

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ÉVALUATION DU PROGRAMME DE PRÉVENTION
DE LA SEXUALISATION PRÉCOCE « ON EST ENCORE DES ENFANTS ! »
DESTINÉ À DES ENFANTS ÂGÉS DE 10 À 12 ANS

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN SEXOLOGIE

PAR
ÉLIANE DUSSAULT

DÉCEMBRE 2018

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

L'aboutissement de ce travail ne se serait concrétisé sans toutes les personnes m'ayant assistée dans sa réalisation, à qui je souhaite présenter ma gratitude. D'abord, merci à Francine Duquet, qui a non seulement accepté de me diriger dans ce projet, mais qui m'a fait confiance pour évaluer un programme qu'elle a mis sur pied à partir de tellement d'efforts et de convictions. Tu m'as donné une occasion de réaliser un projet qui m'a passionnée du jour 1 à la toute fin. Je t'en serai toujours reconnaissante.

Un immense merci à toutes les personnes qui ont, de près ou de loin, joué un rôle dans l'expérimentation du projet au sein de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs. Particulièrement, merci à Maripier Roy, conseillère pédagogique de la commission scolaire, car vous avez été extrêmement généreuse dans les efforts que vous avez déployés pour coordonner la réalisation du projet au sein des écoles.

Dans le même sens, je tiens à remercier les membres du comité de validation de mes instruments de mesure pour leur rigueur et leur temps, soit mesdames Manon Bergeron, Diane Chouinard, Catherine Olivier et Monsieur Michel Bélanger.

Merci aux quatre enseignantes qui m'ont accueillie dans leurs classes pour l'expérimentation du projet. Rien ne pourrait exprimer justement l'importance du rôle que vous avez tenu dans l'avancement de cette cause qui me tient à cœur. Un merci particulièrement sincère aux deux enseignantes qui ont animé les rencontres du programme, car vous avez mis beaucoup d'énergie dans ce projet.

Un merci ponctué d'émotion à tous les beaux enfants qui ont, avec beaucoup de spontanéité et de curiosité, accepté de participer à l'étude. Vous êtes non seulement une raison d'être de ce projet, mais vous êtes aussi responsables de mon si grand optimisme par rapport aux générations futures. Quand on vous voit comme des

individus à part entière, capables d'esprit critique et de sensibilité, il est impossible de nier votre potentiel sans cesse actualisable. Vous m'avez beaucoup touchée et fait rire.

Merci à mes parents. À ma mère, Danièle, car tu m'as appris à choisir mes batailles avec beaucoup d'humilité et tu m'as inspirée à opérationnaliser mes idées de projet pour le doctorat. À mon père, Michel, tu m'as appris que l'humour est toujours une façon courageuse de passer au travers des moments plus difficiles de la vie.

Merci à Joanne Otis, à mi-chemin entre la patronne et la figure maternelle. Je dois beaucoup de ma confiance en soi professionnelle à ton soutien et ta présence.

Je veux aussi remercier tous mes amis, parmi lesquels je compte ma sœur (et collègue, et colocataire, et alter ego) Èvelyne et mon frère Victor, mes amis « académiques » (merci particulièrement à Audrey d'être devenue une amie très chère à mes yeux !) et celles qui m'accompagnent depuis de nombreuses années (Claudia, Véronique, Marilyn, Caroline). Chacun-e d'entre vous me permet à sa façon d'être une meilleure personne et professionnelle ; je ne vais jamais perdre de vue le positif que vous m'apportez.

Finalement, merci à Mathieu, mon partenaire. Tu es entré dans ma vie pas mal en même temps que ce projet a pris forme. Tu m'as couverte d'amour et d'acceptation, en plus d'avoir toujours inconditionnellement cru en moi. Tu m'as fait découvrir à quel point recevoir tout cet amour ne m'inspire qu'à en redonner plus à mon tour, pour toutes les causes qui me tiennent à cœur. Je suis une femme privilégiée, car je fais désormais partie d'une solide équipe. Je suis enthousiaste de m'investir dans d'autres projets avec toi à mes côtés, car ce que je vois en toi depuis ces quelques années, est en fait le plus beau gage de confiance et de dépassement de soi qu'on m'ait offert. Je t'aime.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
LISTE DES TABLEAUX	xi
LISTE DES FIGURES.....	xii
RÉSUMÉ.....	xiii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE.....	3
1.1 La sexualisation précoce : résultat de l’hypersexualisation sociale.....	3
1.2 La sexualisation précoce : des manifestations concrètes.....	5
1.3 Importance de la prévention de la sexualisation précoce.....	7
1.4 Outils de prévention de la sexualisation précoce au primaire.....	8
1.5 Outil validé de prévention de la sexualisation précoce destiné aux enfants du 3 ^e cycle primaire : « On est encore des enfants ! ».....	9
1.6 Pertinence de l’évaluation de programme.....	9
1.6.1 Pertinence scientifique.....	10
1.6.2 Pertinence sociale.....	10
1.6.3 Pertinence sexologique.....	12
1.7 Question évaluative et objectifs.....	12
CHAPITRE II : ÉTAT DES CONNAISSANCES.....	14
2.1 Développement psychosexuel des enfants de 10 à 12 ans.....	14
2.1.1 Relations amicales et popularité.....	16
2.1.2 Éveil amoureux et perception des relations amoureuses.....	18
2.2 Exposition aux médias chez les enfants et impact sur le développement psychosexuel.....	19
2.2.1 Utilisation des médias et technologies chez les enfants.....	19
2.2.2 Prévalence de l’exposition à des messages à caractère sexuel et sexualisant à travers les médias.....	21

2.2.3 Impact du décalage développemental créé par l'exposition à du contenu sexuellement explicite pour des enfants de 10 à 12 ans.....	24
2.2.4 Exposition aux médias et adhésion aux stéréotypes de genre.....	25
2.2.5 Exposition aux médias et insatisfaction liée à l'image corporelle	26
2.2.6 Exposition à des images sexualisées et réduction de la performance académique.....	27
2.2.7 Habitudes et risques liés au sextage.....	28
2.2.8 Exposition à des images liées à la pornographie et impact auprès d'un jeune public.....	29
2.2.9 Comportements sexuels problématiques.....	31
2.2.10 Risques de sollicitations sexuelles.....	32
2.3 Prévention de la sexualisation précoce auprès des enfants.....	32
2.3.1 Interventions considérées pour l'éducation à la sexualité et la prévention de la sexualisation précoce chez les enfants âgés de 10 à 12 ans.....	33
2.3.2 Outils visant la prévention de la sexualisation précoce.....	35
2.4 Conception du programme « On est encore des enfants ! ».....	36
2.4.1 Liens avec les thématiques du programme et la prévention de la sexualisation précoce.....	37
2.4.2 Correspondance avec les apprentissages en éducation à la sexualité du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur.....	39
2.5 Recherches évaluatives en éducation à la sexualité.....	39
2.5.1 Synthèse des évaluations de programmes d'éducation à la sexualité au primaire.....	40
CHAPITRE III : CADRE THÉORIQUE.....	43
3.1 Concepts définis et opérationnalisés.....	43
3.1.1 Sexualisation précoce.....	43
3.1.2 Opérationnalisation du concept de sexualisation précoce.....	44
3.1.3 Évaluation de programme.....	49
3.1.4 Évaluation des effets et objet d'évaluation.....	50

3.2 Modèle théorique.....	50
3.2.1 Matrices du modèle d'évaluation.....	51
3.2.2 Phases du modèle d'évaluation.....	52
3.3 Objectifs d'évaluation.....	53
3.4 Modèle de Stake (1967) appliqué à l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ».....	53
CHAPITRE IV : COMPLÉMENT MÉTHODOLOGIQUE	57
4.1 Participants.....	57
4.2 Expérimentation.....	58
4.3 Instruments de mesure.....	58
4.3.1 Conception des instruments de mesure.....	58
4.3.2 Validation des instruments de mesure.....	60
4.4 Procédure.....	61
4.5 Analyses.....	63
4.6 Considérations éthiques.....	64
CHAPITRE V : ARTICLE.....	67
5.1 INTRODUCTION.....	68
5.1.1 La sexualisation précoce, résultat de l'hypersexualisation sociale.....	68
5.1.2 La sexualisation précoce : des manifestations concrètes.....	69
5.1.3 Importance de la prévention de la sexualisation précoce.....	71
5.1.4 Le programme « On est encore des enfants! », outil de prévention de la sexualisation précoce chez les enfants âgés de 10 à 12 ans.....	74
5.1.5 Cadre d'intervention privilégié du programme On est encore des enfants! dans une optique de prévention de la sexualisation précoce adaptée au développement psychosexuel des enfants âgés de 10 à 12 ans.....	76

5.1.6	Modèle d'évaluation.....	77
5.1.7	Objet de l'évaluation.....	77
5.2	Méthodologie.....	78
5.2.1	Participants-es.....	78
5.2.2	Procédure de collecte.....	80
5.2.3	Mesures.....	81
5.2.4	Analyses.....	82
5.3	Résultats.....	83
5.3.1	Portrait de l'échantillon.....	83
5.3.2	Effets du programme chez les élèves de 5 ^e année.....	84
5.3.3	Effets du programme chez les élèves de 6 ^e année.....	85
5.4	Discussion.....	86
5.4.1	Programme « On est encore des enfants! » et prévention de la sexualisation précoce.....	86
5.4.2	Forces de l'étude.....	89
5.4.3	Limites de l'étude.....	89
5.5	Bibliographie.....	91
CHAPITRE VI : RÉSULTATS COMPLÉMENTAIRES.....		98
6.1	Portrait de l'échantillon.....	98
6.1.1	Âge.....	99
6.1.2	Composition de la famille.....	99
6.1.3	Perception des résultats académiques.....	100
6.1.4	Consommation de médias seul.....	101
6.1.5	Désaccord des parents avec la consommation de médias.....	102
6.2	Analyses des questionnaires prétests et posttests.....	103
6.2.1	Effets du programme pour chacune des rencontres chez les enfants de 5 ^e année.....	103
6.2.2	Commentaires formulés pour chacune des activités réalisées par les enfants de 5 ^e année.....	104

6.2.3 Effets du programme pour chacune des rencontres chez les enfants de 6 ^e année.....	108
6.2.4 Commentaires formulés pour chacune des activités réalisées par les enfants de 6 ^e année.....	110
6.3 Analyse qualitative des grilles d'observation des rencontres.....	114
6.4 Standards d'implantation et effets du programme rapportés par les enseignantes.....	115
6.4.1 Standards associé aux « Antécédents » du modèle d'évaluation de Stake (1967).....	115
6.4.2 Standards associés aux « Transactions » du modèle d'évaluation de Stake (1967).....	116
6.4.3 Standards associés aux « Résultats » du modèle d'évaluation de Stake (1967).....	117
CHAPITRE VII : DISCUSSION.....	120
7.1 Effets du programme sur les enfants de 5 ^e et 6 ^e années.....	120
7.1.1 Enfance et écart développemental.....	121
7.1.2 Relation à l'autre.....	122
7.1.3 Exposition à la sexualité présentée dans les médias.....	125
7.1.4 Prévention de la violence interpersonnelle.....	128
7.2 Conditions d'implantation du programme et impact possible.....	129
7.3 Effets inattendus du programme.....	130
7.4 Forces de l'étude.....	132
7.5 Limites de l'étude.....	133
7.6 Recommandations	136
7.7 Pistes de recherches futures.....	137
CONCLUSION.....	139
ANNEXE A :	
TABLEAU 2.4.1 CORRESPONDANCE DU PROGRAMME AVEC LES APPRENTISSAGES EN ÉDUCATION À LA SEXUALITÉ.....	141

ANNEXE B :

TABLEAU 3.1.2 THÉMATIQUES, OBJECTIFS ET ACTIVITÉS DU PROGRAMME.....	143
---	-----

ANNEXE C :

TABLEAU 3.5.1 MATRICE « DESCRIPTION » DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME.....	145
---	-----

APPENDICE A :

FICHE SIGNALÉTIQUE DESTINÉE AUX ENFANTS.....	151
--	-----

APPENDICE B :

QUESTIONNAIRE PRÉTEST POUR LES ENFANTS DE 5 ^E ANNÉE.....	157
---	-----

APPENDICE C :

QUESTIONNAIRE PRÉTEST POUR LES ENFANTS DE 6 ^E ANNÉE.....	164
---	-----

APPENDICE D :

QUESTIONNAIRES POSTTESTS POUR LES ENFANTS DU GROUPE EXPÉRIMENTAL DE 5 ^E ANNÉE.....	171
---	-----

APPENDICE E :

QUESTIONNAIRES POSTTESTS POUR LES ENFANTS DU GROUPE EXPÉRIMENTAL DE 6 ^E ANNÉE.....	180
---	-----

APPENDICE F :

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION À REMPLIR PAR L'ENSEIGNANTE IMMÉDIATEMENT APRÈS L'ANIMATION DES RENCONTRES.....	190
--	-----

APPENDICE G :

GRILLE D'ENTREVUES SEMI-DIRIGÉES RÉALISÉES AUPRÈS DES ENSEIGNANTES.....	191
---	-----

APPENDICE H :

EXEMPLE D'UNE GRILLE D'OBSERVATION DES RENCONTRES.....	192
--	-----

APPENDICE I :

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE.....	196
---------------------------------------	-----

APPENDICE J :

LETTRE EXPLICATIVE DU PROJET DE RECHERCHE DESTINÉE AUX GESTIONNAIRES DE LA COMMISSION SCOLAIRE	198
--	-----

APPENDICE K :

LETTRE EXPLICATIVE DU PROJET DE RECHERCHE DESTINÉ AUX
DIRECTIONS D'ÉCOLES.....204

APPENDICE L :

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENSEIGNANTES.....210

APPENDICE M :

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES PARENTS.....216

APPENDICE N :

EXEMPLE DE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENFANTS DU
GROUPE EXPÉRIMENTAL.....223

APPENDICE O :

EXEMPLE DE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENFANTS DU
GROUPE TÉMOIN.....227

BIBLIOGRAPHIE.....230

LISTE DES TABLEAUX

	Page
Tableau 2.4 Thématiques et objectifs du programme.....	37
Tableau 2.4.1 Correspondance avec les apprentissages en éducation à la sexualité	141
Tableau 3.1.2 Tableau des thématiques, objectifs et activités du programme.....	143
Tableau 3.4 Matrices de l'évaluation du programme d'après le modèle de Stake (1967).....	55
Tableau 5.2.1 Détail des participants recrutés.....	79
Tableau 5.2.2 Éducation à la sexualité reçue chez les élèves.....	81
Tableau 5.3.1 Portrait de l'échantillon.....	83
6.1 Tableau synthèse des résultats de l'évaluation du programme selon les différents standards de l'évaluation.....	145
Tableau 6.1.1 Âge.....	99
Tableau 6.1.2 Composition de la famille.....	100
Tableau 6.1.3 Perception des résultats académiques.....	101
Tableau 6.1.4 Consommation de médias seul.....	101
Tableau 6.1.5 Désaccord des parents avec la consommation de médias.....	102
Tableau 6.2.1 Effets du programme pour chacune des rencontres chez les enfants de 5 ^e année.....	104
Tableau 6.2.3 Effets du programme pour chacune des rencontres chez les enfants de 6 ^e année.....	109

LISTE DES FIGURES

	Page
Figure 3.2.1 Matrices du modèle d'évaluation de Stake (1967).....	52
Figure 5.3.2 Effets du programme chez les élèves de 5 ^e année.....	85
Figure 5.3.3 Effets du programme chez les élèves de 6 ^e année.....	86

RÉSUMÉ

Cette étude vise à évaluer les effets à court terme d'un programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « On est encore des enfants ! », étant destiné à des enfants âgés de 10 à 12 ans. Puisque la sexualisation précoce des enfants, qui découle, entre autres, de l'exposition à la sexualité dans les médias, a été démontrée comme une problématique occasionnant de nombreuses conséquences sur leur développement, plusieurs auteurs et professionnels de l'éducation des enfants se sont manifestés pour que des pistes d'intervention soient mises en place. Le programme « On est encore des enfants ! » a donc été créé, afin de « protéger le droit à l'enfance, tout en offrant aux enfants des balises vis-à-vis de situations inappropriées pour leur âge en matière de sexualité » (Duquet, 2017).

La question d'évaluation est la suivante : Quels sont les effets à court terme du programme sur les connaissances et les attitudes préventives de la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans, en regard des objectifs du programme formulés pour chacune des thématiques leur étant destinées ? L'évaluation du programme s'est faite à l'aide du modèle d'évaluation de Stake (1967). La collecte de données a été effectuée auprès de 77 enfants de 5^e et 6^e années de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs, située en Montérégie est. Ils étaient répartis en deux groupes de recherche (expérimental et témoin). Deux enseignantes ont animé les activités du programme auprès de leurs élèves, faisant partie du groupe expérimental de la recherche. La méthodologie utilisée est mixte et le devis de recherche est de type pré/post.

