, and influence. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(5), 644-656. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1522480>
- McConnachie, A. L., Ayed, N., Foley, S., Lamb, M. E., Jadvá, V., Tasker, F. et Golombok, S. (2020). Adoptive gay father families: A longitudinal study of children's adjustment at early adolescence. *Child Development*. <https://doi.org/DOI: 10.1111/cdev.13442>
- Miller, B. G., Kors, S. et Macfie, J. (2017). No differences? Meta-analytic comparisons of psychological adjustment in children of gay fathers and heterosexual parents. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 4(1), 14-22. <http://dx.doi.org/10.1037/sgd0000203>

- Mitchell, M. B. (2016). The Family Dance: Ambiguous Loss, Meaning Making, and the Psychological Family in Foster Care. *Journal of Family Theory & Review*, 8(3), 360-372. <https://doi.org/10.1111/jftr.12151>
- Moliner, L. (2016). Rendre visibles les familles homoparentales, entre résistance et transformation : l'expérience du groupe formation de l'antenne Rhône-Alpes de l'Association des Parents et futurs parents Gays et Lesbiens (APGL) en France. *Nouvelles pratiques sociales*, 28(1), 303-321. <https://doi.org/10.7202/1039187ar>
- Moliner, P et Guimelli, C. (2015). *Les représentations sociales : fondements historiques et développements récents*. Presses universitaires de Grenoble.
- Moliner, P. (1993). Cinq questions à propos des représentations sociales., 20, 5-14.
- Moliner, P. (1995). A two-dimensional model of social representations. *European Journal of Social Psychology*, 25(1), 27-40.
- Morgan, D. H. J. (2011). *Rethinking family practices*. Palgrave Macmillan.
- Moscovici, S. (1961). *La Psychanalyse, son Image, son Public*. Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18(3), 211-250.
- Moscovici, S. (2003). Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire. Dans D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (vol. 7e éd., p. 79-103). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0079>
- Murphy, D. (2015). *Gay men pursuing parenthood through surrogacy : reconfiguring kinship*. NewSouth Publishing.
- Murphy, D. A. (2013). The Desire for Parenthood: Gay Men Choosing to Become Parents Through Surrogacy. *Journal of Family Issues*, 34(8), 1104-1124. <https://doi.org/10.1177/0192513X13484272>
- Nebeling Petersen, M. (2018). Becoming Gay Fathers Through Transnational Commercial Surrogacy. *Journal of Family Issues*, 39(3), 693-719. <https://doi.org/10.1177/0192513X16676859>
- Nordqvist, P. et Smart, C. (2014). *Relative strangers: family life, genes and donor conception*. Palgrave Macmillan.
- Norton, W., Hudson, N. et Culley, L. (2013). Gay men seeking surrogacy to achieve parenthood. *Reproductive BioMedicine Online*, 27(3), 271-279. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2013.03.016>
- Olivier, A. (2015). « Je leur dis que j'ai deux mamans ? » : carrières de (non-)publicisation de l'homoparentalité à l'école en France. *Enfances Familles Générations*, 23. <http://journals.openedition.org/efg/327>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (vol. 4e éd.). Armand Colin. <https://www.cairn.info/analyse-qualitative-en-sciences-humaines-et-social--9782200614706.htm>

- Panozzo, D. (2015). Child Care Responsibility in Gay Male-Parented Families: Predictive and Correlative Factors. *Journal of GLBT Family Studies*, 11(3), 248-277. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2014.947461>
- Parent, C., Beaudry, M., Saint-Jacques, M.-C., Turcotte, D., Robitaille, C., Boutin, M. et Turbide, C. (2008). Les représentations sociales de l'engagement parental du beau-père en famille recomposée. *Enfances, Familles, Générations*, (8), 0-0. <https://doi.org/10.7202/018496ar>
- Parke, R. D. (2020). Toward a contextual perspective on the issue of gay fathers and attachment. *Attachment & Human Development*, 22(1), 129-133. <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1589069>
- Patterson, C. J. (2013). Children of lesbian and gay parents: Psychology, law, and policy. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(S), 27-34. <https://doi.org/10.1037/2329-0382.1.S.27>
- Patterson, C. J. (2017). Parents' sexual orientation and children's development. *Child Development Perspectives*, 11(1), 45-49. <https://doi.org/DOI: 10.1111/cdep.12207>.
- Plouffe, J.-P. (2007). La promotion de la paternité : enjeux et perspectives d'avenir. *Service social*, 53(1), 41-60. <https://doi.org/10.7202/017987ar>
- Pouliot, È., Camiré, L. et Saint-Jacques, M.-C. (2013). *Comment faire?: l'étude des représentations sociales à l'aide d'une diversité de techniques*. Université Laval, Faculté des sciences sociales, Centre de recherche sur l'adaptation des jeunes et des familles à risque (JEFAR).
- Powell, M. A., Graham, A., Taylor, N. J., Newell, S. et Fitzgerald, R. (2011). *Building capacity for ethical research with children and young people: an international research project to examine the ethical issues and challenges in undertaking research with and for children in different majority and minority world contexts*. [https://www.researchgate.net/publication/254664116\\_Building\\_Capacity\\_for\\_Ethical\\_Research\\_with\\_Children\\_and\\_Young\\_People\\_An\\_International\\_Research\\_Project\\_to\\_Examine\\_the\\_Ethical\\_Issues\\_and\\_Challenges\\_in\\_Undertaking\\_Research\\_With\\_and\\_For\\_Children\\_in\\_Di](https://www.researchgate.net/publication/254664116_Building_Capacity_for_Ethical_Research_with_Children_and_Young_People_An_International_Research_Project_to_Examine_the_Ethical_Issues_and_Challenges_in_Undertaking_Research_With_and_For_Children_in_Di)
- Provoost, V., Bernaerdts, J., Van Parys, H., Buysse, A., De Sutter, P. et Pennings, G. (2018). « No daddy », 'A kind of daddy' : words used by donor conceived children and (aspiring) parents to refer to the sperm donor. *Culture, Health & Sexuality*, 20(4), 381-396. <https://doi.org/10.1080/13691058.2017.1349180>
- Race, T. J. et O'Keefe, R. (2017). *Child-centred practice: A handbook for social work*. Palgrave.
- Raes, I., Van Parys, H., Provoost, V., Buysse, A., De Sutter, P. et Pennings, G. (2015). Two mothers and a donor: exploration of children's family concepts in lesbian households. *Facts, Views & Vision in ObGyn*, 7(2), 83-90.
- Rateau, P., Moliner, P., Guimelli, C. et Abric, J.-C. (2011). Social representation theory. Dans P. A. Van Lange, A. W. Kruglanski et E. T. Higgins (dir.), *Handbook of theories of social psychology* (vol. Vol. 2, p. 477-497). Sage publication.

- Readings, J., Blake, L., Casey, P., Jadv, V. et Golombok, S. (2011). Secrecy, disclosure and everything in-between: decisions of parents of children conceived by donor insemination, egg donation and surrogacy. *Reproductive BioMedicine Online*, 22(5), 485-495. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2011.01.014>
- République française. (1994). Article 2 de la loi n° 94-653 du 29 juillet 1994 relative au respect du corps humain. Codifié par Loi 1803-03-08 Code civil § Chapitre 2, art, 16-7. [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000006419302/1994-07-30](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000006419302/1994-07-30)
- République française. (2021). art. 7. Loi n° 2021-1017. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043884384/#JORFARTI000043884418>
- République française. Article 47 du code civil. , article 47 code civil preprint 47 (2021). [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000043895621](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000043895621)
- République française. (2024). *Gestation pour autrui : quelles sont les évolutions du droit ?* <https://www.vie-publique.fr/eclairage/18636-gestation-pour-autrui-gpa-queelles-sont-les-evolutions-du-droit>
- Riggs, D. W. et Due, C. (2014). Gay fathers' reproductive journeys and parenting experiences: a review of research. *Journal of Family Planning and Reproductive Health Care*, 40(4), 289-293. <https://doi.org/10.1136/jfprhc-2013-100670>
- Robcis, C. et Vinsonneau, N. (2016). *La loi de la parenté: la famille, les experts et la République*. Éditions F books.
- Roman, D. (2012). La gestation pour autrui, un débat féministe ? *Travail, genre et sociétés*, n° 28(2), 191. <https://doi.org/10.3917/tgs.028.0191>
- Roy, S. N. (2016). L'étude de cas. Dans B. Gauthier et I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (6e édition, p. 195-221). Presses de l'Université du Québec.
- Sarcinelli, A. (2022). On ne naît pas « enfant de », on le devient : la politisation de l'homoparentalité au prisme des descendants. *Anthropologie et Sociétés*, 46(2), 119-140. <https://doi.org/10.7202/1093990ar>
- Savoie-Zajc, L. (2016). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier et I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (6e édition, p. 337-362). Presses de l'Université du Québec.
- Segalen, M. (2017). Pourquoi la gestation pour autrui dite « éthique » ne peut être. *Travail, genre et sociétés*, 38(2), 53-73. <https://doi.org/10.3917/tgs.038.0053>
- Shelton, K. H., Boivin, J., Hay, D., van den Bree, M. B. M., Rice, F. J., Harold, G. T. et Thapar, A. (2009). Examining differences in psychological adjustment problems among children conceived by assisted reproductive technologies. *International Journal of Behavioral Development*, 33(5), 385-392. <https://doi.org/10.1177/0165025409338444>
- Shenkman, G., Carone, N., Mouton, B., d'Amore, S. et Bos, H. M. W. (2023). Assisted conception socialization self-efficacy among israeli lesbian, gay, and heterosexual parent families and

- its association with child externalizing problems. *Journal of Child and Family Studies*, No Pagination Specified-No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02286-1>
- Skinner, H., Steinhauer, P. et Sitarenios, G. (2000). Family Assessment Measure (FAM) and Process Model of Family Functioning. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 190-210. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00146>
- Smietana, M. (2018). Procreative consciousness in a global market: gay men's paths to surrogacy in the USA. *Reproductive Biomedicine & Society Online*, 7, 101-111. <https://doi.org/10.1016/j.rbms.2019.03.001>
- Smietana, M., Jennings, S., Herbrand, C. et Golombok, S. (2014). Family relationships in gay father families with young children in Belgium, Spain and the United Kingdom. Dans F. Ebtehaj, M. Richards, S. Graham et T. Freeman (dir.), *Relatedness in Assisted Reproduction: Families, Origins and Identities* (p. 192-211). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139814737.014>
- Smietana, M., Thompson, C. et Twine, F. W. (2018). Making and breaking families - reading queer reproductions, stratified reproduction and reproductive justice together. *Reproductive Biomedicine & Society Online*, 7, 112-130. <https://doi.org/10.1016/j.rbms.2018.11.001>
- Størksen, I., Thorsen, A. A., Øverland, K. et Brown, S. R. (2012). Experiences of daycare children of divorce. *Early Child Development and Care*, 182(7), 807-825. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.585238>
- Strathern, Marilyn. (2005). *Kinship, law and the unexpected : relatives are always a surprise*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511614514>
- Szejer, M. et Winter, J.-P. (2009). Les maternités de substitution. *Études*, 410(5), 605-616. <https://doi.org/10.3917/etu.105.0605>
- Tallandini, M. A., Zanchettin, L., Gronchi, G. et Morsan, V. (2016). Parental disclosure of assisted reproductive technology (ART) conception to their children: a systematic and meta-analytic review. *Human Reproduction*, 31(6), 1275-1287. <https://doi.org/10.1093/humrep/dew068>
- Tasker, F. (2005). Lesbian Mothers, Gay Fathers, and Their Children: A Review. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 26(3). [https://journals.lww.com/jrnldbpf/fulltext/2005/06000/lesbian\\_mothers,\\_gay\\_fathers,\\_and\\_their\\_children\\_12.aspx](https://journals.lww.com/jrnldbpf/fulltext/2005/06000/lesbian_mothers,_gay_fathers,_and_their_children_12.aspx)
- Tasker, F. (2010). Same-sex parenting and child development: Reviewing the contribution of parental gender. *Journal of Marriage and Family*, 72(1), 35-40. <https://doi.org/DOI:10.1111/j.1741-3737.2009.00681.x>
- Tasker, F. et Granville, J. (2011). Children's Views of Family Relationships in Lesbian-Led Families. *Journal of GLBT Family Studies*, 7(1-2), 182-199. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2011.540201>
- Tremblay, R. (2018). Quebec's Filiation Regime, the Roy Reports Recommendations, and the « Interest of the Child ». *Canadian Journal of Family Law*, 31(1), 199-243.