Après contrôle de la taille d'effet, les résultats de l'évaluation démontrent que le programme a un grand effet sur les connaissances à court terme des participants, ceux du groupe expérimental ayant obtenu des scores significativement plus élevés que les enfants du groupe témoin. Les enfants rapportent plusieurs apprentissages en lien avec chacune des activités réalisées au cours de l'implantation. En conclusion, le programme semble efficace pour augmenter les connaissances à court terme chez les élèves.

Mots-clés : 1) évaluation de programme, 2) prévention de la sexualisation précoce, 3) enfants, 4) éducation à la sexualité, 5) éducation primaire.

INTRODUCTION

La présente recherche consiste en l'évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), s'adressant à des enfants âgés de 10 à 12 ans (3^e cycle primaire). La sexualisation précoce est définie comme découlant d'un phénomène plus large d'hypersexualisation de notre société (Goldfarb, 2006), qui consiste à imposer aux enfants une sexualité adulte avant que ceux-ci ne soient en mesure de composer avec cette dernière sur les plans physique, psychologique et émotif (Smith, 2010) et ce, entre autres à travers l'exposition à des messages à caractère sexuel à travers les médias leur étant accessibles (Gill, 2012). Celle-ci est considérée comme une problématique inquiétante pour le développement des enfants (APA, 2007 ; Commonwealth of Australia, 2008 ; Duquet, 2013 ; Duquet et Quéniart, 2009 ; Rush et La Nauze, 2006), et peut engendrer diverses conséquences chez ces derniers. Notamment, les enfants confrontés à des images et/ou des situations à caractère sexuel non-appropriées pour leur âge risqueraient de vivre un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur propre niveau de développement psychosexuel (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010 ; Rush et La Nauze, 2006) ; d'adhérer davantage aux stéréotypes sexuels (Ey, 2016 ; Gerding et Signorielli, 2014 ; Paterson, 2014) ; de développer des troubles liés à l'image corporelle et/ou à l'estime de soi (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014 ; Rush et La Nauze, 2006 ; Tiggemann et Slater, 2014; Thompson, Schaefer et Menzel, 2012; Vandebosch et Eggermont, 2014) ; d'intimider ou de se faire intimider par leurs pairs (HabiloMédias, 2015 ; McBride, 2011) et d'être plus à risque de recevoir des sollicitations sexuelles en ligne (HabiloMédias, 2014b ; Wolak, Finkelhor et Mitchell, 2007), etc.

À la lumière de ces conséquences conçues comme des phénomènes périphériques découlant à leur tour de la sexualisation précoce, plusieurs auteurs ont souligné l'importance d'une démarche d'éducation à la sexualité chez les enfants (Carroll, 2014

; Commonwealth of Australia, 2008 ; Duquet et Quéniart, 2009 ; Hurwitz et al., 2017 ; Jouanno, 2012 ; Duquet, 2003 ; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEES), 2015 ; Rush et La Nauze, 2006 ; Paterson, 2014 ; Stonard et al., 2017 ; Völlink et al., 2013), afin de prévenir et de contrer les effets en lien avec la sexualisation précoce sur leur développement. De ces préoccupations, le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) a été conçu. L'objectif de la recherche est donc d'évaluer les effets à court terme du programme « On est encore des enfants ! » chez les enfants âgés de 10 à 12 ans, d'après le modèle d'évaluation de Stake (1967). La méthodologie utilisée est mixte et le devis de recherche, de type pré/post avec groupes expérimental et de comparaison. Au total, 77 enfants et 2 enseignantes de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs en Montérégie-Est ont participé à l'expérimentation de la recherche. Parmi ces derniers, les deux enseignantes ainsi que 40 enfants ont constitué le groupe expérimental, tandis que les 37 autres enfants ont constitué le groupe témoin de la recherche.

Ce mémoire de maîtrise est un mémoire par article et est divisé en sept chapitres. Le premier chapitre aborde la problématique de recherche, tandis que le deuxième présente l'état des connaissances des recherches antérieures effectuées sur le sujet. Le troisième chapitre présente le cadre théorique de la recherche et le quatrième, la méthodologie. Le cinquième chapitre consiste en un article, qui présente une partie des résultats de l'un des objectifs de la recherche, le sixième chapitre présente les résultats complémentaires de la recherche et le septième et dernier chapitre consiste en la discussion, dont certains éléments auront au préalable été présentés dans l'article.

CHAPITRE I :

PROBLÉMATIQUE

Rappelons que cette étude vise à évaluer les effets du programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017), destiné à des enfants de 3^e cycle primaire. Pour ce faire, il importe au départ de circonscrire la problématique et les enjeux liés à la sexualisation précoce pour par la suite, mieux saisir l'importance accordée à la prévention de ce phénomène.

1.1 La sexualisation précoce : résultat de l'hypersexualisation sociale

L'hypersexualisation sociale fait référence à la surenchère et la banalisation sexuelles omniprésentes dans la société, notamment par l'envahissement de l'espace social par des messages et des codes à caractère sexuel (Jouanno, 2012). À cet effet, les 30 dernières années ont été marquées par une grande augmentation du contenu sexualisé dans les publicités au sein des espaces sociaux occidentaux (Papadopoulos, 2010). Ce phénomène est aussi associé à la perception que les sociétés occidentales deviennent de plus en plus saturées par des représentations de la sexualité (Gill, 2012), à un point où celles-ci sont désormais normalisées et font partie du courant dominant de ce qu'on retrouve dans les médias (Gill, 2012). Au Québec précisément, cette préoccupation sociale à l'égard de l'hypersexualisation a émergé au début des années 2000 (Caron, 2009). L'année 2005 semble quant à elle être charnière en ce qui concerne les discours ainsi que les pratiques d'intervention sur l'hypersexualisation au Québec (Mercier, 2016). Les raisons de cette préoccupation seraient, entre autres, parce que cette hypersexualisation sociale et cette pornographisation de la société brouilleraient les limites entre les sphères publique et privée de la sexualité (Mercier, 2016) rendant les jeunes plus à risque d'être exposés à cette dernière.

D'ailleurs, plusieurs institutions gouvernementales, associations spécialisées dans le développement des jeunes ou auteurs s'inquiètent, depuis quelques années, des effets

néfastes de l'hypersexualisation sociale et de la sexualisation précoce sur le développement des jeunes et des enfants (APA, 2007; Commonwealth of Australia, 2008; Duquet, 2013; Duquet et Quéniart, 2009; Rush et La Nauze, 2006).

D'un autre côté, plusieurs critiques ont été formulées à l'égard du discours et des pratiques d'intervention sur l'hypersexualisation au Québec (Blais et al., 2009 ; Caron, 2009 ; Mercier, 2016 ; Voléry ; 2016). Pour n'en citer que quelques-unes, ces critiques sont en lien avec la moyenne d'âge au premier rapport sexuel, qui n'aurait pas baissé dans les dernières décennies (Blais et al., 2009) ou avec le fait que les discours à l'égard de l'hypersexualisation proviennent surtout d'une « panique morale » de la part des instances en éducation, en psychologie et en sexologie, ayant pour résultat une plus grande régulation corporelle et sexuelle à l'égard des adolescentes (Caron, 2009). Également, les discours entourant l'hypersexualisation seraient sous-tendus par une préoccupation à l'égard de l'influence de la pornographie et des nouveaux médias sur l'intimité normative, garante de « rapports sociaux et sexuels hiérarchisés » (Mercier, 2016), ou encore sur le naturalisme qui justifie les inquiétudes à l'égard du développement psychosexuel normatif des enfants, qui prédirait le rythme auquel les enfants sont censés se développer (Voléry, 2016). Dans cet ordre d'idées, il faudrait plutôt remettre en question les structures économiques et socioculturelles afin d'analyser les phénomènes liés à l'hypersexualisation, plus que de cibler les individus touchés par l'hypersexualisation (tels que les jeunes adolescentes) (Debras, 2017). En ce sens, la préoccupation à l'égard de cette problématique est restée imperméable à ces critiques de la part des professionnels œuvrant auprès des jeunes, qui continuent d'affirmer l'influence de l'hypersexualisation sociale sur leur développement (Gagné, 2014 ; Mercier, 2016).

La sexualisation précoce chez les enfants serait « un phénomène qui s'inscrit dans un courant plus large d'hypersexualisation de notre société » (Goldfarb, 2006, p. 56). Plus précisément, elle consisterait à leur imposer une sexualité adulte avant qu'ils ne soient en mesure de composer avec cette dernière et ce, au niveau psychologique, physique et

émotionnel (Smith, 2010). Elle référerait également au processus selon lequel le développement sexuel des enfants, supposé s'opérer de façon lente et progressive, serait accéléré et moulé dans des formes stéréotypées de sexualité adulte, résultant de publicités et de marketing auxquels les enfants seraient exposés et ne respectant pas le niveau de développement psychosexuel de ces derniers (Rush et La Nauze, 2006). De même, une particularité de la sexualisation précoce chez les enfants concerne l'ambiguïté de leur sexualisation (Goodin et al., 2011), du fait qu'elle brouillerait les frontières entre le monde des adultes et celui des jeunes (Mercier, 2016). Cette dernière surviendrait lorsque des caractéristiques sexualisées sont combinées à des caractéristiques enfantines, afin de sexualiser un enfant (Goodin et al., 2011).

1.2 La sexualisation précoce : des manifestations concrètes

Les enfants, de par une exposition régulière aux médias et aux technologies – Internet, réseaux sociaux (dont les plus populaires seraient YouTube et Facebook (Cefrio, 2017)) et autres, ainsi qu'aux messages à caractère sexuel y étant parfois présentés, performeraient moins sur le plan académique (Pacilli Tomasetto et Cardinu, 2016), adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2016 ; Gerding et Signorielli, 2014 ; Paterson, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur bonne estime de soi compromises (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014 ; Rush et La Nauze, 2006 ; Tiggemann et Slater, 2014; Thompson, Schaefer et Menzel, 2012; Vandenbosch et Eggermont, 2014) et connaîtraient un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010 ; Rush et La Nauze, 2006). À cet effet, Goodin et collègues (2011) ont relevé que les jeunes filles âgées de 6 à 10 ans seraient soumises à la sexualisation précoce à travers l'habillement qui leur est proposé, mais sans être en mesure de comprendre les implications et les désavantages de s'habiller de manière sexy. Également les enfants exposés à la sexualisation précoce à travers les médias

seraient davantage à risque de vivre de la cyberintimidation (HabiloMédias, 2015) ou des sollicitations sexuelles (Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007) et vivraient une exposition volontaire ou involontaire accrue à du matériel pornographique en ligne (HabiloMédias, 2014b ; Wolak, Finkelhor et Mitchell, 2007 ; Vandebosch et Eggermont, 2015). Par ailleurs, quoique les réseaux sociaux tels que Facebook, Twitter et YouTube apportent des bénéfices dans la vie des jeunes (augmentation de la communication, élargissement des connections sociales et apprentissage d'habiletés techniques), ceux-ci exposent aussi les jeunes à des risques (cyberintimidation, sextage, etc.) (McBride, 2011). Par ailleurs, malgré qu'il soit impossible de dresser un lien univoque entre la consommation de médias et la construction des valeurs, attitudes et comportements, il serait clair que les enfants trouveraient des modèles à imiter dans les médias qu'ils consomment, entre autres par leurs choix vestimentaires (Ey, 2016).

Qui plus est, certains enfants pourraient s'engager dans des comportements en ligne réservés plus traditionnellement aux adolescents, par exemple parce qu'ils mentent sur leur âge pour se créer un compte Facebook (Blackwell et al., 2014), ce qui pourrait les mettre à risque de sollicitations sexuelles sur Internet. À cet effet, l'enquête « Jeunes Canadiens dans un monde branché » comporte des données recueillies à l'échelle nationale en ce qui concerne les habitudes de consommation de médias des jeunes (HabiloMédias, 2014a ; HabiloMédias, 2014b ; HabiloMédias, 2015). Presque tous les jeunes de la 4^e à la 11^e années (âgés de 9 à 16 ans) accèdent à Internet à l'extérieur de la maison, tandis que les trois quarts possèdent au moins une page sur un réseau social (HabiloMédias, 2014a). Au niveau de la recherche de pornographie, 8% des élèves de la 7^e à la 11^e année (âgés de 13 à 16 ans) en rechercheraient volontairement et ce, la plupart du temps au moins une fois par semaine et près de 6 fois plus fréquemment par les garçons que par les filles (HabiloMédias, 2014b). Par ailleurs, 8% des jeunes du même âge ont déjà envoyé un sexto, contre 24% qui disent en avoir reçu un à leur intention (HabiloMédias, 2014b). Il est donc d'autant plus important de fournir une tribune à ces jeunes pour réfléchir à la somme de messages à caractère sexuel présentés

dans les médias, car même si les enfants sont en principe protégés d'une telle exposition à la maison, l'espace public ne les épargne pas d'une exposition à des images tirées de la sexualité adulte, qui peut être présentée de manière violente (Gale, 2011). D'ailleurs, les enfants de cette génération sont les premiers à être autant exposés à du contenu sexuel adulte (Gale, 2011). À la lumière de ces conséquences, il importe d'intervenir auprès des enfants afin de prévenir la sexualisation précoce, puisque ceux-ci pourraient ne pas réellement se développer à leur manière et à leur rythme lorsqu'ils sont exposés à du contenu médiatique et publicitaire fortement sexualisé (Rush et La Nauze, 2006).

1.3 Importance de la prévention de la sexualisation précoce

En lien avec les diverses conséquences que l'hypersexualisation sociale et la sexualisation précoce peuvent engendrer chez les enfants, divers spécialistes, mais aussi des instances gouvernementales et paragouvernementales (Carroll, 2014; Commonwealth of Australia, 2008; Duquet et Quéniart, 2009; Hurwitz et al., 2017 ; Jouanno, 2012; Duquet, 2003; MEES, 2015; Rush et La Nauze, 2006; Paterson, 2014; Stonard et al., 2017 ; Völlink et al., 2013) ont pris position à l'égard des phénomènes d'hypersexualisation sociale et de sexualisation précoce, tout en fournissant des recommandations en matière d'éducation sexuelle des enfants.

D'abord, il est suggéré que les gouvernements ayant comme responsabilité de prendre en charge l'éducation, considèrent l'implantation de programmes d'éducation à la santé et à la santé sexuelle en adoptant une approche nationale cohérente (Commonwealth of Australia, 2008). En effet, plusieurs individus auraient manifesté leur inquiétude à l'effet que les enfants puissent réellement se développer à leur manière et à leur rythme lorsqu'ils sont exposés à du contenu médiatique et publicitaire fortement sexualisé (Rush et La Nauze, 2006). En lien avec cela, les professionnels de l'enfance (enseignants, intervenants du milieu de la santé et communautaire, etc.) devraient être

davantage soutenus par les instances ayant comme mandat l'éducation des jeunes, à implanter des programmes visant à développer l'esprit critique des enfants face à la consommation et à l'image sexualisée présentée par les médias, à éduquer au respect et à l'égalité entre les sexes et ce, dès le primaire (Jouanno, 2012). À cet effet, rappelons que l'exposition à la sexualisation précoce chez les enfants est liée à un plus grand risque d'adhérer aux stéréotypes de genre (Ey, 2016 ; Gerding et Signorielli, 2014 ; Paterson, 2014), qui sont quant à eux nuisibles aux rapports égalitaires entre les filles et les garçons (Secrétariat à la condition féminine (SCF), 2018). Par ailleurs, l'éducation à la sexualité aurait le potentiel de permettre aux enfants de développer des attitudes saines à l'égard de la sexualité et de l'affectivité (Commonwealth of Australia, 2008) ainsi que de l'identité et des rôles de genre (Ey, 2014).

1.4 Outils de prévention de la sexualisation précoce au primaire

Les professionnels et enseignants qui interviennent auprès des enfants n'auraient pas à ce point accès à des outils didactiques pour contrer l'hypersexualisation sociale et prévenir la sexualisation précoce, alors qu'ils-elles sont confrontés-es à des situations qui les inquiètent par rapport aux enfants (Duquet, 2008), notamment en regard d'une exposition prématurée à une sexualité adulte (Gagné, 2014). À ce jour, aucun outil didactique, à notre connaissance, hormis « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) ne touche diverses problématiques d'actualité qui se rapportent à des contextes probables de sexualisation précoce chez les enfants et en ce sens, n'a l'objectif précis de les prévenir.

1.5 Programme de prévention de la sexualisation précoce destiné aux enfants du 3^e cycle primaire : « On est encore des enfants ! »

Un programme de prévention de la sexualisation précoce destiné aux enfants du 3^e cycle primaire, intitulé « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) a été créé, suite aux besoins exprimés par le personnel scolaire au primaire (Duquet, 2008) et suite aux réalités décrites par les enfants sur divers thèmes se rapportant à la sexualisation précoce (exemples : habillement, popularité, pression à avoir un *chum* ou une *blonde*, jeu « vérité ou conséquence », accès à la pornographie, etc.) (Duquet, 2008). De ces études exploratoires se sont dégagées des pistes d'intervention d'où ont émergé les thématiques du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Les thèmes de 5^e année sont : « Être enfant ou être ado » ; « Relations amicales et popularité » ; « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité », tandis que ceux en 6^e année, sont : « Désir de plaire et éveil amoureux » ; « Vocabulaire sexuel et intimidation » ; « Réseaux sociaux, Internet et sexualité » (Duquet, 2017).

Ce dernier est un programme validé, car il a été soumis à la lecture critique de 10 intervenants issus des milieux de l'éducation, de la santé, des services sociaux et communautaire œuvrant auprès des enfants, puis à une bonification suite à leurs commentaires. Dans un deuxième temps, une expérimentation auprès de 107 enfants, avec la participation de 4 enseignants animateurs, a été réalisée et a permis quelques bonifications supplémentaires, avant son édition finale (Duquet, 2017).

1.6 Pertinence de l'évaluation de programme

À la lumière des conséquences de la sexualisation précoce des enfants de 10 à 12 ans sur leur développement, il apparaît important de prévenir celles-ci. En ce sens, il est pertinent d'évaluer le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), car

il est à notre connaissance le premier outil didactique francophone visant spécifiquement la prévention de la sexualisation précoce chez les enfants de 3^e cycle primaire. L'évaluation apparaît comme la suite logique du processus de validation ayant précédé l'édition finale du programme (Bouchard et Cyr, 2005). Ainsi, les résultats escomptés du programme seraient, de manière plus certaine, effectifs à plus court terme (Bouchard et Cyr, 2005), étant donné que ceux-ci auront été identifiés, mesurés et décrits au cours de l'évaluation. La présente recherche justifie plus précisément sa pertinence à trois niveaux, soit : scientifique, sociale et sexologique. Ces derniers sont détaillés, afin d'illustrer l'importance de la réalisation du projet.

1.6.1 Pertinence scientifique

D'abord, à notre connaissance, peu de recherches s'intéressent à l'évaluation des effets de programmes en éducation à la sexualité destinés à des enfants, et plus particulièrement au niveau de la prévention de la sexualisation précoce. De cette manière, cette recherche comporte un caractère novateur et contribue à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à l'évaluation de programmes d'éducation à la sexualité s'adressant à des enfants.

1.6.2 Pertinence sociale

La pertinence au niveau social de la recherche se justifie par l'une des visées du programme, qui est d'amoindrir les effets des problématiques liées à la sexualisation précoce (Duquet, 2017). Dès lors, l'évaluation de programme se veut une manière de s'assurer que les enfants ont accès à un outil de prévention de la sexualisation précoce

efficace, ce qui permettrait ultimement de favoriser chez ces derniers, un développement psychosexuel plus harmonieux.

Dans un même ordre d'idées, le fait que la sexualisation précoce des enfants soit une préoccupation d'actualité en ce qui a trait à leur développement psychosexuel sain, mais aussi dans une optique de prévention de l'accès à la pornographie ainsi que des risques de sollicitations sexuelles (HabiloMédias, 2014b ; Mitchell, Finkhelor et Wolak, 2007), est à l'origine d'une problématique d'envergure sociale qui doit être prise en charge (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004). C'est dans cette optique qu'il est de mise de déterminer si le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) est efficace dans la problématique à laquelle il s'adresse, puisqu'à l'issue de la recherche, il sera possible de déterminer si les efforts déployés en termes d'intervention ont une réelle portée (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004). D'ailleurs, on a recours à l'évaluation de programmes au sein des systèmes éducatifs nord-américains afin d'assurer une rétroaction par rapport aux programmes et aux décisions à prendre à leur égard, et ainsi être en mesure de prendre des décisions qui sont plus justes socialement, car fondées sur un plan scientifique (Duval, 2006). En lien avec la présente recherche, cela signifie que selon son issue, des décisions pourront être prises en ce qui concerne le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) et que ces dernières, étant influencées par des données scientifiques, seront plus justes pour les parties prenantes dans l'implantation du programme : clientèle cible, auteure du programme, personnel enseignant et professionnels responsables de dispenser l'éducation à la sexualité, etc.

Par ailleurs, cette évaluation de programme s'est inscrite dans la même période que la mise en application d'une démarche d'éducation à la sexualité auprès des jeunes québécois – enfants et adolescents – prenant la forme d'apprentissages en éducation à la sexualité (MEES, 2015). Consistant en des objectifs d'apprentissages en éducation à la sexualité composés selon des thèmes et en fonction de chaque degré scolaire allant du préscolaire au 5^e secondaire, cette démarche a officiellement été implantée en septembre 2018. Précisons que tout récemment, l'expression « apprentissages » a été

modifiée pour « contenus obligatoires en éducation à la sexualité » (MEES, 2018). Finalement, puisque les équipes-écoles de chaque établissement sont elles-mêmes responsables de s'assurer que les objectifs d'apprentissages soient atteints (MEES, 2016), il leur serait utile de disposer d'une liste d'outils didactiques d'éducation à la sexualité à utiliser auprès des enfants. Or, des outils dont l'efficacité a été évaluée sont d'autant plus bénéfiques à un tel type de démarche d'éducation à la sexualité (Palluy et al., 2010). Qui plus est, les pratiques efficaces en promotion de la santé devraient, entre autres, porter sur des recherches évaluatives ayant démontré leur efficacité auprès de la clientèle jeunesse (enfants et adolescents) (Palluy et al., 2010).

1.6.3 Pertinence sexologique

Au niveau sexologique, l'évaluation du programme permettra aux intervenants auprès d'enfants, dont font partie les sexologues, d'éduquer à la sexualité à l'aide d'un programme de prévention de la sexualisation précoce qui aura fait l'objet d'une évaluation sur l'impact au niveau des connaissances et des facteurs de protection de la sexualisation précoce des enfants. Par facteurs de protection, nous entendons des facteurs qui promeuvent un fonctionnement adapté, qui diminuent les conséquences négatives face à un élément compromettant la santé et le bien-être (Rose et al., 2004) – ici défini comme la sexualisation précoce. Ces facteurs seront davantage définis dans le chapitre III (cadre théorique) du document. En effet, les enfants éprouvent de la curiosité sexuelle, se posent des questions sur la sexualité et sont exposés à des images à caractère sexuel dans les médias qui ne sont pas toujours présentées de manière positive ou adéquate pour des enfants (Faucher, 2008). Par ailleurs, afin de s'assurer que les interventions en promotion de la santé soient adaptées à leurs clientèles, il importe de cerner le développement cognitif et psychosocial des individus (Roberge et Choinière, 2009). Les thématiques relevées dans le programme de prévention de la

sexualisation précoce « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) étant issues de problématiques actuelles en lien avec le développement psychosexuel des enfants âgés de 10 à 12 ans, il est donc intéressant d'évaluer ce dernier.

1.7 Question évaluative et objectifs

Le présent projet de recherche vise à évaluer les effets à court terme du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). La question à laquelle tente de répondre la présente évaluation de programme est :

1. Quels sont les effets à court terme du programme sur les connaissances et les facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans, en regard des objectifs associés aux thématiques abordées dans ce programme ?

Afin de vérifier l'efficacité du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) chez sa clientèle cible, soient les enfants du 3^e cycle primaire, plusieurs éléments sont considérés dans cette évaluation. Les objectifs d'évaluation sont en lien avec ces éléments, soit de :

1. Vérifier l'acquisition de connaissances et de facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans à l'égard des objectifs des thématiques du programme destinées au degré scolaire des élèves, dépendamment s'ils sont en 5^e année ou en 6^e année.
2. Documenter les conditions d'implantation, afin de vérifier leur influence possible sur les effets du programme.
3. Documenter les effets inattendus que pourrait susciter la participation au programme.

CHAPITRE II :

ÉTAT DES CONNAISSANCES

Ce chapitre présente une recension de la littérature concernant le niveau de développement psychosexuel des enfants âgés de 10 à 12 ans et ce, plus particulièrement sous l'angle de l'influence que les nouveaux médias et technologies peuvent opérer sur eux. Diverses conséquences de l'exposition aux médias et, par conséquent, de la sexualisation précoce, sont présentées en lien avec leur développement psychosexuel, affectif et social. Parallèlement à cela, les démarches d'éducation à la sexualité envisagées par diverses instances sont présentées, puis la démarche de conception du programme de prévention de la sexualisation précoce « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) est détaillée. Pour finir, diverses recherches évaluatives de programmes en éducation à la sexualité destinés à des enfants du primaire et/ou à des jeunes adolescents sont présentées. Ces dernières orienteront le choix des critères et standards d'évaluation du programme.

2.1 Développement psychosexuel et préoccupations des enfants âgés de 10 à 12 ans

Les enfants âgés d'environ 10 ans entrent dans ce que Gilmore et Meersand (2014) nomment la préadolescence. Ils vivent des transformations corporelles complexes dues à la sécrétion d'hormones sexuelles, telles la croissance du squelette, des changements au niveau de leur masse grasseuse ou des caractéristiques sexuelles (seins, testicules), qui leur demandent de s'ajuster psychologiquement face à ces changements (Gilmore et Meersand, 2014). Quoique cette période de développement soit brève dans la vie d'un individu, elle se distingue des autres par une volonté plus grande d'être autonome – face à ses parents et en général, un sentiment de déséquilibre dû à tous les changements pubertaires vécus, une augmentation du désir sexuel ainsi que des relations plus profondes avec les pairs (Gilmore et Meersand, 2014). À propos du développement sexuel infantile, celui-ci influence grandement la sexualité des périodes de vie ultérieures (adolescente, jeune adulte et adulte) (Thériault, 2017). Par ailleurs,

le détachement du milieu familial et, en particulier, des parents, pousse les préadolescents à définir leur identité (Gilmore et Meersand, 2014).

Dans un autre ordre d'idées, le développement de la compréhension du genre chez l'enfant se complexifie à mesure qu'il vieillit ainsi qu'à travers ses expériences de socialisation (Thériault, 2017). Ces dernières lui permettent de définir qui il est et comment il se sent (en tant que garçon ou fille), avec qui il joue, les activités qu'il pratique, ses comportements stéréotypés ou non ainsi que ses relations sociales avec les amis et amoureux éventuels (Thériault, 2017).

Par ailleurs, une étude québécoise ayant analysé 360 lettres d'enfants âgés de 9 à 12 ans dans un service de courrier personnalisé issu d'une collaboration entre le milieu scolaire et un organisme communautaire, a révélé les questions et préoccupations vécues par ces enfants (Delafontaine-Martel, 2016). Les résultats démontrent que les relations amoureuses seraient la principale source de questionnement de ces enfants, filles et garçons (ces questionnements représentent 52,2% des préoccupations relevées, par exemple en lien avec la présence d'un sentiment amoureux, la réciprocité de ce sentiment, une relation amoureuse qui affecte les relations amicales, etc.). Également, les meilleurs amis seraient présents en importance dans la vie des enfants du 3^e cycle primaire. Relevons d'ailleurs que 35,0% des questionnements relevés par les enfants dans cette étude ont un lien avec l'amitié (Delafontaine-Martel, 2016). Ceux-ci vivraient aussi des relations amicales marquées par les conflits, chose qui serait souvent source de questionnements pour eux (par exemple, ceux-ci trouvent que leurs amis adoptent des comportements déplaisants, craignent de déplaire à leurs amis, se sentent obligés de dévoiler leurs secrets ou ceux des autres, etc.).

Au niveau des relations entre les garçons et les filles, Delafontaine-Martel (2016) relève que les enfants de cet âge vivraient des rapports étant marqués par la présence de stéréotypes sexuels, la séduction et les conflits, qui peuvent soit constituer en des différends ou de l'intimidation. D'ailleurs, 7,9% des questionnements relevés par les

enfants au sein de cette même étude ont un lien avec l'intimidation. Une autre étude ayant fait l'analyse de 1 223 questions posées par des jeunes âgés cette fois de 11 à 14 ans sur le site de Tel-Jeunes détaille plusieurs préoccupations et questions de ces jeunes (Carroll, 2014). Les éléments revenant le plus fréquemment sont le sentiment amoureux, l'écart d'âge entre les partenaires amoureux, la rupture amoureuse, les conduites sexuelles ainsi qu'un sentiment de curiosité lié aux changements physiques et psychologiques vécus par les adolescents (Carroll, 2014).

Par ailleurs, plusieurs études ont démontré que l'exposition à la sexualité présentée dans les médias entraînerait chez eux des conséquences néfastes, telles qu'un décalage développemental présent entre la sexualité exposée dans les médias et le niveau de développement actuel des enfants (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010); l'adhésion aux stéréotypes de genre (Ey, 2014; Gerding et Signorielli, 2014; Paterson, 2014); l'insatisfaction liée à son image corporelle (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014; Rush et La Nauze, 2006; Tiggemann et Slater, 2014; Thompson, Schaefer et Menzel, 2012; Vandebosch et Eggermont, 2014); la réduction de la mémoire de travail et de la performance dans les travaux de nature académique (Pacilli, Tomasetto et Cadinu, 2016), de l'intimidation (Ang, Li et Seah, 2017; Barhight et al., 2017; Burns, Lyons et Niens, 2017; Delay et al., 2017; Jenkins et Fredrick, 2017); l'exposition accrue à du matériel pornographique (Habilo Médias, 2014; Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007; Ward, Vandebosch et Eggermont, 2015); ainsi que des comportements sexuels problématiques (Boisvert, 2014; Gale, 2011; Cooper et al., 2016; Ševčíková, 2016) tels que la production de sextos (Cooper et al., 2016).

2.1.1 Relations amicales et popularité

Pour ce qui est des relations amicales des enfants âgés de 10 à 12 ans, celles-ci sont essentielles à leur bon développement psychologique et social, qu'elles soient

entretenues auprès de pairs du même sexe ou de sexe opposé (Boyce et al., 2008). À cet effet, l'androgynie psychologique a été étudiée chez 403 enfants montréalais de 3^e cycle primaire (Bukowski, Panarello et Santo, 2017). Celle-ci était définie comme la capacité à apprécier des pairs de même genre et de genre différent de soi, ainsi que le fait d'être apprécié par des pairs de même genre et de genre différent de soi. Les résultats de l'étude démontrent que l'androgynie psychologique alimenterait le bien-être général des enfants, en même temps que d'en être une conséquence.

Dans cet ordre d'idées, les amitiés des enfants favorisent l'estime de soi et le bien-être, en plus de les préparer au développement de relations amoureuses (Boyce et al., 2008). Lors de cette période développementale, les enfants s'attachent beaucoup à leur groupe d'amis, car celui-ci définit pour eux les comportements socialement acceptables (Gilmore et Meersand, 2014). Les groupes d'amis sont peu inclusifs à l'égard des pairs qu'ils ne considèrent pas comme leurs amis et de là, sont définies des normes de ce qui est représenté comme « cool » et populaire auprès d'eux (Gilmore et Meersand, 2014). Autant les groupes d'amis sont une source de grande anxiété pour le jeune qui craint l'exclusion, autant ils sont une influence majeure dans leur développement ainsi qu'une source de socialisation (Gilmore et Meersand, 2014).

Dans un autre ordre d'idées, une étude australienne de Duffy et collègues (2017) a établi que les 191 jeunes âgés de 10 à 14 ans ayant participé à l'étude auraient tendance à davantage intimider leurs pairs et à moins tenter de faire cesser les actes d'intimidation observés chez les autres lorsque ceux-ci accordent une grande priorité à la popularité. Cette relation serait vraie chez les garçons à forte popularité et chez les filles à faible popularité. Le score de popularité des participants était rapporté par les pairs de la classe, qui devaient dire qui étaient selon eux, les élèves les plus et les moins populaires de leur classe. Quant à eux, Henneberger, Coffman et Gest (2017) ont mené une étude sur le lien entre les comportements agressifs et les amitiés à l'enfance, chez plus de 1 300 enfants états-uniens dont certains étaient en 5^e année. Après avoir contrôlé 21 variables démographiques, sociales et comportementales, les auteurs ont

trouvé un lien causal entre le fait d'avoir au moins un ami agressif en milieu d'année scolaire, ainsi que les comportements agressifs en fin d'année chez les répondants.

Par ailleurs, une étude américaine menée sur la jalousie dans les relations amicales de 72 jeunes adolescents âgés de 10 à 15 ans a établi un lien entre estime de soi, intelligence émotionnelle et jalousie dans les relations amicales (Kim, Parker et Walker Marciano, 2017). Les résultats de cette étude indiquent que les jeunes provenant de familles où les mères exercent un haut niveau de contrôle psychologique sur leurs enfants éprouvaient davantage de jalousie au sein de leurs amitiés. Les résultats s'expliquent comme suit : les enfants de ces mères auraient une moindre estime d'eux-mêmes, vivraient de l'insécurité par rapport à l'engagement de leurs amis au sein de la relation amicale, et exagèreraient la menace que représenteraient les rivaux au sein de cette amitié.