- Voynnet Fourboul, C. (2012). Ce que « analyse de données qualitatives » veut dire. *Revue internationale de psychosociologie*, XVIII(44), 71-88. <https://doi.org/10.3917/rips.044.0071>
- Warner, M. (dir.). (1993). *Fear of a queer planet: queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.
- Webber, L. (2020). Researching with children using Skype interviews and drawings: Methodological and ethical issues explored. *Journal of Early Childhood Research*. <https://doi.org/10.1177/1476718X20938084>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications : design and methods* (6 ed). Sage publications.
- Zadeh, S., Ilioi, E. C., Jadvá, V. et Golombok, S. (2018). The perspectives of adolescent-es conceived using surrogacy, egg or sperm donation. *Human Reproduction*, 33(6), 1099-1106. <https://doi.org/10.1093/humrep/dey088>

# Annexes – A : Certificat éthique



## Formulaire de demande de renouvellement de l'approbation éthique

Titre du protocole : **Raconte-moi ta famille : recit familial d'enfants de pères gais nés par gestation pour autrui**

Numéro(s) de projet : **2021-1629**

Formulaire : **F9-13165**

Identifiant Nagano : **Racontes-moi ta famille**

Date de dépôt initial du formulaire :  
**2024-02-13**

Chercheur principal (au CER Éval) : **Marie-Christine Williams Plouffe**

Date de dépôt final du formulaire : **2024-02-13**

Date d'approbation du projet par le CER : **2021-03-11**

Statut du formulaire : **Formulaire approuvé**

### Suivi du BCER

1.

*OBJET: RENOUVELLEMENT DE L'APPROBATION ÉTHIQUE*

2.

*Statut de la demande:*

Demande approuvée

**À la suite du dépôt de votre formulaire de renouvellement, le comité d'éthique de la recherche de l'UQO constate le bon déroulement du projet et vous autorise à poursuivre vos activités de recherche pour une période d'un an.**

*Le renouvellement de votre approbation éthique est valide jusqu'au:*

2025-03-11

**RENOUVELLEMENT ANNUEL:** Pour maintenir la validité de votre approbation éthique, vous devez obtenir le renouvellement de votre approbation éthique à l'aide du formulaire F9, et ce avant la date d'échéance. Un rappel automatique vous sera envoyé par courriel quelques semaines avant l'échéance de votre approbation éthique.

**MODIFICATION:** Si des modifications sont apportées à votre projet de recherche, vous devez soumettre les modifications au CER, et ce, AVANT la mise en œuvre de ces modifications en complétant le formulaire F8 - Demande de modification au projet de recherche.

**FIN DE PROJET:** Vous devez remplir le formulaire F10-Rapport final afin d'informer le CER de la fin de votre projet de recherche.

3.

*La demande a été traitée par :*

Caroline Tardif

**date de traitement:**

2024-02-13

### Section A: Identification

1. **Veillez indiquer le titre complet du projet de recherche.**

*Quel est le titre du projet?*

Raconte-moi ta famille : recit familial d'enfants de pères gais nés par gestation pour autrui

2. **Veillez indiquer le nom du (de la) chercheur(e) responsable du projet à l'UQO. (L'article 3.1 de la Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains précise qu'un(e) « chercheur(e) » inclut, aux fins des présentes, les professeur(e)s, les étudiant(e)s aux cycles supérieurs ou au premier cycle, ou toute personne impliquée dans les activités de recherche couvertes par la présente Politique.)**

*Qui est le (la) chercheur(e) principal(e) de ce projet à l'UQO?*

Williams Plouffe, Marie-Christine

3.

*En plus du (de la) chercheur(e) principal(e), y a-t-il d'autres personnes dans votre équipe de recherche?*

Non

4. **Veillez sélectionner le type de chercheur(e) qui correspond à la situation du (de la) chercheur(e) principal(e).**

*Le (la) chercheur(e) principal(e) est :*

Étudiant(e) de 2e cycle

#### Validation fin de projet

1. **Est-ce que votre projet de recherche est terminé?**

Non

#### Section B: Directeur[s]

1. **Veillez indiquer le nom de votre directeur(trice) de recherche ou des codirecteur(e)s de votre projet. Si un(e) codirecteur(trice) n'est pas professeur(e) de l'UQO, veuillez seulement indiquer son nom ici en l'ajoutant comme contact. Seuls les professeur(e)s de l'UQO peuvent être ajoutés comme utilisateur(trice)s à un projet.**

*Saisir les premières lettres du nom d'abord*

Côté, Isabel

*Saisir les premières lettres du nom d'abord*

Lavoie, Kévin

#### Section C: Déroulement des travaux

**NAGANO**  
www.nagano.ca

F9-13165: Formulaire de demande de renouvellement de l'approbation éthique  
2021-1629 - Racontez-moi ta famille  
2025-01-15 22:32

3 / 6

1. **Veillez préciser le statut actuel de la collecte de données en indiquant votre choix ci-dessous.**

*Quel est le statut actuel de la collecte de données?*

- Débutera dans les 12 prochains mois  
 Débutera dans plus d'une année  
 Est en cours  
 Est terminée  
 Le projet n'implique pas de collecte de données, mais plutôt l'utilisation de bases de données impliquant des sujets humains.

2. **Veillez indiquer si des participant(e)s se sont retirés du projet ou si vous avez dû retirer des participant(e)s du projet? Si oui, indiquez pour quelles raisons.**

*Est-ce que des participant(e)s se sont retirés du projet ou avez-vous dû retirer des participant(e)s du projet?*

Non

3. **Veillez indiquer si des participant(e)s ont subi des effets indésirables ou des inconvénients? Si oui, veuillez les décrire et nous indiquer comment il vous a été possible d'y remédier.**

*Est-ce que des participant(e)s ont subi des effets indésirables ou des inconvénients?*

Non

4. **Veillez indiquer si vous avez rencontré des situations où la confidentialité a été compromise? Si oui, dans quelles circonstances et qu'avez-vous pu y faire?**

*Avez-vous rencontré des situations où la confidentialité a été compromise?*

Non

5. **Veillez indiquer si vous avez rencontré d'autres difficultés. Si oui, précisez lesquelles.**

*Avez-vous rencontré d'autres difficultés?*

Non

## Section D: Financement

1. **Veillez indiquer la ou les sources de financement du projet**

- Aucun financement
- FRQNT
- FRQSC
- FRQS
- MITACS
- CRSH
- CRSNG
- IRSC
- Chaire institutionnelle
- Démarrage de projet
- Dépannage
- Contribution institutionnelle (regroupement)
- Équipes
- Fonds de recherche (cours en appoint)
- Fonds de recherche (DFCP)
- Centre de recherche
- Autre ministère ou organisme fédéral
- Autre ministère ou organisme provincial
- Autre

2. **Veillez fournir l'unité budgétaire (si disponible).**

**Section E: Modifications au projet**

1. **Est-ce que votre projet de recherche s'est déroulé comme prévu lors de l'approbation éthique initiale ou en fonction des modifications préalablement apportées et approuvé par le CER?**

Oui

2. **Veillez indiquer si vous envisagez apporter des modifications à votre projet de recherche.**

*Avez-vous l'intention d'apporter des modifications à votre projet de recherche?*

Non

**Section F: Projet sous la responsabilité d'un autre CÉR**

1. **Si votre projet de recherche a fait l'objet d'une évaluation par un autre comité d'éthique que celui de l'UQO. Veillez déposer le document qui démontre que le certificat d'éthique a été renouvelé par l'autre établissement (ex. autres universités, CISSS, etc).**

Section H: signature du directeur/ codirecteur[s]

1. **Seuls le (la) directeur(trice) ou les codirecteurs(trices) peuvent signer à cet endroit. LE FORMULAIRE NE DOIT PAS ÊTRE DÉPOSÉ TANT QUE LE (LA) DIRECTEUR(TRICE) DE RECHERCHE N'A PAS SIGNÉ. N'oubliez pas de déposer le formulaire une fois complété.**

*IMPORTANT : Avant de signer et déposer ce formulaire, veuillez vous assurer de bien lire les réponses de l'étudiant(e), car vous partagez la responsabilité du projet avec l'étudiant(e).*

**AVIS AUX ÉTUDIANT(E)S : LE FORMULAIRE NE DOIT PAS ÊTRE DÉPOSÉ TANT QUE LE (LA) DIRECTEUR(TRICE) OU CODIRECTEUR(TRICE) DE RECHERCHE N'A PAS SIGNÉ LE FORMULAIRE. Seul le (la) directeur(trice) ou codirecteur(trice) peut remplir cette section. Si vous signez à la place de votre directeur(trice) OU QUE VOUS DÉPOSÉ LE FORMULAIRE SANS LA SIGNATURE DU (DE LA) DIRECTEUR(TRICE) OU CODIRECTEUR(TRICE) DE RECHERCHE, vous ne ferez que retarder le traitement de votre dossier.**

*Signature électronique du (de la) directeur(trice) ou du (de la) codirecteur(trice) :*

Professeur(e) :  
Isabel Côté  
2024-02-13 13:26

## Annexes – B : Guide pré-entrevue – Parents

### FICHE – INFORMATIONS

#### PRÉ-ENTREVUE AVEC LE PARENT

Dans le cadre de ce projet de recherche, je vais rencontrer votre enfant pour comprendre comment il/elle se représente sa famille. Avant de procéder avec votre enfant, je voulais prendre le temps de valider avec vous si vous êtes à l'aise que je pose certaines questions susceptibles d'être plus délicates lors de ma rencontre avec votre enfant.



<b>Code de la famille</b>	
<b>Prénom de l'enfant</b>	
<b>Âge</b>	
<b>Genre</b>	
<b>Ville</b>	
<b>Parent-Contact</b>	
<b>Courriel</b>	
<b>Téléphone</b>	
<b>Votre enfant est-il au courant de sa conception (femme porteuse)?</b>	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
<b>Est-ce qu'il y a eu un don d'ovules?</b>	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
<b>Est-ce que l'enfant est au courant du don d'ovule?</b>	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Non applicable
<b>Est-ce que l'enfant connaît sa donneuse d'ovules?</b>	<input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Non applicable
<b>Prénom de la femme-porteuse :</b>	<input type="checkbox"/> Non applicable
<b>Quel nom l'enfant utilise-t- (il-elle_ pour parler d'elle?</b>	
<b>Quel est le prénom de la donneuse d'ovules?</b>	<input type="checkbox"/> Non applicable
<b>Quel nom l'enfant utilise-t- (il – elle) pour parler d'elle?</b>	
<b>Voici des questions qui seront posées à votre enfant lors de l'entrevue :</b>	

Tes parents m'ont dit que X (femme porteuse) les a aidés à t'avoir. Veux-tu me raconter?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse
Qui est X (femme porteuse) par rapport à toi?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse
Tes parents m'ont parlé de Y (donneuse d'ovules) qui les a aussi aidés à t'avoir. Veux-tu me raconter?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse <input type="checkbox"/> N/A
Qui est Y (donneuse d'ovules) par rapport à toi?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse <input type="checkbox"/> N/A
Est-ce qu'une femme qui porte un bébé dans son ventre (gestatrice) et une maman c'est pareil ou différent ? Pourquoi ?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse
Est-ce qu'une femme qui donne ses ovules et une maman c'est pareil ou différent? Pourquoi?	<input type="checkbox"/> Le parent accepte	<input type="checkbox"/> Le parent refuse <input type="checkbox"/> N/A
<b>Dans le cas où votre enfant évoquerait spontanément sa gestatrice, la donneuse d'ovules ou les enfants d'une autre famille liés à lui biologiquement, quelle réaction souhaiteriez-vous que j'adopte?</b>		
Quelle est la fréquence des contacts avec la femme porteuse?	<input type="checkbox"/> Aucune <u>Fréquence :</u>	
Quelle est la fréquence des contacts avec la donneuse d'ovules?	<input type="checkbox"/> N/A <input type="checkbox"/> Aucune <u>Fréquence :</u>	
Selon vous, qui sont les personnes que l'enfant serait susceptible de mettre dans son arbre?		