2.1.2 Éveil amoureux, perception et préoccupations liées aux relations amoureuses

Dû aux changements pubertaires vécus, les jeunes de 10 à 12 ans éprouvent habituellement une augmentation de leur désir sexuel (Gilmore et Meersand, 2014). Par ailleurs une recherche italienne qui s'est intéressée à la perception de 270 enfants de 5 à 11 ans, dont 46 enfants de 5^e année, quant à la différence entre deux enfants qui s'aiment, versus deux enfants qui sont amis, serait parvenue à des résultats nuancés (Cannoni et Bombi, 2016). Les enfants devaient illustrer la différence entre l'amour et l'amitié à l'aide de deux dessins, puis devaient répondre à des questions par rapport aux personnages qui étaient représentés dans les dessins, ainsi qu'aux éléments permettant de les distinguer. Les enfants semblaient bien différencier une relation amicale d'une relation amoureuse et ce, probablement parce qu'on leur a demandé de catégoriser les deux types de relations (elles étaient placées en opposition l'une par

rapport à l'autre). Lorsque venait le temps de décrire les partenaires faisant partie d'une relation amicale versus ceux faisant partie d'une relation amoureuse, les enfants semblaient avoir davantage de difficulté à exprimer les différences. Pour terminer, les filles semblaient davantage intéressées par l'amour, mais étaient plus timides à s'exprimer quant à leur propre engagement dans une relation amoureuse, en comparaison avec les garçons.

Au niveau de l'éveil amoureux vécu par les enfants âgés de 10 à 12 ans, ceux-ci sont à une étape de leur développement où ils s'interrogent beaucoup en ce qui a trait aux relations et au sentiment amoureux (Delafontaine-Martel, 2016). Par conséquent, ils cherchent de plus en plus à plaire aux autres et vivent parfois, ou souhaitent parfois vivre, une relation amoureuse (Delafontaine-Martel, 2016). Il arriverait également que certains d'entre eux soient confus en ce qui concerne les caractéristiques propres à une relation amicale, versus celles s'apparentant à une relation amoureuse (Delafontaine-Martel, 2016). Par exemple, certains enfants vivent de grands sentiments de tendresse envers une personne du même sexe qu'eux, et en viennent par conséquent à questionner leur orientation sexuelle, tandis que d'autres sont confus par rapport à la réciprocité des sentiments qu'un pair a dit éprouver pour eux (Delafontaine-Martel, 2016).

2.2 Exposition aux médias chez les enfants et impact sur le développement psychosexuel

2.2.1 Utilisation des médias et technologies chez les enfants

Concernant l'accès aux médias et technologies chez les enfants, une enquête sur le visionnement connecté des jeunes québécois, dont environ 500 étaient âgés de 12 à 15 ans, a déterminé que 90% des participants disposent d'une connexion Internet à très grande vitesse à la maison (Cefrio, 2017). De plus, 51% des jeunes de 12 à 15 ans ont

un cellulaire personnel, tandis que 57% regardent du contenu en ligne (films, émissions, séries, vidéos ou clips) pour se divertir (Cefrio, 2017). La moitié des jeunes de cet âge regardent du contenu en ligne une heure ou plus par jour la semaine, tandis que 73% font de même la fin de semaine (Cefrio, 2017). De plus, 42% des jeunes de cet âge, lorsqu'ils visionnent ce contenu, sont toujours seuls ou presque. Dans cet ordre d'idées, une enquête menée sur la littératie numérique de 5 436 élèves canadiens de la 4^e à la 11^e année (âgés de 9 à 16 ans) révèle que 99% d'entre eux ont accès à Internet à l'extérieur de l'école, tandis que les deux tiers d'entre eux y accèdent à la maison via un ordinateur portable (HabiloMédias, 2014a). Un peu moins de la moitié y accède via un lecteur de musique, un téléphone cellulaire ou une console de jeux (HabiloMédias, 2014a). En 6^e année, ils sont près de 40% à y accéder via leur propre téléphone cellulaire. Par ailleurs, les trois quarts d'entre eux ont au moins une page sur un réseau social, tandis que 41% d'entre eux publient des photos ou des statuts sur les réseaux sociaux au minimum une fois par semaine. Cette même enquête révèle que les sites préférés des jeunes sont YouTube (75% l'utilisent) et Facebook (57% l'utilisent).

Dans un autre ordre d'idées, une recherche états-unienne a exploré la compréhension de 28 enfants âgés de 8 à 10 ans quant aux mondes virtuels des jeux vidéo, à partir d'observation ainsi que d'entrevues semi-dirigées (Willett, 2017). L'objectif de l'étude était de déterminer le niveau de risque auquel s'exposaient ces enfants lorsqu'ils jouent à des jeux vidéo en ligne. Selon les conclusions de l'étude, il faudrait éviter de catégoriser les expériences des enfants en les considérant tous comme étant à risque dans leurs habitudes de consommation des jeux vidéo. Le risque auquel ils s'exposent au niveau du temps investi, des amitiés virtuelles entretenues et de l'argent dépensé varie en fonction de divers facteurs. Pour cela, il faut prendre en compte l'âge des enfants, l'accès qu'ils ont à ce type de technologies, les discours environnant les enfants en termes de risques que comportent ces technologies, ainsi que leur statut socioéconomique (Willett, 2017). En effet, un accès trop restrictif à des enfants qui n'ont pas l'occasion de dépenser beaucoup de temps ou d'argent dans ce type de

technologies, pourrait empêcher ces derniers d'apprendre via les jeux vidéo, alors que la réalité inverse est aussi vraie. Cependant, les enquêtes menées par Cefrio (2017) et HabiloMédias (2014a) indiquent que les enfants québécois et canadiens disposent généralement d'un grand accès à la technologie à la maison.

2.2.2 Prévalence de l'exposition et des préoccupations face à des messages à caractère sexualisant à travers les médias

Peu d'études ont quantifié la sexualisation dans les médias destinés aux enfants (McDade-Montez, Wallander et Cameron, 2017) ou la prévalence de la sexualisation précoce chez les enfants du primaire. De plus, il n'existerait pas de consensus entre auteurs sur ce qui est considéré comme du contenu sexualisé, ni sur ce qui serait trop sexualisé pour la consommation médiatique des enfants (Ey, 2016). Ce faisant, le peu d'études quantifiant la prévalence de ce phénomène ainsi que le manque de littérature utilisant la sexualisation précoce comme cadre conceptuel aux diverses conséquences engendrées chez les enfants au niveau de leur développement psychosexuel, nous oblige en quelque sorte à aborder les conséquences de la sexualisation précoce sous le prisme de phénomènes périphériques étant associés aux images à caractère sexuel accessibles dans les médias consommés par les enfants.

Une analyse de contenu états-unienne effectuée sur 32 épisodes des 10 émissions de télévision favorites (par exemple, iCarly, Hannah Montana, Bob l'éponge, etc.) de filles d'origine caucasienne et latina âgées de 6 à 11 ans, a établi que des éléments de sexualisation seraient présents dans chacun de ces épisodes (McDade-Montez, Wallander et Cameron, 2017). Au minimum trois éléments de sexualisation étaient présents dans chaque épisode, pour un total de 770 éléments retrouvés à travers les 32 épisodes. Les grandes catégories d'éléments de sexualisation étaient l'habillement des personnages, l'exposition du corps, les comportements (envers soi, tels que danser de

manière séductrice, ou envers les autres, tels qu'embrasser quelqu'un d'autre sans son consentement), les modifications corporelles (chirurgies, bronzage, etc.), l'objectivation (par exemple, faire référence à une personne comme si elle était un trophée), ou des affirmations sexualisantes à l'égard de son apparence (perte ou gain de poids, développement pubertaire ou partie du corps). Les filles étaient davantage sexualisées que les garçons. Quoique l'habillement était l'élément sexualisant le plus fréquemment retrouvé, les affirmations à l'égard de son apparence, l'exposition du corps, les comportements, la pratique d'activités ou d'emplois, l'objectivation verbale et physique ainsi que des modifications de l'apparence étaient tout autant d'éléments de sexualisation dans ces émissions (McDade-Montez, Wallander et Cameron, 2017). Dans un autre ordre d'idées, une étude australienne réalisée en quatre phases ayant premièrement fait l'objet d'une analyse de contenu de 405 vidéoclips diffusés à des heures auxquelles les enfants ont accès à la télévision en Australie, aurait déterminé qu'ils sont exposés à beaucoup de contenu sexualisé à travers ces derniers (Ey, 2016). Les codes considérés comme sexualisés par cette analyse réfèrent aux paroles des chansons, à l'habillement des artistes, aux accessoires utilisés, aux mouvements exercés ainsi qu'à la domination des hommes sur les femmes. Respectivement, 68% des vidéoclips de musique populaire, 88% des vidéoclips de R&B, 82% des vidéoclips de hip hop et 75% des vidéoclips de « dance » contiendraient le plus haut nombre d'éléments sexualisés et la plus longue durée de présentation de ces derniers. Ces types de musique seraient aussi les préférés d'environ la moitié de la cinquantaine d'enfants de 4^e année ayant été interrogés lors d'une deuxième phase de cette étude.

La quatrième phase de l'étude de Ey (2016) a fait l'objet de l'analyse du comportement de 366 enfants âgés de 5 à 14 ans lors d'une discothèque scolaire (Ey, 2016). Afin de déterminer la sexualisation de ces enfants (dont 119 ont été observés de plus près), étaient catégorisés les éléments suivants : l'habillement; la danse (mouvements individuels attirant l'attention sur les caractères sexuels secondaires : seins, cuisses, entrejambe), l'attitude séductrice à l'égard du sexe opposé (n'était pas davantage

définie) et les mouvements (danser près de quelqu'un d'autre, toucher des attributs sexuels secondaires d'une autre personne, etc.). Environ le quart (27%) de ces enfants s'étaient présentés par un habillement suggérant la sexualité. De ces enfants, il y avait beaucoup plus de filles (83%) que de garçons (16%). Précisons également que, quoique les résultats présentés font état de l'ensemble des enfants présents lors de l'évènement, les enfants plus âgés (9 à 13 ans) présentaient beaucoup plus de comportements sexualisés, soit 76% d'entre eux. En termes de mouvements et d'attitudes séductrices, le tiers des enfants étaient sexualisés. L'apparence de ces enfants n'irait pas en concordance avec leur développement psychosexuel et ce, en particulier pour les filles, qui adopteraient des comportements plus avancés que leur âge (Ey, 2016).

Une recherche doctorale de Vokey (2014) a évalué l'évolution de la prévalence de la sexualisation des filles et des femmes à travers différents médias. Par exemple, 25% des enfants, 64% des adolescentes et 73% des adultes seraient sexualisées dans les publicités du magazine *Seventeen*, dont le public cible est adolescent. Une analyse de contenu de ce magazine a été effectuée entre les années 1992 et 2008 ; les femmes et les filles seraient davantage sexualisées dans les dernières éditions du magazine, et l'augmentation de leur sexualisation se serait accentuée entre les années 2004-2008. Par ailleurs, le canevas de codification déterminant si les femmes et les filles étaient sexualisées était la définition de la sexualisation fournie par l'APA (2007 ; présentée à la section 3.1.1 de ce document). En lien avec cette étude, Goodin et collègues (2011) ont déterminé que 30% des vêtements pour filles de 6 à 14 ans présentés sur 15 sites de vêtements populaires auprès de cette clientèle dont ils ont fait l'analyse de contenu, contenaient des éléments de sexualisation.

Finalement, l'analyse de contenu québécoise de Carroll (2014), réalisée à partir de 1 223 questions posées par des jeunes âgés de 11 à 14 ans sur le site de *Tel-Jeunes*, rapporte que 22% du contenu de ces questions relève de la sexualisation précoce. Précisons que les questions qui ont été l'objet d'analyse ont été relevées à partir de rubriques précises sur le site de *Tel-Jeunes*, soit : Corps, Amour, Internet et Sexualité.

De plus, certains jeunes (3% des éléments de contenu) faisaient part, dans leurs questions, de préoccupations n'étant pas typiquement associées à leur âge ou leur stade de développement psychosexuel, seraient en relation avec un partenaire beaucoup plus âgé qu'eux ou rapporteraient des conduites sexuelles marginales (activités sexuelles à plusieurs, visionnement compulsif de pornographie, se filmer en train de se mettre divers objets dans le vagin, etc.).

2.2.3 Impact du décalage développemental créé par l'exposition à du contenu sexuellement explicite pour des enfants de 10 à 12 ans

L'une des sources d'apprentissage des enfants serait le mimétisme des adultes et des situations sociales les entourant (Commonwealth of Australia, 2008). En lien avec cela, la plupart des publicités présentées à la télévision et à l'extérieur du foyer familial sexualiseraient les adultes, faisant en sorte que les enfants intérioriseraient le message qu'être sexy est la façon de connaître le succès et de se sentir bien dans sa peau, selon un rapport australien sur la sexualisation des enfants (Rush et La Nauze, 2006). Dès lors, l'exposition à du contenu médiatique sexualisé pourrait affecter le développement général et émotionnel des enfants, à un degré tel que ces derniers pourraient focaliser davantage sur la sexualisation de soi plutôt que sur la poursuite d'activités plus typiques de leur âge. De son côté, une étude exploratoire française de Monnot (2010), réalisée auprès d'un groupe-classe mixte composé de 10 filles et 10 garçons de 9 à 11 ans, a étudié le rôle joué par les chanteuses pop de sexe féminin dans la construction du genre chez les filles. Les résultats de la recherche précisent que les fillettes de cette classe souhaitaient ne plus être traitées comme de « petites filles », car elles considéraient qu'elles amorçaient un nouveau stade de leur développement, ce qui pourrait être expliqué par le fait que les filles de cet âge se réapproprient la culture à laquelle elles sont exposées et souhaitent imiter leurs vedettes préférées (Monnot, 2010).

Toujours concernant le développement des filles, certains auteurs ont démontré l'existence d'un paradoxe concernant la sexualité de ces dernières (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010). En ce sens, étant donné leur jeune âge, il est exigé d'elles qu'elles préservent une certaine image d'innocence requise par la société adulte – qu'elles soient asexuelles puisqu'elles sont encore des enfants – alors que peu de modèles positifs existent à cet effet dans les médias (Jackson et Vares, 2015). En effet, ces dernières cèdent souvent à la pression médiatique demandant d'elles qu'elles adoptent une apparence sexualisée à travers l'habillement ou l'utilisation de maquillage (Monnot, 2010). Les jeunes filles intérioriseraient donc complètement ce modèle (Monnot, 2010), puisque les artistes que les préadolescentes aiment et admirent présentent la plupart du temps une image hypersexualisée (Jackson et Vares, 2015). Dans un même ordre d'idées, l'analyse de contenu de Gerding et Signorielli (2014), portant sur des personnages retrouvés dans diverses émissions de télévision destinées à des enfants âgés de 8 à 12 ans, arrive à la conclusion que les personnages de ces émissions étant souvent à l'âge adolescent, il serait probable que les téléspectateurs visés aspirent à être comme les personnages, rendant l'imitation de leurs comportements fort possible.

2.2.4 Exposition aux médias et adhésion aux stéréotypes de genre

D'abord, les enfants développeraient leur identité de genre très tôt dans leur développement et l'ensemble de leur environnement social modulerait leurs attitudes et comportements futurs (Commonwealth of Australia, 2008). Une analyse de contenu des personnages retrouvés dans diverses émissions de télévision états-uniennes destinées à des enfants âgés de 8 à 12 ans a permis de mettre en lumière plusieurs informations en ce qui a trait aux stéréotypes de genre présentés dans les émissions (Gerding et Signorielli, 2014). En effet, l'analyse de 204 personnages a établi que les

figures masculines sont presque deux fois plus présentes que les figures féminines dans l'ensemble des émissions, soit à 64% de garçons contre 36% de filles. En lien avec cela, une recherche australienne menée auprès d'enfants de 6 à 10 ans (n = 72) concluait que ceux-ci, lorsqu'ils consomment des vidéoclips, adhèreraient dans une plus grande mesure aux stéréotypes de genre (Ey, 2016). Par exemple, ils perçoivent le genre masculin comme dominant, en plus de valoriser davantage l'habillement sexy chez les filles (Ey, 2016). Dans le même sens, une recherche canadienne menée auprès d'une classe d'élèves de première et deuxième années du primaire (n = 14), visait à documenter la compréhension des stéréotypes de genre chez les enfants (Paterson, 2014). Plusieurs contes de fées leur ont été lus afin de documenter cette compréhension des stéréotypes de genre, qui a pu être vérifiée à l'aide de questions posées aux enfants, ainsi que d'observation non-participante des interactions au sein du groupe. Les conclusions étaient que les enfants assimilent très tôt les messages stéréotypés qui leur sont envoyés, et que les éducateurs ont de là le potentiel de créer des environnements d'apprentissage plus inclusifs face aux stéréotypes de genre présents au sein des classes scolaires (Paterson, 2014).