Avez-vous des questions, préoccupations ou commentaires à propos de la rencontre que j'aurai avec votre enfant?	
Notes pour la chercheuse : Suivi des communications avec le parent	

# Annexes – C : Formulaire de consentement parental

Projet B : Raconte-moi ta famille



Département de travail social  
Case postale 1250, succursale Hull  
Gatineau (Québec) J8X 3X7

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT À L'INTENTION DES PARENTS

*Projet : Raconte-moi ta famille : récits familiaux d'enfants Québécois et Français de pères gais nés par gestation pour autrui*

**Chercheuse principale :** Isabel Côté, Titulaire de la *Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux* et professeure au Département de travail social, Université du Québec en Outaouais



**Cochercheur :** Kévin Lavoie, professeur à l'École de travail social et de criminologie, Université Laval.



**Auxiliaire de recherche :** Marie-Christine Williams-Plouffe, étudiante à la maîtrise en travail social, Université du Québec en Outaouais



### A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

#### 1. Présentation de la recherche

Par la présente, nous sollicitons la participation de votre enfant à une recherche visant à mieux comprendre la manière dont les enfants nés par gestation pour autrui conceptualisent et racontent leur récit familial. Cette recherche est financée par la Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux. Elle a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (2021-1584).

#### 2. Participation à la recherche

La participation de votre enfant consiste en une entrevue via le logiciel de visioconférence *Zoom*, d'une durée d'environ 30 minutes, qui aura lieu au moment qui conviendra le mieux à votre famille.

Pendant l'entrevue, votre enfant sera amené à discuter de la façon dont il conceptualise et raconte son récit familial. Par exemple, nous lui demanderons de raconter son histoire, celle que vous lui avez racontée. Nous lui demanderons également de représenter sa famille à l'aide de l'image d'un pommier et de raconter les liens entre les différentes personnes qui s'y trouvent. L'entrevue sera enregistrée sur support vidéo, à même le logiciel *Zoom*, puis transcrite intégralement. L'enregistrement vidéo sera alors définitivement détruit.

Pour votre part, vous serez invité à remplir un court questionnaire sociodémographique.

### **3. Confidentialité**

Les données recueillies auprès de votre enfant sont entièrement confidentielles. Dans la transcription de son entrevue, son nom sera remplacé par un code alphanumérique ne permettant pas de l'identifier. Afin de respecter l'engagement à la confidentialité que nous prendrons à l'égard de votre enfant, nous ne discuterons pas avec vous des informations qu'il nous transmettra lors de la rencontre. Néanmoins, si celui-ci dévoile une situation qui compromet sa sécurité ou son développement, les membres de l'équipe de recherche sont tenus de la signaler au Directeur de la protection de la jeunesse afin que votre enfant puisse recevoir de l'aide.

Les données personnelles recueillies auprès de votre enfant et l'enregistrement de son entrevue seront conservés sous clé dans un bureau fermé. De plus, l'ordinateur sur lequel seront conservés les fichiers en lien avec l'entrevue de votre enfant est sécurisé à l'aide d'un mot de passe, d'un logiciel antivirus à jour ainsi qu'un mot de passe supplémentaire pour avoir accès aux fichiers du projet de recherche. Les seules personnes qui y auront accès, outre les ~~chercheur.e.s~~, sont l'auxiliaire de recherche et l'étudiante chargée de la transcription qui auront signé un formulaire d'engagement à la confidentialité. Aux fins de contrôle et de vérification, les données de recherche de votre enfant pourraient être consultées par le personnel autorisé de l'UQO, conformément au Règlement relatif à l'utilisation des ressources informatiques et des télécommunications. Les données recueillies auprès de votre enfant seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. La destruction des données se fera à l'aide d'un logiciel spécifique pour la destruction permanente des fichiers enregistrés sur ordinateur.

Les données recueillies auprès de votre enfant ne seront utilisées qu'à des fins de recherche. Elles pourront être diffusées : a) sous forme d'articles, dans des revues scientifiques ou professionnelles ; b) dans le cadre de colloques scientifiques ou professionnels c) dans le cadre de présentations grand public ou d) dans le cadre du mémoire de l'auxiliaire de recherche. Si les propos de votre enfant sont rapportés, son nom sera remplacé par un terme générique ou un pseudonyme. Aucune information permettant d'identifier d'une façon ou d'une autre votre enfant ne sera diffusée.

### **4. Avantages et inconvénients**

Sans vous apporter de bénéfices directs, les résultats de la recherche permettront de faire avancer les connaissances sur la manière dont les enfants nés par gestation pour autrui conceptualisent et racontent leur récit familial. Par ailleurs, les résultats obtenus contribueront à l'avancement des connaissances scientifiques dans ce domaine de recherche, dans un contexte où l'État québécois envisage de réformer le droit de la famille en y incluant un encadrement de la GPA. Les résultats obtenus permettront également la création d'outils pour accompagner adéquatement les enfants et les familles concernés par la GPA.

Aucun autre préjudice n'est appréhendé.

Il se peut que votre enfant montre des signes de fatigue lors de l'entrevue. Si c'est le cas, elle prendra fin. Aussi, pour maximiser son confort, nous prendrons une pause durant l'entrevue. Il se peut aussi que votre enfant puisse être tenté de plaire à l'auxiliaire de recherche en essayant de donner « la bonne réponse ». Aussi sera-t-il rassuré, au début de l'entrevue, qu'il n'y a aucune mauvaise réponse aux questions qui lui seront posées.

#### **5. Droit de retrait**

La participation de votre enfant à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre d'accepter ou non sa participation, de même que d'y mettre fin en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier votre décision. Votre enfant aura également le loisir de mettre fin à sa participation en tout temps, sans préjudice et sans justifier sa décision. Également, nous interpréterons tout signe d'ennui ou de fatigue exprimé par votre enfant comme étant un désir manifeste de mettre fin à sa participation. Si vous vous prévaliez de votre droit de retrait, les renseignements qui auront été recueillis durant l'entrevue seront détruits. Pour retirer votre enfant de ce projet de recherche une fois l'entrevue complétée, communiquez avec la chercheuse principale dont les coordonnées sont au point 7. Vous n'aurez pas à justifier le retrait de votre enfant.

#### **6. Indemnité**

En guise de remerciement pour sa participation, votre enfant recevra une carte-cadeau de vingt dollars (20\$) des Libraires du Québec. Nous vous demandons de ne pas discuter de cet aspect avec votre enfant, pour ne pas que le désir de recevoir la carte-cadeau conditionne son désir de participer à la recherche. Votre enfant en sera informé à la fin de l'entrevue. Aussi, nous lui remettrons cette carte-cadeau même si votre enfant met fin à l'entrevue en cours de processus.

#### **7. Personnes-ressources**

Ce projet de recherche est dirigé par Isabel Côté, titulaire de la *Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux* et professeure au département de travail social de l'Université du Québec en Outaouais. Pour toute question relative à la recherche ou pour en retirer votre enfant, vous pouvez communiquer avec elle au [REDACTED] ou, par courriel, à: [REDACTED]

Si vous avez des questions quant aux aspects éthiques de cette étude, à la participation de votre enfant à celle-ci ou si vous avez une plainte à formuler, veuillez communiquer avec M. André Durivage, président du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais au [REDACTED]

#### **B) CONSENTEMENT**

Votre signature atteste que vous avez clairement compris les renseignements concernant la participation de votre enfant au projet de recherche et indique que vous acceptez qu'il y participe. Elle ne signifie pas que vous acceptez d'aliéner vos droits parentaux et de libérer les ~~chercheur:es~~ ou les responsables de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Vous êtes libre de retirer votre enfant en tout temps de l'étude sans préjudice. Sa participation devant être aussi éclairée que votre décision initiale de le laisser participer au projet, vous devez en connaître tous les tenants et aboutissants au cours du déroulement de

Projet B : Raconte-moi ta famille

la recherche. En conséquence, vous ne devrez jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet.

Afin que votre consentement parental soit valide, assurez-vous de cocher les **deux** cases à cet effet soit « J'ai bien compris les modalités de participation » **ET** « J'accepte que mon enfant participe ».

Désirez-vous obtenir un résumé des résultats de cette recherche?  Oui  Non

Si oui, veuillez nous indiquer votre adresse courriel :

---

- J'ai bien compris les modalités de participation
- J'accepte que mon enfant participe
- Je refuse que mon enfant participe

Date : \_\_\_\_\_

Nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies durant cette étude pour d'autres activités de recherche dans le même domaine. Afin de protéger les données personnelles et l'identité de votre enfant, les données seront anonymisées, c'est-à-dire qu'il ne sera plus possible à quiconque de pouvoir les relier à l'identité de votre enfant. Nous nous engageons à respecter les mêmes règles d'éthique que pour la présente étude. Il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour que votre enfant participe à la présente recherche. Si vous refusez, les données de votre enfant seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. Si vous acceptez, les données de votre enfant seront conservées pour une période de 15 ans après la fin du présent projet, puis seront détruites à l'aide d'un logiciel spécifique pour la destruction permanente des fichiers enregistrés sur ordinateur.

- J'accepte une utilisation secondaire des données que mon enfant va fournir.
- Je refuse une utilisation secondaire des données que mon enfant va fournir.

# Annexes – D : Formulaire de consentement – Ado 14-17 ans

Projet B : Raconte-moi ta famille



UNIVERSITÉ  
DU QUÉBEC  
EN OUTAOUAIS

Département de travail social  
Case postale 1250, succursale Hull  
Gatineau (Québec) J8X 3X7

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT – PARTICIPANT·E DE 14 A 17 ANS

*Raconte-moi ta famille : récits familiaux d'enfants Québécois et Français de pères  
gais nés par gestation pour autrui*

**Chercheuse principale :** Isabel Côté, titulaire de la *Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux* et professeure au Département de travail social, Université du Québec en Outaouais

**Cochercheur :** Kévin Lavoie, professeur à l'École de travail social et de criminologie, Université Laval.

**Auxiliaire de recherche :** Marie-Christine Williams-Plouffe, étudiante à la maîtrise en travail social, Université du Québec en Outaouais

### A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

#### 1. Présentation de la recherche : résumé de l'étude

Nous travaillons sur un projet qui nous permettra de savoir comment les enfants qui sont nés grâce à l'aide d'une femme porteuse nous racontent leur famille. Nous aimerions parler avec toi de ta famille et des gens qui font partie de ta vie. Nous désirons discuter avec toi puisque nous pensons que tu peux nous apprendre des choses importantes en lien avec la famille. Cette recherche a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (2021-1584).

#### 2. Participation à la recherche : ce qu'on fait pendant la rencontre

La participation à ce projet consiste en une entrevue d'une durée de 30 à 45 minutes. Nous te rencontrerons par Zoom, au moment que tu auras choisi. Pendant l'entrevue, nous te poserons des questions en lien avec ta famille. Par exemple, nous allons te demander de nous parler des personnes que tu considères qui font partie de ta famille. Tu seras aussi amené à expliquer dans tes mots certains concepts en lien avec la

famille. Il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse aux questions, ce qui nous intéresse est ce que toi tu penses. S'il y a des questions auxquelles tu ne veux pas répondre, il sera possible pour toi de demander de passer à la prochaine question. Pour nous assurer de bien comprendre tout ce que tu nous diras, la rencontre sera enregistrée. Nous transcrivons ensuite les mots exacts que tu auras utilisés dans l'entrevue. L'enregistrement sera détruit dès la transcription complétée.

### 3. Confidentialité : comment nous protégeons tes informations

- a. Les informations que nous récolterons ne seront pas partagées avec tes parents.

Tu as le droit à la confidentialité en recherche. Tout ce que tu diras durant l'entrevue restera donc entre nous et seulement l'équipe de recherche y aura accès. Il se peut que l'UQO demande à lire la transcription, à des fins de contrôle ou de vérification. **Nous ne partagerons pas ce que tu dis avec tes parents.** Quand nous transcrivons ton entrevue, au lieu de tes nom et prénom, nous t'identifierons par un code tel que « Participant A34 », qui ne permet pas de t'identifier et garantit ta confidentialité. Par contre, tu peux partager ce que nous avons fait avec tes parents ou tes ami-es. C'est à toi de décider ce que tu veux partager et à qui.

Même si tes parents n'auront pas accès aux informations que tu nous transmettras, tu dois savoir que puisque tu es mineur-e (moins de 18 ans), nous devons signaler au Directeur de la protection de la jeunesse toute situation que tu nous dévoilerais qui nous ferait craindre pour ta sécurité ou ton développement. Cela pour que tu puisses recevoir de l'aide. Si cela survient, nous discuterons de la situation avec toi et tu seras informé-e de notre démarche. Si tu veux, nous ferons la démarche avec toi ou en ta présence.

- b. Les données recueillies seront protégées

Les données personnelles recueillies et les enregistrements audios seront conservés sous clé dans un bureau fermé. Les seules personnes qui y auront accès sont l'équipe de recherche, soit les chercheur-es et Marie-Christine que tu as rencontrée. Aucune information permettant de t'identifier ou d'identifier ta famille d'une façon ou d'une autre, ne sera publiée. Les données seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. Enfin, sache que nous nous engageons envers toi à préserver ta confidentialité.

- c. Les informations recueillies seront seulement utilisées à des fins de recherche

La discussion que nous aurons avec toi ne sera utilisée qu'à des fins de recherche. Par exemple, nous utiliserons tes propos, ainsi que ceux des autres jeunes que nous rencontrerons, pour a) rédiger des articles qui seront publiés dans des revues scientifiques ou professionnelles b) faire des présentations à des colloques scientifiques ou professionnels et c) faire des présentations grand public. Ton nom sera remplacé par un terme générique ou par un pseudonyme si tes propos sont rapportés dans l'un ou l'autre de ces travaux.

### 4. Avantages et inconvénients pour toi

- a. Ce qui peut être positif dans cette étude

Cette recherche ne t'apportera pas de bénéfices directs. Toutefois, les résultats de cette étude permettront de faire avancer les connaissances sur les enfants nés grâce à l'aide d'une femme porteuse. En participant à la rencontre, tu as ta place pour dire ton opinion et tu nous aides à comprendre comment les jeunes comme toi pensent de la gestation pour autrui, comment ils se sentent et d'en apprendre plus sur les familles comme la tienne.

b. Ce qui peut être négatif dans cette étude

Il se peut que tu ressentes de la fatigue ou que tu n'aies plus le goût de participer lors de l'entrevue. Dans ce cas, tu peux nous le dire et nous arrêterons l'entrevue. Aussi, pour maximiser ton confort, il est possible de prendre une pause durant l'entrevue. Sois rassuré·e : il n'y a aucune « bonne » ou « mauvaise » réponse aux questions qui te seront posées. C'est ton histoire et tes opinions; c'est toi l'expert·e sur le sujet.

### 5. Droit de te retirer de la présente étude

La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Tu es entièrement libre d'accepter ou non de participer, de même que d'y mettre fin en tout temps sans devoir expliquer ta décision. Si tu décides de te retirer de l'étude, les renseignements qui te concernent seront détruits.

### 6. Indemnité

Pour te remercier d'avoir partagé ton expertise avec nous, nous te remettons une carte-cadeau d'une valeur de vingt dollars (20\$) d'un endroit de ton choix.

### 7. Personnes-ressources

Ce projet de recherche est dirigé par Isabel Côté, professeure au département de travail social de l'Université du Québec en Outaouais. Si tu as des questions concernant l'entrevue ou si tu n'es pas content·e de la façon dont l'entrevue s'est déroulée, tu peux la contacter au [REDACTED] ou, par courriel, à: [REDACTED]

Enfin, toute plainte ou question supplémentaire relative à ta participation à cette recherche peut être adressée au président du Comité d'éthique et de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais, M. André Durivage, au numéro de téléphone ([REDACTED])

## B) CONSENTEMENT

Ta signature signifie que tu as clairement compris les renseignements concernant ta participation au projet de recherche. Cela ne libère pas les chercheurs de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Tu peux te retirer de l'étude en tout temps, et personne ne sera fâché ou déçu. Tu ne dois jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet. Tu peux poser des questions maintenant ou plus tard, et il nous fera plaisir d'y répondre.

Désires-tu obtenir un résumé des résultats de cette recherche?  Oui  Non

Projet B : Raconte-moi ta famille

Si oui, écris-nous ton adresse courriel

---

- J'ai bien compris les modalités de ma participation **ET** je veux participer  
 Je ne veux **PAS** participer

Date : \_\_\_\_\_

Nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies durant cette étude pour d'autres activités de recherche dans le même domaine. Afin de protéger tes données personnelles et ton identité, les données seront anonymisées, c'est-à-dire qu'il ne sera plus possible à quiconque de pouvoir les relier à ton identité. Nous nous engageons à respecter les mêmes règles d'éthique que pour la présente étude. Il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour que tu puisses participer à la présente recherche. Si tu refuses, tes données seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. Si tu acceptes, tes données seront conservées pour une période de 15 ans après la fin du présent projet, puis seront détruites à l'aide d'un logiciel spécifique pour la destruction permanente des fichiers enregistrés sur ordinateur.

- J'accepte une utilisation secondaire des données que je vais fournir.  
 Je refuse une utilisation secondaire des données que je vais fournir.

## RESSOURCES POUR LES JEUNES PARTICIPANTS

### Jeunesse, J'écoute

Service confidentiel et gratuit. Des intervenants sont là pour t'écouter et t'aider en cas de besoin et même de crise. Par téléphone, texto ou clavardage.

Tél : 1 800 668-6868 (24h/24, 7 jrs/7)

Par texto : Tu envoies TEXTO au 686868 (pas besoin d'un forfait de données ou connexion Internet; 24h/24, 7 jrs/7)

Site web: <https://jeunessejecoute.ca>

<https://www.facebook.com/Jeunessejecoute/>

### Info-Social (811)

Service de consultation (conseils et références), gratuit et confidentiel, en français ou anglais (24h/24, 7 jrs/7)

Tél : 811

### Ligne québécoise de prévention du suicide

Service confidentiel et gratuit.

Tél : 1 866 APPELLE, c'est-à-dire 1 866 277-2553 (24h/24, 7 jrs/7)

# Annexes – E : Formulaire consentement – Participants 18+

Projet B : Raconte-moi ta famille



Département de travail social  
Case postale 1250, succursale Hull  
Gatineau (Québec) J8X 3X7

## FORMULAIRE DE CONSENTEMENT PARTICIPANT·E·S JEUNES ADULTES (18 ANS ET+)

*Raconte-moi ta famille : récits familiaux d'enfants Québécois et Français de  
pères gais nés par gestation pour autrui*

**Chercheuse principale :** Isabel Côté, titulaire de la *Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux* et professeure au Département de travail social, Université du Québec en Outaouais

**Cochercheur :** Kévin Lavoie, professeur à l'École de travail social et de criminologie, Université Laval.

**Auxiliaire de recherche :** Marie-Christine Williams-Plouffe, étudiante à la maîtrise en travail social, Université du Québec en Outaouais

### A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

#### 1. Présentation de la recherche : résumé de l'étude

Nous travaillons sur un projet qui nous permettra de savoir comment les enfants, les adolescent·e·s et les jeunes adultes qui sont né·e·s grâce à l'aide d'une femme porteuse nous racontent leur famille. C'est pour cette raison que nous aimerions discuter avec toi. Cette recherche a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (2021-1584).

#### 2. Participation à la recherche

La participation à ce projet consiste en une entrevue d'une durée de 45 minutes. Nous te rencontrerons par Zoom, au moment que tu auras choisi. Pendant l'entrevue, nous te poserons des questions en lien avec ta famille. Tu seras aussi amené à expliquer dans tes mots certains concepts en lien avec la famille. S'il y a des questions auxquelles tu ne veux pas répondre, il sera possible pour toi de demander de passer à la prochaine question. La rencontre sera enregistrée pour faciliter ensuite la transcription de l'entrevue. L'enregistrement sera détruit dès la transcription complétée.

### **3. Confidentialité : comment nous protégeons tes informations**

Tu as le droit à la confidentialité en recherche. Tout ce que tu diras durant l'entrevue restera donc entre nous et seulement l'équipe de recherche y aura accès. Il se peut que l'UQO demande à lire la transcription, à des fins de contrôle ou de vérification. Quand nous transcrivons ton entrevue, au lieu de tes nom et prénom, nous t'identifierons par un code tel que « Participant A34 », qui ne permet pas de t'identifier et garantit ta confidentialité. Par contre, de ton côté tu es libre de partager ce dont nous avons discuté ensemble avec qui tu veux.

Les données personnelles recueillies et les enregistrements audios seront conservés sous clé dans un bureau fermé. Les seules personnes qui y auront accès sont l'équipe de recherche, soit les chercheur:e:s et Marie-Christine que tu as rencontrée. Aucune information permettant de t'identifier ou d'identifier ta famille d'une façon ou d'une autre, ne sera publiée. Les données seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. Enfin, sache que nous nous engageons envers toi à préserver ta confidentialité.

La discussion que nous aurons avec toi ne sera utilisée qu'à des fins de recherche. Par exemple, nous utiliserons tes propos, ainsi que ceux des autres jeunes que nous rencontrerons, pour a) rédiger des articles qui seront publiés dans des revues scientifiques ou professionnelles b) faire des présentations à des colloques scientifiques ou professionnels et c) faire des présentations grand public. Ton nom sera remplacé par un terme générique ou par un pseudonyme si tes propos sont rapportés dans l'un ou l'autre de ces travaux.

### **4. Avantages et inconvénients pour toi**

- a) Ce qui peut être positif dans cette étude

Cette recherche ne t'apportera pas de bénéfices directs. Toutefois, les résultats de cette étude permettront de faire avancer les connaissances sur les jeunes nés grâce à l'aide d'une femme porteuse. En participant à la rencontre, tu as ta place pour contribuer à la construction des savoirs concernant les familles issues de la GPA.

- b) Ce qui peut être négatif dans cette étude

Il se peut que tu ressenties de la fatigue ou que tu souhaites mettre fin à l'entrevue en cours d'entretien. Dans ce cas, nous arrêterons l'entrevue. Aussi, pour maximiser ton confort, il est possible de prendre une pause durant l'entrevue, si tu le souhaites.

### **5. Droit de te retirer de la présente étude**

La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Tu es entièrement libre d'accepter ou non de participer, de même que d'y mettre fin en tout temps sans devoir expliquer ta décision. Si tu décides de te retirer de l'étude, les renseignements qui te concernent seront détruits.

### **6. Indemnité**

Pour te remercier de ta participation, nous te remettons une carte-cadeau d'une valeur de vingt dollars (20\$) d'un endroit de ton choix.