2.2.5 Exposition aux médias et insatisfaction liée à l'image corporelle

Une étude de Murnen, Smolak et Mills (2003) a mesuré les effets de l'acceptation d'images sexuellement objectivées de femmes et d'hommes trouvées sur Internet auprès de 146 filles et garçons de 6 à 12 ans. Les participants devaient regarder des images sexualisées de femmes (si elles étaient des filles) ou d'hommes (s'ils étaient des garçons), puis répondre à des questions concernant leur appréciation des photos ainsi que leurs perceptions à l'égard de leur propre apparence. Précisons qu'il n'était pas mentionné si les participants correspondaient eux-mêmes aux standards de beauté exposés dans les photos. Cependant, plus une fille était satisfaite à l'égard de son corps,

moins elle avait tendance à adhérer à l'idéal de minceur présenté dans les images de femmes. De plus, chez les garçons, le fait d'accepter les modèles d'hommes présentant un idéal de musculature était positivement associé à la volonté de ressembler à ces hommes, et de trouver important d'avoir une apparence semblable à la leur. Puis, les filles avaient plus tendance à trouver acceptables les images objectivées de femmes (25%) que les garçons avaient tendance à trouver acceptables les images objectivées d'hommes (15%). Les filles répondraient donc plus positivement à ces images que les garçons (Murnen, Smolak et Mills, 2003).

Par ailleurs, l'étude de Gerding et Signorielli (2014), portant sur l'analyse de contenu de 49 épisodes provenant de 40 émissions télévisées destinées aux enfants de 8 à 12 ans, aurait démontré que les personnages féminins se préoccupaient davantage de leur apparence physique même si elles pouvaient être aussi compétentes que les garçons. Dans un autre ordre d'idées, l'objectivation de soi, où l'apparence physique serait valorisée au détriment des compétences, pourrait être l'une des conséquences de la sexualisation d'un individu (APA, 2007 ; Vandebosch et Eggermont, 2014). L'objectivation de soi est définie comme la façon de percevoir son corps de façon observable et basée sur l'apparence plutôt que sur des critères non observables et basés sur la compétence (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014). Ces mêmes auteurs auraient établi un lien entre l'objectivation de soi des enfants, une mauvaise image corporelle et les troubles alimentaires chez 250 enfants australiens âgés de 6 à 11 ans ayant répondu à un questionnaire en lien avec ces variables.

2.2.6 Exposition à des images sexualisées et réduction de la performance académique

Une étude en deux temps effectuée auprès de 181 enfants italiens âgés de 8 à 10 ans est parvenue à la conclusion que l'exposition à des publicités sexualisées chez ces derniers

réduisait la performance cognitive des filles et des garçons (Pacilli, Tomasetto et Cadinu, 2016). Plus précisément, les enfants étaient exposés à des publicités sexualisées versus non-sexualisées, puis devaient compléter un test de mathématique. Dans le temps 2 de l'étude, ce test de mathématique était précédé d'un test sur la mémoire de travail. Aux termes des deux temps de l'étude, les conclusions sont que l'exposition à des images sexualisées des filles affecterait la performance au test de mémoire de travail et de mathématique des filles, tandis que l'exposition à des images sexualisées de garçons affecterait la performance à ces mêmes tests chez les garçons. Ces différences étaient significatives entre les groupes d'enfants ayant vu des images sexualisées d'enfants de leur genre versus ceux n'ayant pas vu d'images sexualisées. Soit, les enfants ayant été exposés à des images sexualisées ont obtenu des moyennes significativement plus basses aux épreuves de mathématique et au test sur la mémoire de travail.

2.2.7 Habitudes et risques liés au sextage

De plus en plus d'études s'intéressent à la pratique du sextage chez les jeunes – enfants comme adolescents – puisque ces derniers sont particulièrement sensibles à l'image qu'ils entretiennent auprès de leurs pairs et à l'influence que ces derniers peuvent exercer sur eux (Walrave et al., 2015). Selon l'enquête Jeunes Canadiens dans un monde branché, 60% des élèves de la 7^e année (12-13 ans) ont accès à un cellulaire, ce dernier leur appartenant la plupart du temps (HabiloMédias, 2014b). Parmi les 8% affirmant avoir déjà envoyé un sexto, 2% sont en 7^e année. Un peu moins du quart des jeunes ayant envoyé un sexto indiquent que la personne à qui il était destiné l'a transmis à quelqu'un d'autre. Par ailleurs, 11% des élèves de 7^e année disent avoir déjà reçu un sexto (HabiloMédias, 2014b). Par ailleurs, l'enquête ne précisait pas si la réception de ces sextos était désirée ou non de la part des jeunes.

Une étude européenne a étudié le risque et le comportement problématique que pouvait représenter la production de sextos au cours des 12 derniers mois chez 17 000 jeunes âgés de 11 à 16 ans provenant de 25 pays européens (Ševčíková, 2016). Dans le cadre de l'étude, un sexto a été défini comme l'envoi ou la publication d'un message à caractère sexuel, représenté par des mots, une image ou une vidéo sur Internet. La réception de ce type de message n'a pas été incluse dans les analyses, puisque plusieurs de ces adolescents auraient pu recevoir des messages 1) de la part d'adultes et 2) de façon non désirée. Chez les filles âgées de 11 à 14 ans, avoir produit ce type de message était associé à un usage d'alcool 10 fois plus grand ainsi que 3 fois plus de dépression et d'anxiété. Chez les garçons du même âge, cette production de message était associée à un usage d'alcool 4 fois plus grand, près de 3 fois plus de dépression et d'anxiété, 3,5 fois plus de risques de s'être initié aux relations sexuelles avec pénétration vaginale, ainsi que près de 2 fois plus d'auto-efficacité (entre autres mesurée par l'adaptabilité à de nouvelles situations et la confiance en soi). Donc, les profils des jeunes ayant produit un sexto varieraient en fonction du genre (les filles semblent exposées à davantage de risques que les garçons), quoique la production d'un sexto serait associée à davantage de facteurs de risques que de protection chez les jeunes, peu importe le genre (Ševčíková, 2016).

2.2.8 Exposition à des images liées à la pornographie et impact auprès d'un jeune public

Depuis l'apparition d'Internet, les enfants ont accès à du contenu pornographique en ligne (HabiloMédias, 2014b ; Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007). D'abord, l'Enquête Jeunes Canadiens dans un monde branché, effectuée chez plus de 5 000 répondants de la 4^e à la 11^e année, fait état que la consommation régulière de pornographie aurait augmenté chez les jeunes de la 6^e à la 11^e année (11 à 17 ans) dans les derniers temps (HabiloMédias, 2014b). Cette dernière serait passée de 16% en 2005 à 23% en 2013.

L'enquête a également mis au jour que 8% des élèves recherchent de l'information sur la sexualité en ligne (HabiloMédias, 2014b). Parmi ces jeunes, 1% est en 6^e année. Les garçons sont près de deux fois plus nombreux que les filles à faire de type de recherche. Par ailleurs, plus d'un élève sur dix affirme s'être fait passer pour quelqu'un d'autre afin de flirter en ligne. Carroll (2014), quant à elle, a étudié un échantillon de 1223 questions posées par des jeunes âgés de 11 à 14 ans sur le site de Tel-Jeunes. L'analyse de ces dernières révèle que 2,8% d'entre elles font directement référence à du contenu pornographique : mentionner en avoir visionné, en être dépendant ou vouloir reproduire certains types de comportements vus dans des films pornographiques (Carroll, 2014). Précisons que ce site offre la possibilité aux jeunes de 5 à 20 ans de poser leurs divers questionnements en tout temps.

Une étude en trois temps de mesure portant sur 592 adolescents masculins belges de 12 à 18 ans, a évalué l'effet de la consommation de magazines pour hommes (Maxim), de magazines érotiques (Playboy) ou de magazines pornographiques (Super 2000) (présentant des femmes dénudées) chez ces derniers (Ward, Vandebosch et Eggermont, 2015). Les résultats indiquent que plus les garçons consomment ces magazines, plus grande serait leur objectivation des femmes, ainsi que des croyances erronées en lien avec le rapport de séduction entre les hommes et les femmes (par exemple, ces garçons croiraient plus souvent que « les filles aiment se faire siffler par les garçons » ou qu'« une fille qui dit non veut véritablement dire oui »).

Outre la recherche et la consommation volontaires de pornographie, certains enfants peuvent également être exposés à des images pornographiques de façon involontaire (Wolak, Finkelhor et Mitchell, 2007). Dans une enquête nationale états-unienne menée auprès de 1500 jeunes âgés de 10 à 17 ans portant sur l'exposition à la pornographie en ligne, parmi lesquels 23% étaient âgés de 10 à 12 ans (Wolak, Finkelhor et Mitchell, 2007), 31% de ceux utilisant Internet fréquemment avaient été exposés, alors qu'ils étaient en ligne, à des images à caractère sexuel de façon involontaire dans la dernière année. La plupart de ces images montraient de la nudité, mais certaines montraient

aussi des personnes ayant une relation sexuelle, voire de la violence combinée à la nudité ou la sexualité. Parmi ces jeunes, 25% d'entre eux ont rapporté avoir été très déçus d'avoir été exposés à du contenu sexuel de façon involontaire, alors que le cinquième vivait du stress apparenté à l'épisode.

2.2.9 Comportements sexuels problématiques

Quelques auteures ont posé l'hypothèse que l'accroissement du nombre d'images à caractère sexuel accessibles aux enfants pourrait être à l'origine de comportements sexuels inquiétants chez les enfants de moins de 12 ans (Boisvert, 2014; Gale, 2011), soit non appropriés en fonction de l'âge de l'enfant, de son stade de développement ou de sa culture (Chaffin et al., 2008 ; Johnson, 2000, cité dans Boisvert, 2014). Ainsi, une exposition à la sexualité adulte dans les médias ou au sein du milieu familial peut être à l'origine de comportements problématiques (Boisvert, 2014), soit 1) impliquant des parties sexuelles du corps – seins, fesses, parties génitales, et étant 2) soit inappropriés pour le niveau de développement de l'enfant ou 3) soit néfastes pour l'enfant les adoptant ou d'autres enfants autour de lui (Chaffin et al., 2008 ; Johnson, 2000, cité dans Boisvert, 2014). Quoiqu'il n'existe pas de définition opérationnelle consensuelle de ce en quoi consiste un comportement sexuel problématique (Boisvert et al., 2016), Chaffin et collègues (2008) suggèrent que les éléments nommés ci-dessus définiraient si un comportement sexuel adopté par un enfant est problématique ou non.

2.2.10 Risques de sollicitations sexuelles

Une étude de Mitchell, Finkelhor et Wolak (2007), menée auprès de 1500 jeunes états-uniens âgés de 10 à 17 ans, rapportait que ces derniers sont à risque de sollicitations sexuelles non désirées lorsqu'ils utilisent Internet. Plus précisément, en 2005 en comparaison avec l'année 2000, les jeunes étaient 1,7 fois plus à risque de recevoir des sollicitations sexuelles agressives en ligne. Celles-ci sont définies par une demande d'un adulte de 18 ans ou plus de parler de sexualité, de donner de l'information sexuelle personnelle, ou de s'engager dans une activité sexuelle en ligne, alors que ces dernières ne sont pas désirées de la part du jeune. Précisons que l'étude ne mesurait donc pas la prévalence ni le risque associé aux sollicitations sexuelles en ligne entre pairs de même âge.

2.3 Prévention de la sexualisation précoce auprès des enfants

Après avoir examiné de plus près les problématiques pouvant être associées à la sexualisation précoce, il apparaît de considérer la prévention et l'éducation à la sexualité comme une solution majeure à ces dernières. Ci-dessous sont présentées diverses recommandations en lien avec l'éducation qui devrait être fournie afin de prémunir les enfants des conséquences de la sexualisation précoce sur leur développement, puis sont présentés divers programmes d'éducation à la sexualité abordant plus ou moins directement des thématiques liées à la prévention de la sexualisation précoce.

Par ailleurs, précisons que plusieurs critiques ont été adressées à l'effet que l'hypersexualisation et la sexualisation précoce soient des phénomènes relevant d'une « panique morale » ayant davantage pour effet de contrôler la sexualité adolescente et à l'enfance (Caron, 2009 ; Lumby et Albury, 2010 ; Mercier, 2016 ; Voléry, 2016) plutôt que de bénéficier aux jeunes. Cependant, certains phénomènes, tels que le fait

que les jeunes soient trop souvent la cible de marketing et de publicité, que les jeunes filles soient fortement intéressées envers le milieu de la mode et la culture populaire, ainsi que, dans l'ère d'Internet et des médias de masse, il soit de plus en plus difficile de filtrer le contenu destiné à des adultes de celui rendu disponible aux jeunes, devraient être abordés auprès des jeunes, notamment à travers l'éducation à la sexualité (Lumby et Albury, 2010).

2.3.1 Interventions considérées pour l'éducation à la sexualité et la prévention de la sexualisation précoce chez les enfants âgés de 10 à 12 ans

Récemment, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEES, 2015) s'est positionné afin que les équipes-écoles primaires et secondaires prévoient de 5 à 15 heures d'éducation à la sexualité par année auprès de leurs élèves. Les « Apprentissages en éducation à la sexualité » (MEES, 2015) sont issus du document initial paru en 2003 : « L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation » (Duquet, 2003). On y couvre divers contenus adaptés à l'âge et au développement des jeunes, tels que la connaissance du corps, l'image corporelle, les stéréotypes sexuels et les rôles de genre, le sentiment amoureux, etc. Ces contenus sont abordés dans le but de favoriser le développement des jeunes, ainsi que de réduire leur vulnérabilité à l'égard de diverses problématiques (MEES, 2015). Ils ont été implantés au sein d'une quinzaine d'écoles dans le cadre d'un projet-pilote au cours des années scolaires 2015-2016 et 2016-2017. Ces derniers sont obligatoires pour l'ensemble des écoles du territoire québécois depuis septembre 2018 (MEES, 2016). Dès lors, le personnel scolaire a d'autant plus besoin d'outils didactiques en éducation à la sexualité, « validés et évalués », leur permettant d'atteindre les objectifs visés chez les enfants et ce, dans l'optique d'une promotion efficace de la santé (Palluy, 2010). À cet égard, le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) répond à la demande en matière d'éducation à la sexualité en milieu scolaire, sans compter que

pour chacune des thématiques du programme, les liens avec les contenus obligatoires du document du ministère de l'Éducation, ont été précisés (Duquet, 2017).

Aussi, malgré que les parents fassent du mieux qu'ils peuvent pour protéger leur enfant des effets néfastes de la sexualisation de l'espace social, beaucoup d'entre eux sentent qu'ils « perdent le combat » (Rush et La Nauze, 2006) face à une problématique à l'envergure trop imposante. De plus, malgré que les médias soient une source d'information pour les enfants en matière de sexualité, beaucoup d'entre eux auraient des connaissances erronées en ce qui concerne celle-ci (Hurwitz et al., 2017). Il serait donc primordial d'intégrer davantage d'informations dans l'éducation des enfants à ce sujet, afin qu'une fois adolescents, puis adultes, ces jeunes soient en mesure de faire des choix éclairés en regard de leur sexualité (Hurwitz et al., 2017). En outre, les jeunes n'étant pas outillés pour faire face aux défis (par exemple, le harcèlement et la violence dans les relations amoureuses) que comporte la communication à l'aide des technologies et des médias, il importe qu'ils aient accès à de l'éducation concernant les relations saines et quant aux mesures de sécurité à prendre par rapport à ces technologies (Stonard et al., 2017).

À cet effet, il apparaît pertinent de noter que l'éducation à la sexualité aurait avantage à débiter à l'enfance (UNESCO, 2010). En effet, les principes directeurs internationaux en éducation sexuelle émis par l'UNESCO (2010, p. 18) énoncent que :

L'éducation sexuelle couvre un large éventail de relations, qui ne sont pas uniquement d'ordre sexuel. Les enfants sont conscients de ces relations et les reconnaissent bien avant d'agir sur leur sexualité et ils ont donc besoin de posséder des compétences leur permettant de comprendre, dès leur jeune âge, leur corps, leurs relations aux autres et leurs sentiments. [...] Cet apprentissage est progressif et tient compte de l'âge et du développement de l'enfant.

Dans le même ordre d'idées, d'autres orientations nationales en matière d'éducation à la sexualité chez les enfants et les adolescents insistent sur l'importance de rendre les jeunes aptes à faire des choix éclairés en matière de sexualité et ce, à court comme à long terme (Palluy et al., 2010). En ce sens, les pratiques de promotion de la santé

devraient favoriser plus que le seul changement de comportements chez les jeunes, mais plutôt permettre que ceux-ci « acquièrent du pouvoir d'action et deviennent des citoyens responsables » (Palluy et al., 2010, p. 3). Bref, l'ensemble des résultats présentés nous conduit à croire que les enfants n'ont pas à ce point accès à des outils didactiques pour contrer l'hypersexualisation sociale et prévenir la sexualisation précoce, ce qui démontre la pertinence de la mise en place de pistes d'action et d'intervention pour agir en amont de ces problématiques.

2.3.2 Outils didactiques visant la prévention de la sexualisation précoce

À notre connaissance, aucun outil didactique n'aurait eu comme objectif principal la prévention de la sexualisation précoce chez les enfants de 3^e cycle primaire. Certes, il existe des outils didactiques abordant divers thèmes d'éducation à la sexualité et qui s'adressent aux enfants ; par exemple, certains abordent spécifiquement la question des stéréotypes sexuels et de l'homophobie (Institut Pacifique, s.d.), de la prévention de la violence sexuelle (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Hébert et al., 1999), de l'agression indirecte (par exemple, partir des ragots, raconter les secrets des autres, etc.) (Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005), des comportements sexuels problématiques (Tremblay et Bégin, 2008), de l'intention à retarder son initiation aux activités sexuelles (Abruzzo, Vissani et Cowan, 2012), de la promotion de relations saines entre pairs (Miller et al., 2017), de l'éducation aux médias (HabiloMédias, s.d.) ou de la prévention de la sollicitation sexuelle sur Internet (WITS, s.d.). Le projet Mosaïk (MSSS, 2015) a quant à lui été conçu pour offrir « des outils clé en main d'éducation à la sexualité permettant d'intervenir dans les écoles préscolaires, primaires et secondaires du Québec » visant à promouvoir une sexualité saine et responsable (MSSS, 2015). Il aborde du préscolaire à la 6^e année, de façon périphérique, certaines thématiques qui peuvent être associées aux problématiques de sexualisation précoce (par exemple, les stéréotypes sexuels, la puberté ainsi que l'éveil amoureux) mais ce, de façon plutôt implicite. Le programme

« On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) se distingue des autres en ce sens où les thématiques abordées visent spécifiquement la prévention de la sexualisation précoce.

2.4 Conception du programme « On est encore des enfants ! »

Le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), destiné aux enfants du 3^e cycle du primaire étant âgés de 10 à 12 ans, est né d'une recherche-intervention au sein du projet « Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation » (OJFH, s.d.). Depuis 2005, les visées de ce projet sont de « sensibiliser les jeunes et les adultes qui les accompagnent aux phénomènes d'hypersexualisation [sociale] et de sexualisation précoce ainsi qu'à proposer les pistes de réflexion et d'action » (OJFH, s.d.). Il comprend quatre volets, c'est-à-dire la recherche, la formation d'intervenants, la création d'outils didactiques en éducation à la sexualité ainsi que des conférences aux parents, dont le tout est dirigé par Francine Duquet, professeure au département de sexologie de l'UQAM. À l'issue d'une recherche exploratoire où des entrevues individuelles ont été menées auprès de 24 enfants de 3^e cycle primaire (Duquet, 2008a) et d'entrevues auprès du personnel scolaire au primaire (Duquet, 2008b), des pistes d'intervention ont été identifiées. De cela a été conçu le programme. Puis, sa première version a été soumise à la lecture critique d'un comité d'experts composé de 10 intervenants issus des milieux de l'éducation, de la santé, des services sociaux et communautaire œuvrant auprès des enfants. Des bonifications ont été apportées et a suivi une expérimentation auprès de 107 enfants, ce qui a mené à son édition finale. Ce programme a pour but ultime de prévenir la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans, et a comme objectif de « Protéger [l'] enfance, tout en donnant [aux enfants] des balises pour prendre du recul face à ce dont ils ont accès d'inapproprié pour leur âge en matière de sexualité » (Duquet, 2017). Il contient six rencontres d'éducation à la sexualité, dont trois sont dispensées aux élèves de 5^e année, et trois

autres aux élèves de 6^e année. Le tableau 2.4 présente les thématiques et objectifs pour chacune des rencontres du programme.

Tableau 2.4 Thématiques et objectifs du programme

<u>5^e année</u>		<u>6^e année</u>	
<i>Thématiques</i>	<i>Objectifs (Prendre conscience) :</i>	<i>Thématiques</i>	<i>Objectifs (Prendre conscience) :</i>
1. Être enfant ou être ado	À l'aube de l'adolescence, de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant, tant pour les filles que pour les garçons	1. Désir de plaire et éveil amoureux	De ce que représentent le désir de plaire et l'éveil amoureux tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs
2. Relations amicales et popularité	De la différence entre l'amitié, le désir de popularité et la peur du rejet	2. Vocabulaire sexuel et intimidation	Des conséquences de l'utilisation du vocabulaire et des insultes à connotation sexuelle sur soi et son entourage et du pouvoir des gestes de bienveillance
3. Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité	Des messages et des images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans différents médias accessibles aux enfants, et de leurs impacts	3. Réseaux sociaux, Internet et sexualité	À la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à ce type de messages

2.4.1 Liens avec les thématiques du programme et la prévention de la sexualisation précoce

Le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), présente ses six thématiques en explicitant les liens entre les choix de ces thématiques et la prévention de la sexualisation précoce. En ce qui concerne la thématique 5.1, « Être enfant ou être ado », elle vise à permettre aux enfants d'appivoiser progressivement les changements qui surviendront dans leur vie à l'adolescence (Duquet, 2017). Les activités pourraient les aider à réaliser qu'ils n'ont pas à se sentir bousculés de devenir des ados, malgré ce

que pourraient en penser leurs pairs. La thématique 5.2, « Relations amicales et popularité », serait liée à une démarche de prévention de la sexualisation précoce, puisque le désir d'être populaire met parfois de la pression sur les enfants à faire ce que les autres attendent d'eux pour être populaires (par exemple, accepter d'avoir un « chum » ou une « blonde », poser des gestes de nature sexuelle dans le cadre du jeu « Vérité ou conséquence », etc.) (Duquet, 2017). Les enfants développent parfois des sentiments de jalousie, de tristesse ou de contrôle envers leurs amis et donc, cette thématique pourrait aider les enfants à reconnaître ces sentiments intenses que font parfois vivre les amitiés. Ainsi, les enfants peuvent se prémunir du fait que ces émotions fortes deviennent un désir de devenir populaires « à tout prix » (Duquet, 2017). La thématique 5.3, quant à elle, consoliderait les facteurs de protection à la sexualisation précoce, car les enfants pourraient développer leur esprit critique face aux messages et aux images à caractère sexuel dans les médias.

Chez les enfants de 6^e année, la thématique 6.1 « Désir de plaire et éveil amoureux » permet de leur fournir des repères et des limites quant à la pression à avoir un « chum » ou une « blonde », voire à poser des gestes de nature sexuelle auprès de lui ou elle. Ainsi, cette thématique leur permet de démystifier les différences entre une relation amoureuse à l'enfance, à l'adolescence, puis à l'âge adulte (Duquet, 2017). La thématique 6.2, « Vocabulaire sexuel et intimidation », invite les enfants à la bienveillance en leur permettant de comprendre l'impact que peut avoir l'utilisation de vocabulaire sexuel pour déstabiliser ou humilier leurs pairs. En effet, malgré que la majorité des enfants utilisent des insultes à caractère sexuel pour rire, les conséquences de ces dernières ne sont pas banales pour la personne qui les reçoit (Duquet, 2017). Finalement, la thématique 6.3, « Réseaux sociaux, Internet et sexualité », fournit une occasion aux enfants de réfléchir quant à la sexualité qui leur est accessible via Internet et les réseaux sociaux. Par ailleurs, les activités de cette thématique leur fournissent une tribune pour parler et ventiler au besoin face au contenu sexuellement explicite présenté via ces technologies. Ainsi, chacune des activités des thématiques annoncées

sont conçues pour permettre l'atteinte de l'objectif. Le contenu de ces activités a été considéré dans la conception des instruments de mesure pour l'évaluation du programme.

2.4.2 Correspondance avec les apprentissages en éducation à la sexualité du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (MEES)

Le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) correspond à certains apprentissages en éducation à la sexualité publiés par le MEES (2015). Le tableau 2.4.1 (Annexe A) présente les correspondances entre les thématiques et activités obligatoires du programme, en lien avec les apprentissages en éducation à la sexualité du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (2015) (présentés en fonction des thèmes et objectifs de ces apprentissages). Tel qu'indiqué précédemment, le ministère de l'Éducation parle dorénavant de « contenus obligatoires en éducation à la sexualité » (MEES, 2018), mais dans le cadre de notre étude, nous nous en tiendrons à la version précédente, soit aux liens avec les apprentissages en éducation à la sexualité.

2.5 Recherches évaluatives en éducation à la sexualité

Une recension d'articles de recherches portant sur l'évaluation de programmes a été réalisée par Smith et collègues (2004) dans plusieurs bases de données anglophones. Les résultats permettent de voir sous quelles conditions les évaluations de programmes sont souvent plus réussies. D'abord, les résultats d'évaluation semblent plus concluants lorsque l'implantation a été mesurée, notamment par la proportion d'activités données ou l'implantation de la séquence d'activités dans l'ordre prescrit par les auteurs du programme. Par ailleurs, il semble important que le programme contienne des directives claires destinées au personnel responsable de l'animation en ce qui concerne

son utilisation. Au contraire, l'absence de directives claires sur la manière dont doivent être dispensés les ateliers nuit à la capacité du personnel de répliquer les interventions avec fidélité. Pour terminer, les programmes destinés aux enfants du primaire tendent à être plus efficaces que ceux destinés à une clientèle plus âgée, sans que les auteurs n'aient précisé la raison de ce facteur d'efficacité des programmes (Smith et al., 2004).

Il existe quelques programmes ou outils didactiques en éducation à la sexualité s'adressant aux enfants ; tous n'ont pas fait l'objet d'une évaluation. Cela dit, quelques recherches évaluatives de programmes en éducation à la sexualité destinés à des enfants du primaire ont été réalisées au Québec ou ailleurs en Occident. Il est à préciser qu'étant donné que la présente recherche porte sur l'évaluation des effets du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) et qu'une évaluation de l'implantation a été effectuée avant la parution finale du programme, seules les recherches présentant une évaluation des effets de programmes ayant un lien avec l'éducation à la sexualité et, plus particulièrement la prévention de la sexualisation précoce, sont présentées. Plus précisément, les informations disponibles quant à la méthodologie et les résultats de ces recherches sont ici recensées.

2.5.1 Synthèse des évaluations de programmes d'éducation à la sexualité au primaire

Aucun programme d'éducation à la sexualité, à notre connaissance, n'a été conçu dans le but de prévenir la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans. Les programmes d'éducation à la sexualité entre autres destinés à des enfants âgés de 10 à 12 ans et ayant fait l'objet d'une évaluation des effets, semblent la plupart du temps inclure un groupe expérimental ainsi qu'un groupe témoin à la recherche (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al. ; Hébert et al., 1999 ; Miller et al., 2017 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005). Les mesures d'évaluation semblent varier : certaines

sont des questionnaires de type « vrai ou faux » ou « en accord / en désaccord » sur le contenu du programme visant à mesurer l'acquisition de connaissances (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al., 2016 ; Hébert et al., 1999 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005), tandis que d'autres utilisent des questionnaires portant sur des variables – ex. : échelle de symptômes posttraumatiques, variables comportementales – sur lesquelles on souhaite voir un changement entre les mesures pré/posttest (Miller et al., 2017 ; Tremblay et Bégin, 2008 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005). Parfois, des questions ouvertes destinées aux enseignants permettent de mesurer les changements chez les élèves suite à la participation au programme (Bourrassa et Rousseau, 2004).

Les échantillons de participants sont compris entre 100 et 1 200 enfants (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al., 2016 ; Hébert et al., 1999 ; Miller et al., 2017 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005) ; par exemple, 2 à 4 groupes-classes pour le groupe expérimental et 2 à 4 groupes-classes pour le groupe témoin (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Hébert et al., 1999). Certains auteurs ont mesuré les effets non désirés du programme (Bourrassa et Rousseau, 2004). Les conditions d'implantation peuvent être mesurées pour s'assurer qu'elles sont semblables à un cadre d'implantation réel du programme (Hébert et al., 1999). Les programmes présentent le plus souvent des différences significatives entre les groupes expérimentaux et témoins de la recherche (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al. ; Hébert et al., 1999 ; Miller et al., 2017 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005). Des mesures pré et posttest permettent plus souvent d'attribuer qu'un changement au niveau des scores soit bel et bien attribuable au fait d'avoir assisté au programme, et non à un autre facteur (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al. ; Hébert et al., 1999 ; Miller et al., 2017 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005). Le posttest semble se mesurer le plus souvent immédiatement après la fin du programme (Bourrassa et Rousseau, 2004 ; Miller et al., 2017 ; Tremblay et Bégin, 2008), parfois une relance d'un ou deux mois après la fin du programme est effectuée (Donnelly et al., 2016 ; Hébert et al., 1999). Il peut également être pertinent de demander à la clientèle ciblée par le programme si elle perçoit des bénéfices à avoir

assisté au programme (Mayne, 2015). Dans un autre ordre d'idées, certaines mesures d'implantation du programme semblent parfois utilisées lors d'évaluations des effets, notamment que les enseignants aient une formation au préalable de l'animation des rencontres du programme (Donnelly et al., 2016 ; Miller et al., 2017), que le programme soit apprécié de la clientèle cible (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005 ; Stake, 1967), et qu'il soit perçu bénéfique par les intervenants responsables de l'animation (Mayne, 2015).

CHAPITRE III :

CADRE THÉORIQUE

Cette section vise à présenter les concepts définis et opérationnalisés de l'étude, soit la sexualisation précoce, l'évaluation de programme et l'évaluation des effets. L'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) porte sur les effets de ses objectifs sur sa clientèle cible, notamment sur les connaissances des enfants en regard des six thématiques du programme, qui sont liées à la prévention de la sexualisation précoce. Par la suite, le modèle théorique d'évaluation, soit celui de Stake (1967) est présenté. Pour terminer, l'objet d'évaluation, les critères et les standards sont exposés.

3.1 Concepts définis et opérationnalisés

Les principaux concepts à opérationnaliser pour l'interprétation des résultats sont ici définis. Il s'agit des concepts de sexualisation précoce, d'évaluation de programme et d'évaluation des effets.

3.1.1 Sexualisation précoce

La sexualisation, en général, peut être associée au rôle de normes culturelles sexistes existant dans la société contemporaine (Duschinsky, 2013). L'American Psychology Association, dans un rapport publié en 2007 (APA, 2007), met de l'avant que la sexualisation surviendrait lorsque la valeur d'un individu serait seulement liée à son attractivité ou à ses comportements sexuels, en laissant de côté les autres aspects de sa personnalité. Ainsi, l'attractivité d'une personne serait seulement définie par une attitude ou un comportement sexualisé (APA, 2007). En troisième lieu, elle surviendrait lorsqu'un être est sexuellement objectivé, ce qui revient à dire que ce dernier serait « chosifié » afin de servir à l'usage sexuel des autres. Pour terminer, la sexualisation serait associée à une sexualité apposée de façon inappropriée à une personne ou à un objet (APA, 2007). La petite fille à l'apparence sexualisée serait

présentée à titre d'exemple afin de montrer en quoi les femmes en général sont socialisées de manière qui leur est nuisible dès un très jeune âge, soit à travers leur sexualisation (Duschinsky, 2013). Plus précisément, on exige des jeunes filles qu'elles exposent à la fois de la désirabilité et de l'innocence, ce qui présente une contradiction (Duschinsky, 2013 ; Jackson et Vares, 2015 ; Monnot, 2010). De plus, le terme de sexualisation ferait référence au fait que les jeunes filles ne sont pas en mesure de consentir librement à ce que leur corps soit objectivé, car elles ne possèdent pas encore les capacités de consentir à cet effet (Duschinsky, 2013).

En ce sens, la sexualisation précoce chez les enfants consisterait à leur imposer une sexualité adulte avant qu'ils ne soient en mesure de composer avec cette dernière et ce, au niveau psychologique, physique et émotif (Smith, 2010). Elle peut s'opérer de manière directe ou indirecte ; directe lorsque les enfants sont eux-mêmes montrés de manière sexualisée dans les médias, ou indirecte lorsqu'ils sont exposés à la sexualisation via les médias présentés dans l'espace public (Gale, 2011).

3.1.2 Opérationnalisation du concept de sexualisation précoce

Dans le cadre de notre recherche et en concordance avec les six thématiques des rencontres élaborées pour les enfants du 3^e cycle primaire dans le programme de prévention de la sexualisation précoce « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), la sexualisation précoce est opérationnalisée en fonction de phénomènes y étant associés, tels que recensés et décrits au chapitre II du document, ainsi que des thématiques du programme auxquelles sont référées des phénomènes périphériques. Dans un premier temps seront présentés les éléments définissant le concept de sexualisation précoce ainsi que les liens avec les thématiques du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Par la suite, chacune des thématiques du

programme sera davantage détaillée, mais cette fois-ci en fonction des éléments à considérer dans une optique de prévention de la sexualisation précoce.

D'abord, la sexualisation précoce est associée au décalage développemental créé par la pression que les enfants de cet âge vivent à devenir rapidement adolescents (Linn, 2009). Cela va également dans le sens de la définition de la sexualisation de l'APA (2007) selon laquelle des comportements de séduction, par exemple, seraient ici apposés de manière inappropriée à l'enfant. Cela peut également être lié au fait qu'il soit de plus en plus difficile de filtrer le contenu médiatique adulte de celui destiné aux enfants (Lumby et Albury, 2010)

- Dans le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), cette problématique réfère aux thématiques 5.1, « Être enfant ou être ado ? » et 6.1, « Désir de plaire et éveil amoureux ».