## 7. Personnes-ressources

Ce projet de recherche est dirigé par Isabel Côté, professeure au département de travail social de l'Université du Québec en Outaouais. Si tu as des questions concernant l'entrevue ou si tu n'es pas content.e de la façon dont l'entrevue s'est déroulée, tu peux la contacter au ( [REDACTED] ) ou, par courriel, à: [isabel.cote@uqo.ca](mailto:isabel.cote@uqo.ca)

Enfin, toute plainte ou question supplémentaire relative à ta participation à cette recherche peut être adressée au président du Comité d'éthique et de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais, M. André Durivage, au numéro de téléphone ( [REDACTED] )

## B) CONSENTEMENT

Ta signature signifie que tu as clairement compris les renseignements concernant ta participation au projet de recherche. Cela ne libère pas les chercheur.e.s de leurs responsabilités juridiques ou professionnelles. Tu peux te retirer de l'étude en tout temps, sans préjudices. Tu ne dois jamais hésiter à demander des éclaircissements ou de nouveaux renseignements au cours du projet. Tu peux poser des questions maintenant ou plus tard, et il nous fera plaisir d'y répondre.

Désires-tu obtenir un résumé des résultats de cette recherche?  Oui  Non

Si oui, écris-nous ton adresse courriel

- 
- J'ai bien compris les modalités de ma participation ET je veux participer  
 Je ne veux PAS participer

Date : \_\_\_\_\_

Nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies durant cette étude pour d'autres activités de recherche dans le même domaine. Afin de protéger tes données personnelles et ton identité, les données seront anonymisées, c'est-à-dire qu'il ne sera plus possible à quiconque de pouvoir les relier à ton identité. Nous nous engageons à respecter les mêmes règles d'éthique que pour la présente étude. Il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour que tu puisses participer à la présente recherche. Si tu refuses, tes données seront détruites cinq (5) ans après la fin du projet. Si tu acceptes, tes données seront conservées pour une période de 15 ans après la fin du présent projet, puis seront détruites à l'aide d'un logiciel spécifique pour la destruction permanentes des fichiers enregistrés sur ordinateur.

- J'accepte une utilisation secondaire des données que je vais fournir.  
 Je refuse une utilisation secondaire des données que je vais fournir.

Projet B : Raconte-moi ta famille

## **RESSOURCES POUR LES JEUNES PARTICIPANTS**

### **Jeunesse, J'écoute**

Service confidentiel et gratuit. Des intervenants sont là pour t'écouter et t'aider en cas de besoin et même de crise. Par téléphone, texto ou clavardage.

Tél : 1 800 668-6868 (24h/24, 7 jrs/7)

Par texto : Tu envoies TEXTO au 686868 (pas besoin d'un forfait de données ou connexion Internet; 24h/24, 7 jrs/7)

Site web: <https://jeunessejecoute.ca>

<https://www.facebook.com/Jeunessejecoute/>

### **Info-Social (811)**

Service de consultation (conseils et références), gratuit et confidentiel, en français ou anglais (24h/24, 7 jrs/7)

Tél : 811

### **Ligne québécoise de prévention du suicide**

Service confidentiel et gratuit.

Tél : 1 866 APPELLE, c'est-à-dire 1 866 277-2553 (24h/24, 7 jrs/7)

## Annexes – F : Lettre d’information pour les enfants

Projet B : Raconte-moi ta famille



Lettre d’information pour les enfants

### Aimerais-tu participer à mon projet ?



Salut! Je m’appelle Marie-Christine et je suis étudiante à l’université. Je travaille sur un projet pour savoir comment les enfants qui sont nés grâce à l’aide d’une femme porteuse nous racontent leur famille. Je veux parler avec toi de ta famille et des gens qui font partie de ta vie. J’aimerais te parler spécialement à toi parce que je pense que tu peux m’apprendre des choses.

### Que feras-tu dans mon projet ?



Tu seras chez toi, et je vais te faire un appel vidéo sur Zoom. Notre rencontre sera d’une durée d’environ 30 minutes. Nous allons parler de ta famille et nous ferons une activité. Notre rencontre sera enregistrée afin que je puisse bien me rappeler ce que tu vas me raconter.

### Qui pourra avoir accès à ce que tu as fait ?



Tout ce que tu me diras restera entre nous. Seulement l’équipe de recherche pourra y avoir accès. Afin que je n’oublie rien de ce que tu me dis, notre rencontre sera enregistrée. Tout le matériel sera conservé dans un classeur barré.

**Qu'est ce qui pourrait te déranger pendant la rencontre ?**



Tu pourrais ne pas vouloir répondre à certaines questions et tu n'y es pas obligé. À tout moment, tu peux arrêter notre rencontre. Si tu te sens fatigué, nous pouvons aussi prendre une pause.

**Qu'est ce qui pourrait être positif pendant la rencontre ?**



Tu as ta place pour dire ton opinion et tu nous aides à comprendre ce que c'est une famille pour un enfant qui est né grâce à l'aide d'une femme porteuse.

**Et puis, veux-tu participer à mon projet ?**



Prends le temps d'y penser. Tu peux en parler avec tes parents pour t'aider à prendre une décision. Mais, c'est à TOI de dire oui ou non! Tu es complètement libre de choisir ! Si tu dis non, personne ne sera fâché ni déçu. Tout le monde respectera ta décision. Si tu dis oui, tu peux aussi changer d'idée et arrêter la rencontre en tout temps!

**As-tu des questions?**



Tu peux poser toutes les questions que tu veux, maintenant ou plus tard et j'y répondrai avec plaisir.

Informations sur l'auxiliaire de recherche  
Marie-Christine Williams-Plouffe  
Étudiante à la maîtrise en travail social  
Université du Québec en Outaouais  
Pavillon Alexandre-Taché

## Annexes – G : Fiche assentiment

Pas de bonnes ni de mauvaises réponses



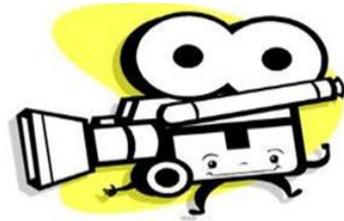
Je garde le secret de ce que tu me racontes



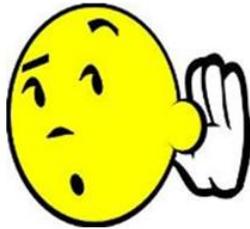
Tu peux prendre une pause ou décider d'arrêter



Une caméra pour filmer notre rencontre



Mon rôle est de t'écouter



Pose toutes tes questions



C'est à toi de décider si tu veux participer



## Annexes – H : Verbatim assentiment

### Script pour assentiment – Enfant

Voici un verbatim des consignes données verbalement aux enfants afin de recueillir leur assentiment libre et éclairé. Ces dernières seront communiquées à l'aide d'un PowerPoint en début d'entretien.

« Aujourd'hui, je te propose de faire une activité avec moi qui va durer environ entre 30 et 45 minutes. Je suis très contente de te rencontrer aujourd'hui pour que tu puisses me parler de ta famille et du fait qu'une femme a aidé tes parents à t'avoir en te portant dans son ventre. Pour commencer, nous allons faire ensemble une activité qui s'appelle « le pommier de ma famille » qui te permettra de bien me présenter les personnes que tu considères qui font partie de ta famille. Par la suite, je vais te poser des questions par rapport à ta famille et ta relation avec la femme qui t'a porté dans son ventre. »

« Avant de commencer, j'ai besoin que tu acceptes de participer à mon étude. Je vais t'expliquer rapidement ce en quoi consiste ta participation, afin que tu puisses accepter ou non d'y participer. »



Image 1. Diapositive du PowerPoint utilisé lors des entretiens conduites auprès des participants.e.s.

#### *Pas de bonnes ni de mauvaises réponses.*

« Tu verras, je vais te poser plusieurs questions, mais je veux que tu saches qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Ton expérience est unique et c'est ce que toi tu penses et ton expérience qui m'intéresse. »

***Je garde le secret de ce que tu me racontes.***

« Moi, je vais garder secret tout ce que tu me dis aujourd'hui. Toutefois, toi, tu peux choisir de dire ce que nous avons fait ensemble à qui tu veux. »

« Mais, je dois te dire, si jamais tu me communique des informations qui m'inquiètent en ce qui concerne ta santé ou ta sécurité, je vais t'inviter à en discuter avec tes parents ou un adulte responsable de ton entourage. Je vais également t'accompagner dans cette situation afin de m'assurer que tu reçois toute l'aide dont tu as besoin. Je ne pourrai pas garder secret des informations qui concerne ta sécurité. Mais si jamais c'est le cas, je vais t'en parler. Je ne ferai jamais rien sans t'en parler d'abord. Est-ce que tu comprends? »

***Tu peux prendre une pause ou décider d'arrêter n'importe quand.***

« Si tu te sens fatigué·e, tu peux prendre une pause. À n'importe quel moment, tu peux également décider de ne pas répondre à des questions ou mettre fin à notre rencontre. Personne ne sera fâché ou déçu, tout le monde respectera ta décision. »

***Une caméra pour filmer notre rencontre.***

« Dans ton ordinateur (tablette) ainsi que dans le mien, il y a une caméra vidéo pour filmer notre rencontre. J'enregistre notre activité afin de m'assurer de ne pas oublier aucune information. »

***Mon rôle est de t'écouter.***

« Mon rôle à moi est de t'écouter et de bien comprendre ce que tu dis. Je vais donc te poser des questions pour que tu puisses me partager ce que toi tu penses. »

***Pose toutes tes questions.***

« Tu peux poser toutes les questions que tu veux. Si jamais tu ne comprends pas certains mots que j'utilise, n'hésite pas à me le dire pour que je puisse reformuler ma question. »

***C'est à toi de décider si tu veux participer***

« Mais tu sais, au final, c'est à TOI de décider si tu veux participer à ma recherche. Avec toutes les choses que je viens de te dire, est-ce que tu aimerais participer à mon activité de recherche? »

## Annexes – I : Affiche de recrutement – Québec

**Raconte-moi ta famille!** : récits familiaux d'enfants de pères LGBTQ nés d'une gestation pour autrui

- Tu as entre 5 ou + ?
- Tu as deux papas et une femme les a aidés en te portant dans son ventre?
- Tu aimerais me parler de ta famille?
- Ton histoire m'intéresse!

➤ Participe à une entrevue de recherche via Zoom d'une durée d'environ 45 minutes.  
L'entrevue sera enregistrée.



### ENFANTS DE PÈRES LGBTQ NÉS D'UNE GPA RECHERCHÉS!

Cette étude vise à comprendre comment les enfants de pères gais, bisexuels ou queer, cis et trans nés par GPA se représentent leur famille.



Pour participer, veuillez communiquer avec **Marie-Christine Williams-Plouffe** :

Courriel : [REDACTED]

Téléphone : [REDACTED]

Ce projet de recherche est sous la responsabilité d'Isabel Côté (PhD),  
Professeure au département de travail social de l'Université du Québec en Outaouais.



\* Cette recherche a reçu l'autorisation du comité éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais et porte le numéro 2021-1584.



Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities Research Council of Canada

Canada

**UQO**  
UNIVERSITÉ  
DU QUÉBEC  
EN OUTAOUAIS

## Annexes – J : Vidéo de recrutement – Québec

### Séquence 1



On parle beaucoup  
des enfants nés  
par GPA.

Mais, qu'est-ce  
que les jeunes ont  
à nous dire?

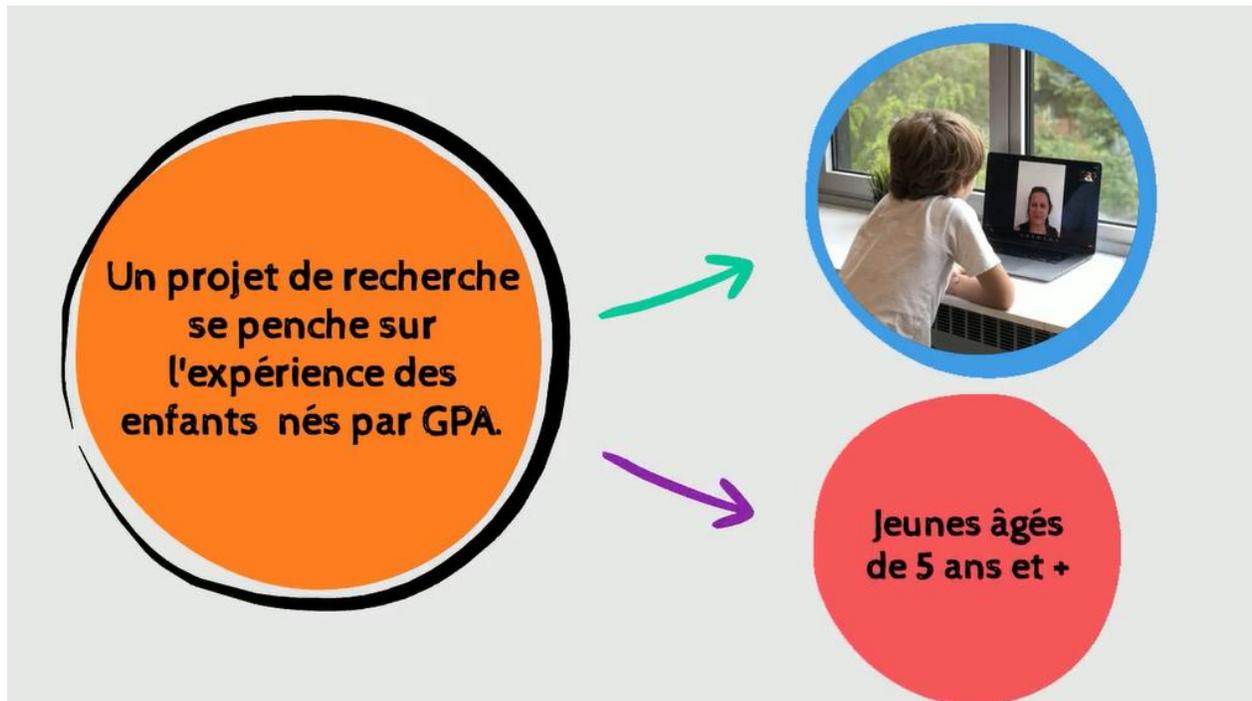


### Séquence 2

En vue d'une éventuelle réforme du  
droit de la famille, certains ont  
souligné l'importance de s'intéresser  
à la parole des enfants nés par GPA.



### Séquence 3



### Séquence 4

# Votre histoire nous intéresse!

Contactez-nous à l'adresse suivante:

**GPA@UQO.CA**

Ce projet de recherche est mené par la Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux.



\*Ce projet a reçu l'approbation du comité éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais (2021-1584).



## Annexes – K : Affiche de recrutement – France

### INVITATION À PRENDRE PART À UN PROJET DE RECHERCHE

Cette étude vise à comprendre comment les enfants de pères gays nés par GPA se représentent et racontent leur récit familial.

Le projet consiste en une analyse comparative France-Québec.

- Vos enfants sont âgés de 5 ans et + ?
- Ils sont nés par gestation pour autrui?
- J'aimerais les inviter à participer à mon projet.
- Ils participeront à une activité-discussion en personne ou en ligne, via Zoom, d'une durée d'environ 30 minutes.



Pour participer, veuillez contacter  
**Marie-Christine Williams-Plouffe :**



Ce projet est financé par la **Chaire de recherche du Canada sur la procréation pour autrui et les liens familiaux**  
Détenue par Isabel Côté, Ph.D. Professeure at the Université du Québec en Outaouais

*\* Cette recherche a reçu l'autorisation du comité éthique de la recherche de l'Université du Québec en Outaouais et porte le numéro 2021-1584*



Conseil de recherches en sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities Research Council of Canada



# Annexes – L : Guide d’entrevue – Enfants 5-12 ans

*Raconte-moi ta famille : récits familiaux d’enfants de pères gais nés par gestation pour autrui*

## Guide d’entrevue ENFANTS 5 à 12 ans

### Mise en contexte

*Au début de l’entretien, alors que l’enfant et son parent sont présents :*

- ✓ *Validation du formulaire de consentement à l’intention des parents afin que leur enfant de moins de 14 ans participe à la recherche.*
- ✓ *Démarrer l’enregistrement et présenter la fiche avec les pictogrammes afin de recueillir l’assentiment de l’enfant. Répondre à ses questions s’il y a lieu et valider son assentiment à participer à la recherche : « Tu sais, avec tout ce que je viens de te dire, c’est à toi de décider si tu désires participer aujourd’hui. Est-ce que tu aimerais participer à mon projet de recherche? »*
  - *Si oui, débiter l’entrevue.*
  - *Si non, « Tu as changé d’idées? Ce n’est pas grave. Merci beaucoup pour ta disponibilité et d’avoir pris le temps de me rencontrer aujourd’hui. Je te souhaite une très belle journée! » Fin de l’entrevue.*
- ✓ *Question transitoire : Est-ce que tu es prêt.e à commencer?*
  - *Si oui, Super! À tout moment, si tu as besoin de prendre une pause, dis-le-moi. Débiter l’entrevue.*
  - *Si non, « D’accord! Ce n’est pas grave. Merci beaucoup pour ta disponibilité et d’avoir pris le temps de me rencontrer aujourd’hui. Je te souhaite une très belle journée! » Fin de l’entrevue.*

LE POMMIER DE MA FAMILLE
--------------------------

Nous venons tous de différentes familles et chaque famille est unique. À l’aide de l’arbre et des pommes, j’aimerais que tu me présente la tienne. Nous allons ensemble mettre une pomme dans ton arbre pour chaque personne que tu considères comme faisant partie de ta famille. Je vais écrire le nom de la personne sur la pomme afin de bien les identifier. Est-ce que tu as bien compris?

Alors dis-moi, qui est la première personne que tu aimerais placer dans ton arbre?

Qui sont les autres personnes que tu aimerais mettre sur ton pommier?

*[Laisser le temps nécessaire à l’enfant de faire son pommier et suivre ses indications].*

1. Me raconterais-tu ton pommier? Souviens-toi, il n’y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

- 1.1 Raconte-moi qui sont les différentes personnes sur ton pommier.
- 1.2 Parle-moi des liens entre les différentes personnes.
- 1.3 Qui est cette personne par rapport à toi?
- 1.4 Penses-tu que tu as mis sur ton pommier toutes les personnes que tu voulais inclure dans ta famille? Si l'enfant identifie une nouvelle personne : est-ce que tu veux l'ajouter? Raconte-moi qui est cette personne par rapport à toi?
- 1.5 Est-ce qu'il y a des personnes que tu as choisi de ne pas mettre dans ton arbre? Raconte-moi...
- 1.7 Je remarque que tu n'as pas mis (nommer le prénom de la femme porteuse) sur ton pommier, raconte-moi?
  - Qui est nommer la femme porteuse par rapport à toi?
- 1.8 : [Si applicable] Je remarque aussi que tu n'as pas mis (prénom de la donneuse d'ovules) sur ton pommier, raconte-moi?

#### TRAMES NARRATIVES DE CONCEPTION

Merci beaucoup de m'avoir présenté ta famille, c'est super intéressant et tu m'aides beaucoup! Maintenant, j'aimerais te présenter Sia! (Présenter le toutou Escargot) Sia m'assiste lorsque je vais rencontrer des enfants pour leur poser des questions. Nous avons encore quelques questions pour toi, mais nous avons presque terminé. Est-ce que tu as envie de continuer?



- 2. Tes papas m'ont dit que (nommer le prénom de la femme porteuse) les a aidés à en acceptant de te porter dans son ventre. Est-ce que tu peux m'en dire un peu plus?

- Quel âge avais-tu ?
- Qui te l'a annoncé ?
- Raconte-moi ce que tu en as pensé.
- Dis-moi, comment t'es-tu senti ?

- 2.1 Te souviens-tu de l'histoire que l'on t'a racontée pour t'expliquer, quels mots a-t-on utilisé?
- 2.2 Est-ce que tu connais bien (nommer la femme porteuse/donneuse d'ovules) ?

**Sia**

- Raconte-moi ce que tu sais de (nommer la femme porteuse/donneuse d'ovules)?
  
- 2.3 Est-ce que tu te souviens de la dernière fois que tu lui as parlé à (nommer la femme porteuse/donneuse d'ovules)?
  - Comment ça s'est passé (*Valider s'il s'agit de visite en personne, téléphone, appel vidéo, envoi de cartes, etc.*)?
  - Puis ça, est-ce que ça arrive souvent?
  - Est-ce que c'est toujours comme ça que ça se passe?
  - Qu'est-ce que vous faites quand vous êtes ensemble?
  
- As-tu des contacts avec les enfants de la (prénom de la femme porteuse) ? Peux-tu me raconter comment cela se passe?
  - Si tu n'en as pas, aimerais-tu en avoir? Peux-tu m'expliquer?
  - Qui sont ces enfants par rapport à toi?
  
- Est-ce que (prénom de la femme porteuse) a eu des enfants pour une autre famille?
  - As-tu des contacts avec ces enfants? Peux-tu me raconter comment cela se passe?
  - Si tu n'en as pas, aimerais-tu en avoir? Peux-tu m'expliquer?
  - Qui sont ces enfants par rapport à toi?
  
- Parles-tu de (femme porteuse/donneuse d'ovules) avec tes parents ?
  - *Si oui* : Raconte-moi les discussions que vous avez. Avec quel parent en parles-tu ? Pourquoi ce parent-là en particulier ?
  
- *Si le jeune a des frères et sœurs* : Parles-tu de (nommer la femme porteuse/donneuse d'ovules) avec ton frère/ta sœur ?
  - *Si oui* : Raconte-moi les discussions que vous avez.
  - *Si non* : Me raconterais-tu pourquoi ? Aimerais-tu en avoir l'opportunité ? De quoi aimerais-tu parler ?

QUESTIONS GÉNÉRALES COMPLÉMENTAIRES
-------------------------------------

Lorsque j'ai dit à Sia que nous allions parler des familles aujourd'hui, Sia m'a prise par surprise avec une question! Elle m'a demandé « C'est quoi une famille? ».

- Est-ce que toi tu pourrais expliquer à Sia c'est quoi une famille?
- Imaginons qu'une famille c'est une recette... quels sont les ingrédients dont on a besoin pour faire une famille?
- Quand tu compares ta famille avec celle des autres, est-ce que tu dirais qu'elle est pareille ou différente?
  - Pourquoi?
- Est-ce qu'il y en a qui te dise parfois que deux papas ça ne se peut pas? Qu'est-ce que tu leur réponds?
- Sia m'a demandé également, c'est quoi une maman? Tu veux lui expliquer?
- Une Madame qui porte dans son ventre un bébé pour aider deux papas à avoir un enfant, puis une maman est-ce que c'est la même chose? Pourquoi?
- Dans tes mots, qu'est-ce qu'une femme porteuse? (Utiliser le mot que l'enfant utilise)
- (Si applicable) Une Madame qui donne ses ovules, pour aider deux papas à avoir des bébés est-ce que c'est une maman? Pourquoi?
- Qui sont les enfants de (nommer la femme porteuse) par rapport à toi?
- Qui sont les enfants que (nommer la femme porteuse) a porté pour d'autres familles par rapport à toi?
- Qui sont les enfants de (nommer la donneuse d'ovules) par rapport à toi?
- Si (nommer la donneuse d'ovules) a aidé d'autres familles comme la tienne à avoir des enfants, qui sont ces enfants par rapport à toi?
- Qu'est-ce que les adultes devraient savoir à propos des familles qui ont deux papas et qui ont eu recours à une femme porteuse (ou une personne comme Nommer la femme porteuse). ?

- Nous sommes arrivés à la toute fin de l'activité, est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais me dire pour que je comprenne bien ta famille?
- J'ai terminé de te poser toutes les questions dont j'avais besoin aujourd'hui, mais toi, est-ce que tu as des questions pour moi?
  