La sexualisation précoce pourrait aussi être liée au fait que certains enfants confondent les caractéristiques propres à l'amitié de celles propres à une relation amoureuse (Cannoni et Bombi, 2016 ; Delafontaine-Martel, 2016).

- Cela réfère à la thématique 6.1, « Désir de plaire et éveil amoureux ».

De même, elle est liée à une grande préoccupation liée à la popularité, ce qui conduirait à davantage de gestes d'intimidation et d'anxiété pour les jeunes qui craignent l'exclusion (p. ex., Duffy et al., 2017 ; Gilmore et Meersand, 2014 ; Henneberger, Coffman et Gest, 2017) voire des gestes sexuels qu'ils n'osent refuser devant la pression des pairs (ex. Jeu : Vérité ou conséquence) (Duquet, 2008a).

- Ceci est lié aux thématiques 5.2, « Relations amicales et popularité » et 6.2, « Vocabulaire sexuel et intimidation » du programme.

Par ailleurs, la sexualisation précoce fait également référence à l'exposition et à l'adhésion aux stéréotypes de genre – domination masculine, habillement sexy des filles – présentés dans les médias avec contenu sexualisé (Ey, 2016 ; Gerding et

Signorielli, 2014). D'ailleurs, selon certains auteurs, il est de plus en plus difficile de filtrer le contenu médiatique adulte de celui destiné aux enfants (Lumby et Albury, 2010)

- C'est ici lié à la thématique 5.3, « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité ».

Enfin, la sexualisation précoce est associée à l'exposition à des images liées à la pornographie et de l'impact qu'elles peuvent avoir chez les jeunes (p. ex., Carroll, 2014 ; Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007 ; Ward, Vandenberg et Eggermont, 2015), notamment par le fait que le contenu sexuellement explicite puissent affecter leur développement (p. ex. : Ey, 2016 ; Jackson et Vares, 2015 ; Rush et La Nauze, 2006). D'autres auteurs font des liens avec le fait d'envoyer des sextos (Ševčíková, 2016) et des risques de sollicitations sexuelles auxquels sont exposés les jeunes lorsqu'ils utilisent Internet (Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007).

- Ceci réfère à la thématique 6.3, « Réseaux sociaux, Internet et sexualité ».

En regard des objectifs du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), rappelons que ces thèmes ont tous été identifiés comme des pistes d'intervention à considérer dans une démarche de prévention de la sexualisation précoce, suite à une recherche exploratoire réalisée auprès d'enfants du 3^e cycle primaire (Duquet, 2008a). Chez les élèves de 5^e année, la sexualisation précoce est conceptualisée selon les trois thématiques suivantes :

- 5.1 Être enfant ou être ado : la non reconnaissance du statut d'enfance. Cela pourrait s'illustrer, par exemple, par le fait qu'un enfant ne perçoive pas la différence entre l'enfance et l'adolescence, ou qu'il se sente contraint de délaisser des activités ou jeux associés à l'enfance de peur d'être ridiculisé.
- 5.2 Relations amicales et popularité : la pression ressentie à être populaire, à adopter certains comportements et attitudes pour conserver ses amitiés. Également, elle consiste en la difficulté à distinguer quels sont les comportements et attitudes

favorisant la création de saines amitiés et de saine popularité, versus certains comportements et attitudes favorisant plutôt des amitiés ou une popularité basées sur les conflits, l'intimidation, le sentiment d'obligation à se démarquer des autres ou l'imposition d'exclusivité (ne pas pouvoir être ami avec d'autres personnes).

- 5.3 Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité : l'adhésion aux stéréotypes de genre et aux messages reliés à la sexualité présentés dans divers médias prisés par les enfants du 3^e cycle primaire, tels que les jeux vidéo, les publicités et les vidéoclips, incluant le fait que les enfants seraient la cible de trop de marketing et de publicités.

Chez les élèves de 6^e année, la sexualisation précoce est aussi évaluée selon les trois thématiques suivantes :

- 6.1 Désir de plaire et éveil amoureux : la pression à avoir un « chum » ou une « blonde » (par exemple, ne pas être capable de refuser d'avoir un amoureux ou une amoureuse, de peur d'être rejeté des autres). La pression entourant l'éveil amoureux peut aussi se définir par le désir de plaire et de séduire marqués par une attitude ou des comportements typiquement adolescents, tels que de « frencher » (embrasser avec la langue).
- 6.2 Vocabulaire sexuel et intimidation : l'utilisation de vocabulaire et insultes sexuels pour déstabiliser, humilier ou intimider les autres, sans nécessairement connaître quelle est la signification des insultes employées et leur impact.
- 6.3 Réseaux sociaux, Internet et sexualité : Les enfants faisant usage des réseaux sociaux et d'Internet se mettent parfois en danger en ne respectant pas le minimum d'âge requis pour posséder un compte (par exemple, l'âge minimum requis pour posséder un compte sur Facebook est de 13 ans (Facebook, 2017)), en dévoilant des détails de leur vie personnelle, dont des éléments relatifs à leur sexualité, en recherchant ou en ayant accès à des images sexuelles qu'ils sont trop jeunes pour consommer de façon avisée. Cela consiste aussi en l'exposition volontaire ou

involontaire à du matériel sexuellement explicite en ligne, ou la production d'images à caractère sexuel sur les réseaux sociaux et Internet (ex. : matériel pornographique, sextage).

En somme, le développement de facteurs de protection de la sexualisation précoce se caractériserait par le contraire de ce qui est présenté ci-dessus ou autrement dit, par l'absence ou le recul critique de ces éléments chez les enfants. Rappelons que les facteurs de protection promeuvent un fonctionnement adapté et diminuent les conséquences négatives face à un élément compromettant la santé et le bien-être (Rose et al., 2004) – ici défini comme la sexualisation précoce.

Par conséquent, dans le cadre de notre recherche, le développement des connaissances et des facteurs de protection contribuant à la prévention de la sexualisation précoce s'articule autour des objectifs généraux pour chacune des thématiques énumérées ci-dessus. D'ailleurs, le tableau 3.1.2 présenté en Annexe B démontre les objectifs des rencontres ainsi que les activités pour chacune des thématiques. Concrètement, quelques exemples de connaissances à développer seraient : les différences entre l'enfance et l'adolescence ainsi que les comportements sécuritaires à adopter sur Internet, tandis que des exemples de facteurs de protection à développer seraient : l'esprit critique face aux messages sexualisés exposés dans les médias ainsi que la bienveillance à l'égard de ses pairs (permettant notamment la prévention de l'intimidation et des insultes à caractère sexuel). Les facteurs de protection de la sexualisation précoce sont donc conceptualisés d'après les apprentissages visés par le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), et qui iraient au-delà de l'acquisition de connaissances.

3.1.3 Évaluation de programme

L'une des définitions assez complètes de ce en quoi consiste l'évaluation de programme, et qui a été retenue dans le cadre de cette recherche, est celle de Champagne et collègues (2009, p. 38) :

L'évaluation consiste fondamentalement à porter un jugement de valeur sur une intervention en mettant en œuvre un dispositif capable de fournir des informations scientifiquement valides et socialement légitimes sur cette intervention ou sur n'importe laquelle de ses composantes, l'objectif étant de faire en sorte que les différents acteurs concernés, dont les champs de jugement sont parfois différents, soient en mesure de prendre position sur l'intervention pour qu'ils puissent construire, individuellement ou collectivement, un jugement susceptible de se traduire en actions.

En évaluation de programme, Tourigny et Dagenais (2009) distinguent principalement deux catégories : l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Dans le cadre de cette étude, nous procédons à une évaluation sommative. Cela consiste plus précisément à :

Porter un jugement global sur la qualité d'un programme dans le but de répondre à des questions davantage d'ordre administratif. Elle se caractérise donc par le fait que ces résultats sont utilisés par les organismes qui subventionnent le programmé, par les gestionnaires et les personnes susceptibles de vouloir exporter le programme d'intervention. La collecte de données est axée sur les effets du programme ou les activités du programme [...] » (Tourigny et Dagenais, 2009, p. 443).

En effet, comme le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) a déjà été soumis à un processus de validation (lecture critique de la part d'intervenants-es au primaire ainsi qu'une première expérimentation de laquelle a découlé une phase de bonifications), l'évaluation des effets qui s'ensuit sert davantage à en vérifier l'atteinte des objectifs et, si c'est le cas, à en faire valoir son efficacité auprès des instances et des professionnels en charge de l'éducation à la sexualité des enfants. Advenant le cas où le programme ne répondrait pas à ses objectifs, une étape de bonification

subséquente serait entamée pour corriger les éléments faisant en sorte que les objectifs du programme ne sont pas atteints.

3.1.4 Évaluation des effets et objet d'évaluation

L'évaluation des effets, aussi appelée évaluation de l'efficacité, pourrait se définir comme suit :

L'utilisation de méthodes de recherche scientifiques visant à porter un jugement sur l'atteinte des objectifs d'un programme. Ce type d'évaluation cherche à vérifier si des changements se sont effectivement produits chez les participants à un programme et à démontrer que ces changements sont directement liés à la participation au programme. » (Tourigny et Dagenais, 2009, p. 459).

Ainsi, la présente évaluation vise bel et bien à déterminer si le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) atteint ses objectifs en cherchant à vérifier les effets à court terme chez sa clientèle cible, soit les enfants de 3^e cycle primaire en regard des objectifs généraux précisés pour chacune des thématiques du programme. Il est aussi souhaité de documenter tous les effets de ce programme afin que ce dernier n'opère pas d'effets indésirables sur la clientèle. Les résultats obtenus suite à l'évaluation viseront soit à confirmer les effets recherchés du programme, soit à entamer une autre phase de bonification du programme.

3.2 Modèle théorique

Le modèle théorique utilisé dans la présente évaluation de programme est le modèle de Stake (1967). Selon cet auteur, l'évaluation de programme en éducation doit porter un jugement sur l'enseignement prévu aussi bien que des effets de l'enseignement sur les apprentissages. L'évaluation de l'enseignement mesure l'implantation des activités du

programme, tandis que les effets de cet enseignement portent sur l'atteinte des objectifs du programme (Stake, 1967).

3.2.1 Matrices du modèle d'évaluation

Stake (1967) insiste pour que soient décrites et jugées les relations existantes entre le processus d'intervention et la performance de la clientèle visée par le programme. Ce dernier utilise par le fait même une grille composée de deux matrices afin de procéder à l'évaluation d'un programme. Dans un premier temps, la matrice « Description » décrit deux catégories d'éléments. D'abord, les « intentions » font référence à toute la planification du programme, c'est-à-dire les buts, les comportements planifiés, les objectifs, etc. Donc, ce sont tous les éléments anticipés du programme (Stake, 1967), comprenant également les effets craints du programme. Les « intentions » sont suivies des « observations », qui sont en fait la mesure empirique des intentions prévues. Ces « observations » s'évaluent à l'aide de plusieurs instruments de mesure (horaires, feuilles de données sur les participants, grilles d'entrevues, listes, tests psychométriques, etc.) (Stake, 1967). Précisons que les deux matrices du modèle d'évaluation sont présentées à la figure 3.2.1 (tirée de Stake, 1967).

Une deuxième matrice, composée du « Jugement », inclut les critères ainsi que les standards d'évaluation. Quoique les évaluateurs ne s'entendent pas tous concernant les définitions d'un critère et d'un standard, la plupart d'entre eux réfèrent au critère comme étant un attribut ou un élément descriptif important permettant la production du jugement, tandis que le standard est la quantité de ce critère à atteindre (Stake, 2004). Ces derniers doivent être explicites et sont soit absolus ou relatifs (Stake, 1967). Les standards absolus relèvent d'un jugement d'excellence indépendant de tout programme (par exemple, la différence statistiquement significative), tandis que les standards relatifs relèvent davantage des caractéristiques propres au programme.

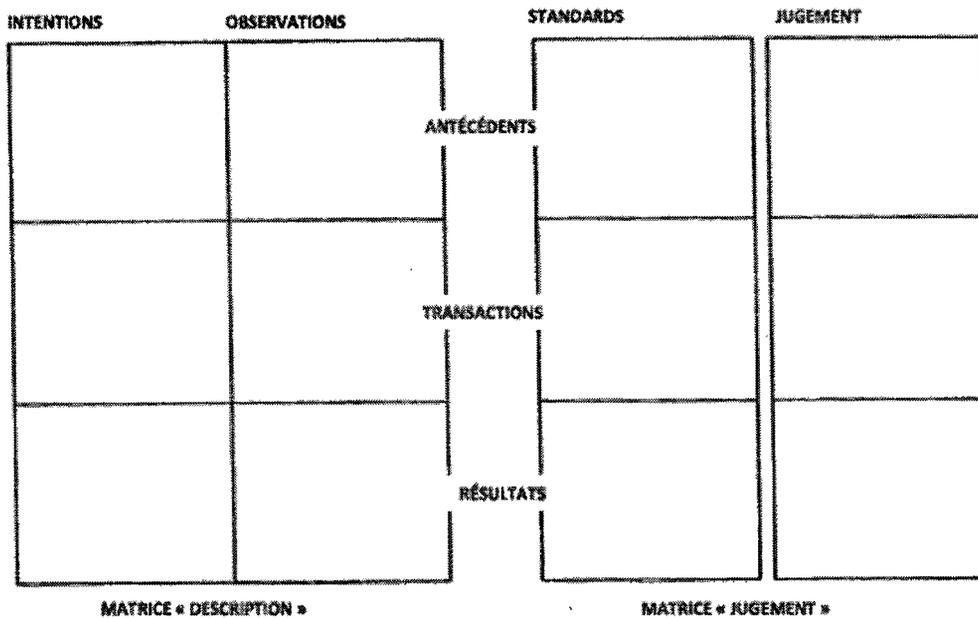


Figure 3.2.1 Matrices du modèle d'évaluation de Stake (1967)

Ces standards sont par la suite explicités en « jugements » qui constituent les standards de l'évaluation. Ces derniers permettent de déterminer si l'évaluation est satisfaisante pour les différentes parties prenantes à l'évaluation. Rajoutons que lorsque les standards utilisés pour produire un jugement proviennent de standards d'excellence dits absolus (comme la différence statistiquement significative entre un groupe expérimental et un groupe témoin), l'évaluateur procède à une comparaison dite absolue entre critères et standards. En revanche, les comparaisons sont plutôt dites relatives lorsque le jugement est produit à partir de comparaisons entre programmes.

3.2.2 Phases du modèle d'évaluation

Les deux matrices présentées ci-dessus se subdivisent chacune en phases du programme, soit : 1) les antécédents, 2) les transactions et 3) les résultats (Stake, 1967).

Les antécédents sont constitués des préalables aux activités pédagogiques en lien avec les ressources nécessaires, aux caractéristiques de la clientèle ciblée et aux attentes des divers acteurs concernés par les retombées du programme (par exemple, les parents ou la société). Les transactions, pour leur part, sont tous les éléments en lien avec l'enseignement du programme, tels que les méthodologies ou les stratégies d'apprentissage. Pour terminer, les résultats (ou extrants), représentent les effets de l'application du programme, dont des apprentissages effectués.

3.3 Objectifs d'évaluation

Voici les objectifs retenus pour la présente évaluation du programme « On est encore des enfants ! » :

1. Vérifier l'acquisition de connaissances et de facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants de 10 à 12 ans, à l'égard des objectifs des thématiques du programme qu'ils auront suivies, dépendamment s'ils sont en 5^e année ou en 6^e année.
2. Documenter les conditions d'implantation, afin de vérifier leur influence possible sur les effets du programme.
3. Documenter les effets inattendus que pourrait susciter la participation au programme.

3.4 Modèle de Stake (1967) appliqué à l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! »

Quoiqu'à notre connaissance, peu de programmes d'éducation à la sexualité des enfants précisent avoir utilisé le modèle de Stake (1967) comme modèle d'évaluation,

plusieurs évaluations de programmes d'éducation aux enfants et/ou en milieu scolaire ont utilisé ce modèle (Chafel, 1981 ; Fatima, Malik et Abid, 2016 ; Thanabalan, Siraj et Alias, 2015). Donc, ce modèle a été sélectionné pour la présente évaluation des effets à court terme du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Tel que mentionné précédemment, les deux matrices d'évaluation ont été catégorisées selon leurs antécédents, leurs transactions et leurs résultats en fonction du modèle. Le tableau 3.4 présente les matrices de l'évaluation. Concernant la matrice « Description » de l'évaluation du programme (Stake, 1967), cette dernière présente uniquement les intentions relevées, c'est-à-dire les éléments à atteindre pour chacune des étapes de l'implantation du programme. Dans le cadre de notre étude, les observations dont font l'objet ces intentions sont identiques aux critères, ainsi qu'aux standards qui en découlent. Les observations faisant suite aux intentions ne sont donc pas présentées.