- Si le jeune parle de contenu inquiétant mais ne menant pas à un signalement, l'étudiante chercheuse pourra faire le suivi à savoir si l'enfant a besoin d'aide et de s'assurer d'un filet de sécurité.
  - Tout à l'heure tu m'as parlé de (...), aurais-tu besoin d'aide avec cette situation ? Est-ce que tu aimerais qu'on prenne un temps ensemble pour en parler avec tes parents?

Je te remercie beaucoup du temps que tu as passé avec moi. Tu m'as aidé à mieux comprendre ce qu'est une famille pour les enfants dont les papas ont demandé l'aide d'une femme pour avoir des enfants. Tu m'as donné des informations utiles et importantes et je t'en remercie! *Fin de l'entrevue.*

***Tout au long de l'entrevue, prendre la mesure du niveau de fatigue de l'enfant et s'assurer de maintenir son adhésion à continuer la discussion. Dans le doute, mettre fin à l'entrevue.***

# Annexes – M : Guide d’entrevue – Ado 13ans et +

*Raconte-moi ta famille : récits familiaux d’enfants de pères gais nés par gestation pour autrui*

## Guide d’entrevue ADOLESCENT·E 13 ans et +

### Mise en contexte

*Au début de l’entretien :*

- ✓ *Validation du formulaire de consentement avec l’adolescent·e, rappel des points du formulaire et répondre aux questions au besoin.*
- ✓ *Démarrer l’enregistrement.*
- ✓ *Présentation de l’étudiante-chercheuse et des objectifs de la recherche*
  - *Nous venons tous de différentes familles et je m’intéresse particulièrement à la tienne. J’aimerais savoir comment les jeunes de ton âge présentent leur famille. J’aimerais aussi savoir qui est pour toi la femme qui t’a porté et la donneuse d’ovules le cas échéant.*
- ✓ *Question transitoire : Est-ce que tu es prêt·e à commencer?*
  - *Si oui : Super! À tout moment, si tu as besoin de prendre une pause, dis-le-moi. Débuter l’entrevue.*
  - *Si non : « D’accord! Ce n’est pas grave. Merci beaucoup pour ta disponibilité et d’avoir pris le temps de me rencontrer aujourd’hui. Je te souhaite une très belle journée! » Fin de l’entrevue.*

<b>LA PHOTO INSTAGRAM</b>
---------------------------

- *J’aimerais que tu imagines que je vais voir ton compte Instagram. Sur ton compte, tu as publié une photo de ta famille lors d’un grand événement familial important (par exemple ta graduation ou Noël). Peux-tu me raconter qui sont les personnes qui seraient sur cette photo?*

*Prendre en note les personnes nommées, noter les liens lorsqu’ils sont nommés.*

*Voici quelques questions pour faire parler l’ado davantage :*

- **1.1** *Parle-moi des liens entre les différentes personnes.*
- **1.2** *Relancer l’ado sur les liens qui n’ont pas été explicités : Qui est cette personne par rapport à toi?*
- **1.4** *Penses-tu que tu as nommé toutes les personnes que tu voulais inclure dans ta famille? Si l’ado identifie une nouvelle personne : Raconte-moi qui est cette personne par rapport à toi?*

- **1.5** Est-ce qu'il y a des personnes que tu as volontairement choisi de ne pas mettre sur ta photo instagram? Raconte-moi...
- **1.6** Je remarque que tu n'as pas mis la femme porteuse (demander son nom) sur ta photo, raconte-moi?
  - Qui est [prénom de la femme porteuse] par rapport à toi?
- **1.8** : [Si applicable] Je remarque aussi que tu n'as pas mis la donneuse d'ovules (demander son nom) sur ta photo, raconte-moi?
  - Qui est [prénom de la donneuse d'ovules] par rapport à toi?

<b>TRAMES NARRATIVES DE CONCEPTION</b>
--

- **2.** Comme on l'a rapidement abordé plus tôt, tu es né.e grâce à l'aide d'une femme porteuse. Est-ce que tu peux m'en dire un peu plus? (« qu'est-ce que tu veux savoir? » Tout! Tout ce que tu veux me dire à ce sujet! (Compléter avec le reste des questions, Il s'agit de laisser le/la jeune répondre le plus librement avant de poursuivre avec les questions)
  - **2.1** Te souviens-tu de l'histoire que l'on t'a racontée pour t'expliquer?
    - Quel âge avais-tu ?
    - Qui te l'a annoncé ?
    - Raconte-moi ce que tu en as pensé.
    - Raconte-moi comment t'es-tu senti ?
  - **2.2** Est-ce que tu connais bien [prénom de la femme porteuse]/[prénom de la donneuse d'ovules] ?
    - Raconte-moi ce que tu sais de (nommer la femme porteuse/donneuse d'ovules)?
  - **2.3** Est-ce que tu te souviens de la dernière fois que tu lui as parlé à (prénom de la femme porteuse)? / Est-ce que tu as des contacts avec la (prénom de la donneuse d'ovules)?
    - Comment ça s'est passé (Valider s'il s'agit de visite en personne, téléphone, appel vidéo, envoi de cartes, etc.)?

- Puis ça, est-ce que ça arrive souvent?
- Est-ce que c'est toujours comme ça que ça se passe?
- Qu'est-ce que vous faites quand vous êtes ensemble?
- Si tu n'as pas de contact, aimerais-tu en avoir? Peux-tu me raconter? Est-ce que cela fait partie de tes intentions d'avoir des contacts avec elle éventuellement? /quand tu seras adulte?
- As-tu des contacts avec les enfants de (*prénom de la femme porteuse/prénom de la donneuse d'ovules*) ? Peux-tu me raconter comment cela se passe?
  - Si tu n'en as pas, aimerais-tu en avoir? Peux-tu m'expliquer?
- Est-ce que (*prénom de la femme porteuse/Prénom de la donneuse d'ovules*) a eu des enfants pour une autre famille?
  - As-tu des contacts avec ces enfants? Peux-tu me raconter comment cela se passe?
  - Si tu n'en as pas, aimerais-tu en avoir? Peux-tu m'expliquer?
- Parles-tu de (*prénom de la femme porteuse/prénom de la donneuse d'ovules*) avec tes parents ?
  - *Si oui* : Raconte-moi les discussions que vous avez. Avec quel parent en parles-tu ? Pourquoi ce parent-là en particulier ?
- *Si le jeune a des frères et sœurs* : Parles-tu de ton donneur avec ton frère/ta sœur ?
  - *Si oui* : Raconte-moi les discussions que vous avez.
  - *Si non* : Raconte-moi pourquoi ? Aimerais-tu en avoir l'opportunité ? De quoi aimerais-tu parler ?

QUESTIONS GÉNÉRALES COMPLÉMENTAIRES
-------------------------------------

- Si tu avais la tâche d'écrire la définition du mot « famille » dans le dictionnaire, quelle définition tu donnerais au mot famille?
  - Si ado plus jeune : Imagine-toi que tu croise un extra-terrestre, qui ne connaît absolument rien de notre vie humaine. Et tu dois lui faire comprendre c'est quoi une famille.... Comment tu lui expliques?

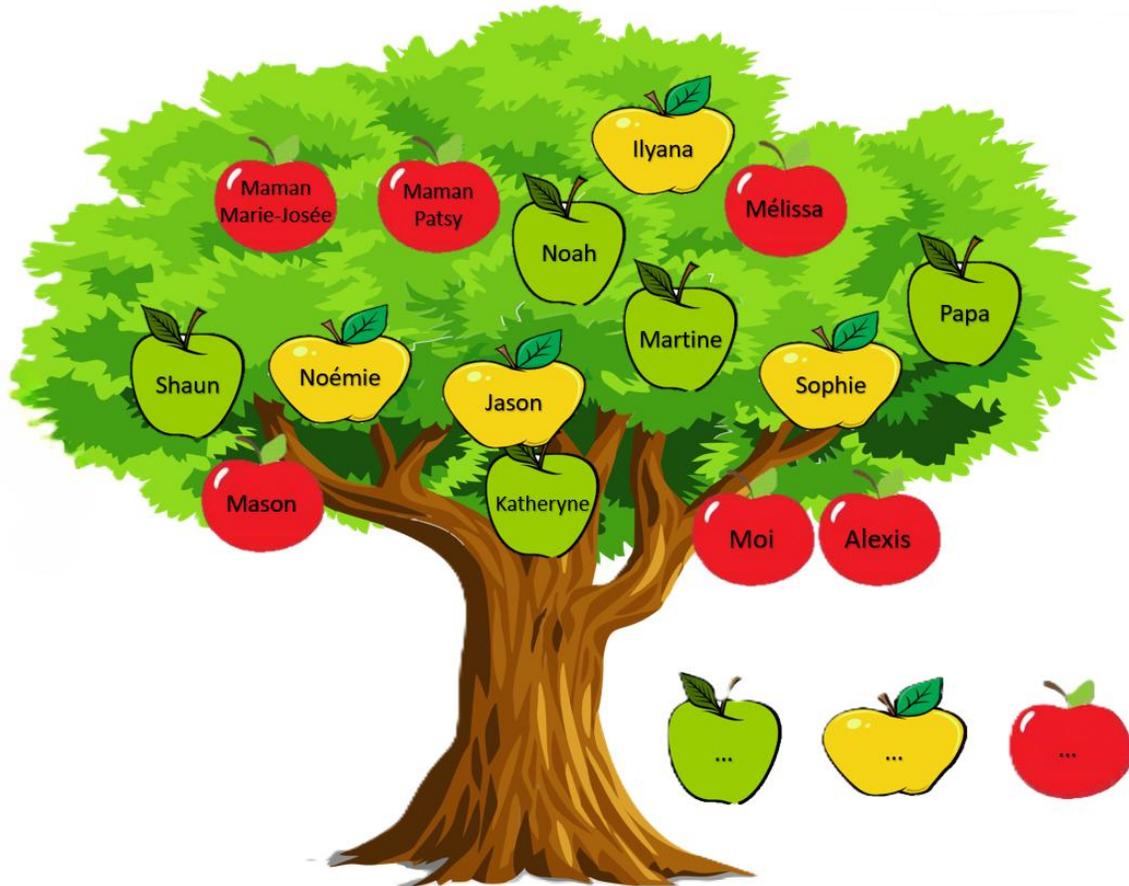
- Si on imagine qu'une famille c'est une recette... de quels ingrédients a-t-on besoin?
- Quand tu compares ta famille avec celle des autres, est-ce que tu dirais qu'elle est pareille ou différente? Pourquoi?
- Est-ce que tu fais ou as fait face à des commentaires sur le fait que tu as deux pères? Qu'est-ce que tu leur réponds?
- Peux-tu me raconter comment tu expliques aux autres que tu es née par GPA?
  - Comment tu expliques cela?
  - Quels sont les commentaires que tu reçois, comment tu réagis
- Raconte-moi dans tes mots qu'est-ce qu'une mère?
- Est-ce qu'une femme porteuse et une mère c'est la même chose? Pourquoi?
- Raconte-moi dans tes mots, qu'est-ce qu'une femme porteuse?
- (Si applicable) Est-ce qu'une donneuse d'ovules et une mère c'est la même chose? Pourquoi?
- Qui sont les enfants de (nommer la femme porteuse) par rapport à toi?
- Qui sont les enfants que (nommer la femme porteuse) a porté pour d'autres familles par rapport à toi?
- Qui sont les enfants de (nommer la donneuse d'ovules) par rapport à toi?
  
- Si j'ai l'opportunité de rencontrer des d'autres adultes pour discuter avec eux des familles dont les enfants sont nés par GPA, quelles sont les trois principales choses que je devrais leur dire?
- Nous sommes arrivés à la fin de l'entrevue, est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais me dire pour que je comprenne bien ta famille?
- Est-ce que tu avais des questions pour moi?
  
- Si le jeune parle de contenu inquiétant mais ne menant pas à un signalement, l'étudiante chercheuse pourra faire le suivi à savoir si l'enfant a besoin d'aide et de s'assurer d'un filet de sécurité.