Les critères et standards en découlant ont pour la plupart été relevés à partir de la recension des écrits effectuée (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al., 2016 ; Hébert et al., 1999 ; Mayne, 2015 ; Miller et al., 2017 ; Smith et al., 2004). Certains autres standards s'inscrivent dans le courant du modèle de Stake (1967) comme étant des éléments à prendre en considération en évaluation de programme. C'est pourquoi ils ont été inclus dans la matrice « Jugement » de l'évaluation. Selon Stake (1967), une évaluation de l'enseignement et des effets doivent toutes deux faire partie d'une évaluation de programme. Le processus de conception du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) a été réalisé suite à des entrevues auprès d'enfants (Duquet, 2008a) et auprès de membres du personnel scolaire au primaire (Duquet, 2008b), à partir desquelles sont ressorties les pistes d'intervention à privilégier et, par la suite la conception d'une première ébauche du programme. Suite à cela, s'est enclenché le processus de validation du programme. Considérant toutes ces étapes, nous estimons que l'évaluation de l'enseignement a été complété. La présente évaluation visera donc davantage à apporter des informations supplémentaires au regard des effets du programme (conditions facilitantes ou limitantes de l'évaluation).

Tableau 3.4 Matrices de l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » d'après le modèle de Stake (1967)

	Matrice « Description »		Matrice « Jugement »
	Intentions	Critères	Standards
Antécédents	Formation des enseignantes ¹ : intervention en regard de la sexualisation précoce (F1 - Primaire) et appropriation du programme (F2 - Primaire).	Enseignantes participantes formées pour animer le programme.	Formation de 2 jours suivie par les 2 enseignantes.
Transactions	6 thématiques du programme, dont 3 par degré (5 ^e et 6 ^e années) ; Méthodes pédagogiques : mises en situation, visionnement de vidéos, travail d'équipe/individuel, quiz, plénières, messages-clés.	Enfants évalués sur l'ensemble des thématiques offertes par le programme. Mesures de l'implantation des rencontres.	Groupes-classes expérimentaux auront assisté aux 3 rencontres leur étant destinées. Espacement entre chacune des rencontres inférieur à 1 mois ; 100% des rencontres appliquées dans l'ordre des activités prévues ; Les 2 enseignantes rapporteront que les élèves semblent avoir apprécié le programme; Les 2 enseignantes rapporteront que les activités du programme sont bénéfiques pour les enfants.

¹ 2 journées de formation offertes dans le cadre du projet « Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation » (OJFH, s.d.), dont le détail des objectifs apparaît sur le site <https://hypersexualisation.uqam.ca/volet-2-formations-aux-intervenants-intervenantes/formation-niveau-primaire/>

	Matrice « Description »		Matrice « Jugement »
	Intentions	Critères	Standards
Résultats	6 objectifs du programme (pour chacune des thématiques du programme).	<p>Différence significative entre les scores des enfants des groupes expérimentaux et témoins.</p> <p>Bénéfices à avoir assisté au programme perçus par les enfants.</p> <p>Les enfants développent des attitudes préventives (intentions comportementales).</p> <p>Mesure des effets inattendus du programme.</p>	<p>Enfants des groupes expérimentaux : scores significativement plus élevés au posttest.</p> <p>Au moins 75% des enfants révéleront des apprentissages en lien avec les objectifs suite à chacune des activités.</p> <p>Développement de facteurs de protection de la sexualisation précoce en lien avec chacun des objectifs du programme (5^e année : intégration de l'importance de grandir à son rythme, valorisation de l'amitié davantage que de la popularité, esprit critique face aux stéréotypes présentés dans les médias à contenu sexualisé ; 6^e année : intégration de l'importance de grandir à son rythme par rapport aux relations amoureuses, bienveillance à l'égard de ses pairs, esprit critique face à l'utilisation des réseaux sociaux et d'Internet) (rapportés par les 2 enseignantes).</p> <p>Les effets inattendus ne sont pas négatifs chez les enfants (rapportés par les 2 enseignantes).</p>

CHAPITRE IV :

COMPLÉMENT MÉTHODOLOGIQUE

Par le biais d'une méthodologie mixte, la recherche permettra d'évaluer les effets du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) chez sa clientèle-cible, les enfants de 3^e cycle primaire. Certains éléments méthodologiques (détail des participants et du recrutement) sont présentés dans l'article et, pour éviter la redondance, n'ont pas été répétés dans le présent chapitre.

4.1 Participants

La recherche a été conduite auprès d'élèves et d'enseignantes de la commission scolaire du Val-des-Cerfs, située en Montérégie-Est. Précisons que la direction administrative de cette commission scolaire s'était montrée intéressée à ce que le programme soit expérimenté auprès de certains de ses élèves et enseignants lors de sa phase de validation (Duquet, 2015). Cette même direction a donc été sollicitée lors de l'évaluation des effets du programme. Ultimement, cette dernière a souhaité être partie prenante de l'expérimentation de l'évaluation, afin que soit éventuellement implanté le programme dans l'optique de résultats concluants.

De son côté, la Commission scolaire du Val-des-Cerfs comporte environ 8 000 élèves du primaire, répartis dans 33 écoles (CSVDC, 2016). La population de son territoire dénombre environ 140 000 habitants répartis dans 29 villes et municipalités (CSVDC, 2016). Par ailleurs, on rapporte qu'au sein de chacune des écoles primaires de la Commission scolaire sont survenus au maximum 5 événements de violence ou d'intimidation au cours de l'année 2014-2015 (CSVDC, 2016).

4.2 Expérimentation

Suite au recrutement des participants, l'expérimentation s'est déroulée du mois de mars 2017 au mois de juin de la même année. Celle-ci a compris la passation des questionnaires prétest et posttest pour tous les groupes-classes expérimentaux et témoins, l'implantation des activités du programme pour les deux groupes expérimentaux, ainsi que les entrevues de relance un mois après l'implantation du programme auprès des deux enseignantes l'ayant animé.

4.3 Instruments de mesure

Plusieurs instruments de mesure ont été conçus à partir du contenu des rencontres du programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017) ou adaptés d'instruments utilisés lors du processus de validation du programme (Duquet, Bérard et Grenon, 2015).

4.3.1 Conception des instruments de mesure

Trois types d'instruments de cueillette de données s'adressant aux enfants ont été conçus. Une fiche signalétique (inspirée de Duquet, 2005) a permis de mesurer certaines variables sociodémographiques (âge, sexe, résultats scolaires, etc.), ainsi que certaines variables liées aux habitudes de vie et de consommation de médias chez les enfants (Appendice A). Un questionnaire prétest a été élaboré pour chacun des degrés (5^e année et 6^e année) (total = 2) et visait à mesurer l'acquisition de connaissances (Appendices B et C). Respectivement, ceux-ci comportent 54 et 47 items. Finalement, un questionnaire posttest a également été conçu. Ce dernier est identique au questionnaire prétest dans le cas des enfants des groupes témoin. Dans celui des enfants

du groupe expérimental, il est décliné en fonction de chacune des six thématiques du programme (au total, 6 questionnaires à respectivement, 22, 20 et 12 items pour les 5^e année, et 17, 15 et 18 items pour les 6^e année) ; il leur a en plus été demandé via des questions ouvertes de rapporter au moins un apprentissage par rapport à chaque activité du programme complétée, ce qui visait à documenter l'acquisition de facteurs de protection de la sexualisation précoce (Appendices D et E).

La conception des questionnaires s'est à l'origine inspirée de celle d'Hébert et collègues (1999) dans le cadre de l'évaluation du programme « ESPACE ». En effet, ces deux questionnaires présentent des questions de type « vrai » ou « faux » afin de valider la justesse des connaissances des enfants, en plus de porter sur le contenu du programme qu'ils évaluent. En conclusion, précisons que tous les enfants se sont vus attribuer un code de participant-e que seule la candidate à la maîtrise connaissait, afin d'associer tous les questionnaires au même participant qui les avait remplis.

Pour ce qui est des enseignantes ($n = 2$), deux instruments de cueillette de données ont été conçus à leur intention : un questionnaire d'évaluation (Appendice F) à remplir par elles suite à chacune des rencontres ainsi qu'une grille d'entrevue semi-dirigée (Appendice G). Les questionnaires d'évaluation (Appendice F) ont servi d'aide-mémoire lors des entrevues de relance individuelles ayant eu lieu environ un mois après la fin de la tenue des rencontres. Ils n'ont donc pas fait l'objet d'une analyse. La grille d'entrevue semi-dirigée, quant à elle, comporte 6 questions : 5 portant sur les effets possibles du programme chez les enfants et 1 portant sur les conditions d'implantation. Les effets positifs, négatifs, inattendus ou attribuables à des facteurs externes à l'évaluation de programme ont été mesurés tant au niveau des objectifs de chacune des thématiques du programme. Quelques questions mesurent également l'implantation des activités, afin de constater si les conditions d'implantation auraient pu influencer les effets du programme.

Pour terminer, des grilles d'observation (Appendice H) ont été reprises du processus de validation du programme (Duquet, Bérard et Grenon, 2015) afin que la candidate à la maîtrise puisse noter plusieurs éléments se déroulant lors des rencontres (total = 6). Les éléments à y inscrire ont surtout relevé des conditions d'implantation du programme. Notamment, l'ordre d'implantation des activités, le nombre d'élèves présents lors de la rencontre, certains commentaires des enfants et la durée d'implantation y étaient notés.

4.3.2 Validation des instruments de mesure

Tous les instruments de mesure conçus par la candidate à la maîtrise ont été validés par un comité d'experts, à l'exception des grilles d'observation qui étaient présentées à titre d'information étant donné qu'elles ont été reprises d'instruments de mesure utilisés dans le cadre de la validation du programme « On est encore des enfants! » (Duquet, Bérard et Grenon, 2015). Le comité d'experts a été composé d'un professeur universitaire spécialisé en éducation des enfants du primaire, d'une professeure universitaire spécialisée en évaluation de programme, d'une conseillère pédagogique au sein d'une commission scolaire ainsi que d'une enseignante de 5^e année. Suite à la validation des instruments de mesure, quelques corrections ont pu être apportées à ces derniers. Notamment, le registre de langue a été davantage synthétisé et simplifié, pour être plus compréhensible pour des enfants.

Les changements suite à la validation des instruments de mesure ont donc surtout consisté en la reformulation des items afin qu'ils soient mieux adaptés à la compréhension des enfants. Pour ce faire, nous avons analysé tout le contenu des instruments de mesure à l'aide du logiciel Scolarius (Influence Communication s.d.), afin de s'assurer que les items des questionnaires étaient compréhensibles pour des enfants du primaire. Au niveau des questionnaires destinés aux enfants, qui contenaient

à l'origine des questions de type « vrai » ou « faux », une case « je ne sais pas » a été ajoutée afin que les scores des enfants reflètent davantage l'exactitude de leurs connaissances. En effet, nous souhaitons qu'aucune bonne réponse ne soit associée à un faux positif, dans le cas où un enfant aurait obtenu la bonne réponse par hasard plutôt que parce qu'il possédait véritablement les connaissances pour répondre à la question. Par ailleurs, nous avons parfois ajouté une consigne afin que les enfants n'indiquent qu'une seule réponse à un item, afin qu'ils évitent de cocher plus d'une réponse lorsque cela n'était pas souhaité. Pour finir, des éléments de forme (caractères gras, majuscules) ont été modifiés lorsque nous souhaitons attirer l'attention sur une consigne en particulier (par exemple, nommer une chose que les enfants retenaient suite à chacune des activités du programme réalisées).

En conclusion, voici, à titre d'exemple, quelques items finaux, conçus à partir du contenu de l'activité portant sur les différences entre l'enfance et l'adolescence de la thématique 5.1, « Être enfant ou être ado » : Un enfant écoute **moins** les consignes des adultes qu'un adolescent ; Un enfant a **plus** de difficulté à prendre seul une décision qu'un adolescent ; Un adolescent a **plus** de permissions et privilèges qu'un enfant ; Un adolescent a **plus** envie de passer du temps avec ses parents qu'un enfant.

4.4 Procédure

Les parents des enfants dont le groupe-classe était invité à participer à l'étude ont reçu une lettre expliquant le projet de recherche, de même qu'un formulaire de consentement (Appendice M) afin de déterminer s'ils souhaitaient que leur enfant participe à la recherche. Indépendamment de la réponse des parents, les enfants ont été rencontrés une première fois afin de se faire expliquer le projet de recherche et éventuellement remplir le formulaire de consentement s'ils étaient intéressés à participer (Appendices N et O). Les enfants dont les parents avaient refusé la

participation au projet ont quand même reçu les explications par rapport à ce dernier, afin qu'ils soient informés du projet auquel leurs pairs prendraient part. Puis, une fois le projet expliqué et les formulaires de consentement remplis, la candidate à la maîtrise s'est retirée de la classe afin d'assigner un code de participant aux enfants dont eux-mêmes et leurs parents ont fourni le consentement à la participation au projet de recherche. Ensuite, la complétion du questionnaire prétest a eu lieu pour tous les enfants participants, qu'ils aient été placés dans un groupe expérimental ou un groupe témoin.

Les enfants dont les parents ou eux-mêmes ont refusé la participation au projet de recherche ont pu faire d'autres activités à l'extérieur de la classe durant la tenue des rencontres. Chez les participants des groupes-classes expérimentaux, les trois rencontres du programme ont été animées par leur enseignante à des intervalles d'environ deux semaines. Durant chaque rencontre, la candidate à la maîtrise a procédé à l'observation en classe à l'aide de la grille d'observation. L'implantation du programme a été observée par la candidate à la maîtrise au niveau de la séquence des activités appliquée lors des rencontres. Quelques standards de l'évaluation ont pu être évalués à partir de la grille d'observation, tels que l'ordre dans lequel se sont déroulées les activités, le nombre d'élèves présents et le contenu couvert lors de chacune des rencontres. Cette grille a principalement servi de support aux autres données recueillies. À la fin de chacune des rencontres, les questionnaires posttests ont été remplis par les enfants, alors que les questionnaires d'évaluation des rencontres ont été remplis par les enseignantes. Une entrevue individuelle de relance a été effectuée un mois après la fin des rencontres auprès des deux enseignantes ayant animé les rencontres du programme auprès de leurs élèves, afin de mesurer les effets qu'elles auraient observés au niveau des connaissances et des facteurs de protection de ces derniers après qu'ils aient suivi les rencontres du programme destinées à leur degré (5^e ou 6^e année). Chez les participants des groupes-classes témoins, un intervalle d'environ

un mois s'est déroulé entre la passation du questionnaire prétest et celle du questionnaire posttest.

4.5 Analyses

D'abord, des analyses descriptives de fréquence ont été effectuées à l'aide de la fiche signalétique afin de dresser un portrait des enfants ayant participé à l'étude.

Des tests-t ont permis de tester une éventuelle différence significative entre les moyennes des scores au prétest et au posttest des enfants des groupes-classes expérimentaux versus ceux des groupes témoins. Les analyses ont été faites séparément pour les enfants de 5^e année et ceux de 6^e année, puisque les thèmes des rencontres sont différents pour chacun des degrés. Cela permet de documenter quelles rencontres précisément ont l'effet le plus fort chez les enfants ayant participé à l'étude. Des ANCOVAs ont été présentées dans l'article et, pour cette raison, nous ne répéterons à ce sujet pas les mêmes informations qui sont déjà présentées au chapitre V du document.

Des analyses de la taille d'effet pour les tests-t et les ANCOVAs ont été effectuées afin de mesurer la force de celle-ci (effet faible, moyen ou fort) lorsque la valeur de p est significative. Afin de présenter la force de l'effet des tests-t, plusieurs coefficients sont présentés. Notamment, le d de Cohen est présenté lorsque les écarts-types du groupe expérimental et du groupe témoin sont semblables, alors que le delta de Gates est présenté lorsque ceux-ci sont différents (Lakens, 2013). L'effet est considéré faible lorsque le coefficient est entre 0,20 et 0,49, alors qu'il est moyen lorsqu'il se situe entre 0,50 et 0,79 et qu'il est fort lorsqu'il est de 0,80 ou plus (Lakens, 2013). Au niveau des ANCOVAs, la taille d'effet est calculée par l'éta-carré partiel. L'effet est petit lorsque le coefficient est de 0,01, moyen lorsque celui-ci est de 0,06 et grand, lorsqu'il est de 0,14 et plus (Pallant, 2007).

Au niveau des analyses qualitatives, une codification a été faite en fonction des divers indicateurs d'évaluation, déterminés selon le modèle d'évaluation de Stake (1967). Plus précisément, les questions qualitatives présentées dans les questionnaires posttests des enfants des groupes expérimentaux ont été codifiées en fonction des objectifs généraux de chacune des rencontres, afin de s'assurer qu'au moins 75% des enfants étaient en mesure de relever un apprentissage pertinent pour chacune des activités des rencontres. Les grilles d'observation et les entrevues de relance ont elles aussi été codifiées selon la grille d'indicateurs du modèle d'évaluation (Stake, 1967). Rappelons qu'un document rassemblant tous les standards de l'évaluation du programme est présenté en annexe (Annexe D).

4.6 Considérations éthiques

Plusieurs aspects éthiques ont été considérés dans le cadre de la présente recherche évaluative, réalisée auprès d'enfants et d'enseignantes. D'abord, le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) a délivré un certificat d'approbation de la recherche le 17 juin 2016 (