- Tout à l'heure tu m'as parlé de (...), aurais-tu besoin d'aide avec cette situation ? Est-ce que tu aimerais qu'on prenne un temps ensemble pour en parler avec tes parents?

Je te remercie beaucoup du temps que tu as passé avec moi. Tu m'as aidé à mieux comprendre ce qu'est une famille pour les enfants dont les papas ont demandé l'aide d'une femme pour avoir des enfants. Tu m'as donné des informations utiles et importantes et je t'en remercie! *Fin de l'entrevue.*

|  
*Tout au long de l'entrevue, prendre la mesure du niveau de fatigue de l'enfant et s'assurer de maintenir son adhésion à continuer la discussion. Dans le doute, mettre fin à l'entrevue.*

## Annexes – N : Pommier familial



\* Pommier à titre d'exemple. Il ne s'agit pas d'un pommier d'un·e enfant rencontré·e.

# Annexes – O : Questionnaire sociodémographique

Projet B : Raconte-moi ta famille

*Les questions suivantes n'ont pour but que de dresser un portrait général des familles participantes. Toutes les informations fournies demeureront confidentielles.*

**1. Statut conjugal actuel des parents**

- Célibataire
- En couple / conjoint.e de fait
- Marié.e
- Séparé.e ou divorcé.e
- Veuve.f

Si en couple, depuis combien de temps : \_\_\_\_\_ ans

**2. Orientation sexuelle des parents** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**3. Dernier niveau de scolarité complété des parents :** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**4. Statut professionnel des parents**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> En emploi (temps plein)   | <input type="checkbox"/> En emploi (temps plein)   |
| <input type="checkbox"/> En emploi (temps partiel) | <input type="checkbox"/> En emploi (temps partiel) |
| <input type="checkbox"/> Travailleuse.eur autonome | <input type="checkbox"/> Travailleuse.eur autonome |
| <input type="checkbox"/> En recherche d'emploi     | <input type="checkbox"/> En recherche d'emploi     |
| <input type="checkbox"/> En congé parental         | <input type="checkbox"/> En congé parental         |
| <input type="checkbox"/> À la maison               | <input type="checkbox"/> À la maison               |
| <input type="checkbox"/> Étudiant.e                | <input type="checkbox"/> Étudiant.e                |
| <input type="checkbox"/> Retraité.e                | <input type="checkbox"/> Retraité.e                |

**5. Revenu annuel : (P) personnel (F) familial**

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> moins de 20 000\$   | <input type="checkbox"/> 20 000\$ – 29 000\$ | <input type="checkbox"/> 30 000\$ – 39 000\$ |
| <input type="checkbox"/> 40 000\$ – 49 000\$ | <input type="checkbox"/> 50 000\$ – 59 000\$ | <input type="checkbox"/> 60 000\$ – 69 000\$ |
| <input type="checkbox"/> 70 000\$ – 79 000\$ | <input type="checkbox"/> 80 000\$ – 89 000\$ | <input type="checkbox"/> 90 000\$ – 99 000\$ |
|  |  | <input type="checkbox"/> 100 000\$ et +      |

	Information sur vos enfants	Modalités liées à la GPA
1	Prénom : Date de naissance :	GPA gestationnelle <input type="checkbox"/> GPA génétique <input type="checkbox"/> GPA internationale <input type="checkbox"/>
2	Prénom : Date de naissance :	GPA gestationnelle <input type="checkbox"/> GPA génétique <input type="checkbox"/> GPA internationale <input type="checkbox"/>
3	Prénom : Date de naissance :	GPA gestationnelle <input type="checkbox"/> GPA génétique <input type="checkbox"/> GPA internationale <input type="checkbox"/>

# Annexes – P : Arbre de codification

## Raconte-moi ta famille

### Codes

Nom	Description
1. Famille	Comment on se représente une famille.
1.1 Dimension affective	Ce qui réfère à la dispensation des soins, l'amour, la proximité, le quotidien, l'affinité, la sécurité, la longévité. Lorsque l'enfant fait référence à la diversité familiale et lorsqu'il fait référence au fait que la génétique n'est pas obligatoire pour faire famille.
1.2 Dimension <u>biologique</u>	Ce qui réfère à la génétique, à la biologique, la reproduction (un homme, une femme, un oeuf, une graine, la gestation), les liens de sang, etc. Inclure aussi ces explications même lorsque l'enfant mentionne que cela ne reflète pas sa pensée mais celle de la majorité des personnes.
1.3 <u>Différences</u>	Les différences que l'enfant identifie sur sa famille à celle des autres.
1.3.1 Configuration <u>familiale</u>	Lorsque l'enfant identifie des différences spécifiquement sur la base de la configuration de sa famille
1.4 Similitudes	Les éléments que l'enfant identifie comme étant similaire dans sa famille à celle des autres.
1.4.1 Normalisation des <u>familles homoparentales</u>	Coder les extraits dans lesquels l'enfant normalise l'homoparentalité en mobilisant des similitudes entre les familles homoparentales et hétéroparentales
2. <u>Maternité</u>	Comment on se représente la maternité ? Qu'est-ce qui fait une mère?

Nom	Description
2.1 <u>Grossesse</u>	Lorsque les enfants décrivent qu'une mère c'est celle qui porte ou qui fait des bébés. Inclure toutes les implications physiques qu'impliquent la grossesse (la gestation, l'allaitement, l'accouchement).
2.2 <u>Génétique</u>	Lorsque l'enfant fait référence spécifiquement à la génétique (ou lien génétique). Exemple : parle de l'importance de l'ovule et que le lien génétique établie la figure maternelle d'une femme. Ne pas inclure les références aux liens biologiques s'ils ne font pas référence à la génétique. (Par exemple, lien biologique peut inclure la grossesse si la génétique n'est pas impliquée).
2.3 <u>Soins</u> , affection et <u>proximité</u>	Lorsque l'enfant d'écrit une mère en faisant omission de la grossesse ou du lien génétique. Par exemple, la dispensation des soins, l'éducation, le partage d'un quotidien, etc. Ne pas inclure la dimension quotidienne et proximité autre qu'avec une mère spécifiquement. Si l'enfant fait référence à la proximité et le quotidien dans une famille, coder dans famille dimension affective.
3. GPA	Comment on réfléchit la GPA et les liens qu'elle créés
3.1 Un processus <u>d'aide</u>	Comment les enfants se représentent la GPA. Un processus d'aide, un cadeau, un travail, etc. <u>Inclure comment ils racontent la GPA aux autres.</u>
3.2 Réflexions autour de la GPA	Qu'est-ce que les jeunes pensent de la GPA? Quelles réflexions émergent? Inclure lorsque les jeunes mentionnent que c'est quelque chose de positif, c'est normal, c'est un choix, etc. Inclure les réflexions du fait d'être né d'une GPA. Qu'est-ce qui est plus difficile? <u>Qu'est-ce qui est positif/cool?</u>
3.3 Liens et perception de la FP	Qui est la femme porteuse pour l'enfant? Une mère, une tante, une amie de mes pères, une inconnue, etc. À la distinction du noeud 2.6, on ne fait pas référence à la distinction entre la maternité (mère) VS FP. Quelle est sa figure dans l'histoire de l'enfant? Qu'est-ce que les jeunes disent sur la femme porteuse? C'est une personne généreuse, grande implication, son importance dans son histoire, sentiment de reconnaissance, affinité, etc. <u>Inclure expériences de contacts</u>

Nom	Description
3.3.1 La famille de la FP	Qui sont les personnes qui font partie de la famille de la femme porteuse? (Ses enfants, son conjoint, ses parents, etc.). Comment l'enfant décrit ces liens? Quelles sont ses réflexions par rapport à ces personnes? Inclure les expériences/fréquence de contact.
3.4 Liens et perception de la DO	Qui est la donneuse d'ovules par rapport à l'enfant? Quelle est sa figure dans l'histoire de l'enfant? (Mère biologique, une donneuse, une inconnue, etc.). Comment l'enfant perçoit la donneuse d'ovules? Personne généreuse, sentiment de reconnaissance envers elle. Inclure les informations connues sur elle ainsi que s'il y a présence ou non d'une curiosité par rapport à la donneuse d'ovules. <u>Contrairement</u> au noeud 2.7, on ne fait pas référence à la maternité ou la distinction entre mère et donneuse.
3.4.1 La famille de la DO	Qui sont les personnes qui font partie de la famille de la donneuse d'ovules? (Ses enfants, son conjoint, ses parents, etc.). Comment l'enfant décrit ces liens? Quelles sont ses réflexions par rapport à ces personnes? Inclure expériences/fréquence de contact.
4. <u>Contexte social</u>	Expériences et réponses des jeunes dans leur contexte social (comment on gère, comment on explique, comment on réagit, comment on se sent).
4.1 Faire face à l'hétéronormativité	Inclure les expériences des enfants face à l'hétéronormativité, leurs réactions/gestions, ressentis. Inclure les questions (curiosité) tels que les questionnements sur la façon dont 2 hommes puissent avoir un enfant. Il s'agit de situations qui sont plutôt bienveillantes et non pas mal intentionnées comme c'est le cas pour l'homophobie. C'est plutôt de devoir expliquer sa configuration familiale, répondre à des questions spécifiques à la configuration familiale. (Pour les questions sur la GPA = 4.3)
4.2 <u>Expériences d'homophobie</u>	Expériences des enfants face à l'homophobie. Inclure leurs réactions/gestion, ressenti. Par homophobie, on entend insultes, dégoût ou dénigrement. Contrairement au noeud 4.1, on ne parle pas de questionnements ou de curiosité ou de maladresse. On parle de situations où les

Nom	Description
	<u>insultes</u> sont ouvertement exprimées ou lorsque l'enfant dénonce l'homophobie présente dans la société. Ne pas inclure les discours contre la GPA. (Voir plutôt noeud 4.4)
4.3 <u>Méconnaissance de la GPA</u>	Inclure les expériences des enfants face à la curiosité ou aux questions (bienveillantes) des autres en lien avec la GPA. Inclure leurs réponses et ressenti. Inclure le niveau de détails partagés en lien avec la GPA, dans quelles circonstances ils en parlent, dans quelles circonstances ils évitent d'en parler, à qui ils choisissent d'en parler, etc.
4.4 <u>Discours réfractaires GPA</u>	Inclure les réponses, réflexions, ressenti des enfants envers les discours réfractaires au sujet de la GPA. Qu'est-ce qu'ils pensent de ces discours réfractaires? Qu'est-ce que ces discours leur invoquent? Inclure les incompréhensions autour de l'illégalité de la GPA, Comment on se sent?
4.5 <u>Réactions positives ou neutres</u>	Inclure les expériences des enfants envers des réactions positives ou neutres en lien avec la GPA ou l'homoparentalité. Inclure la réaction des amis; lorsque l'enfant mentionne que tout le monde le sait; lorsque l'enfant mentionne aimer en parler; lorsqu'il n'a jamais reçu aucun commentaire négatif; lorsque l'enfant mentionne que les gens ont compris rapidement et facilement, etc.
5. <u>Noeuds techniques</u>	
5.1 <u>Perles</u>	Extraits particulièrement évocateurs au sujet d'un des thèmes de la grille de codification et qui pourraient servir de citations.
5.2 <u>Noeuds inexistant</u>	Coder les extraits pour lesquels il n'existe aucun noeud. À la fin de la première codification, une révision de l'ensemble de ces extraits sera effectuée afin de prendre une décision à savoir s'ils peuvent être codés dans l'un des noeuds existants ou, au besoin, créer un noeud qui s'avèrerait pertinent si une nouvelle thématique émerge de ces extraits. À la fin du processus de codification, il ne devrait plus rester d'extraits dans ce noeud.

Nom	Description
5.3 Extraits qui posent question	Extraits pour lesquelles il y a une incertitude pour le choix de noeud. Réviser l'ensemble de ces extraits à la fin de la première codification afin de trancher dans lequel des noeuds les extraits sont le plus pertinent.

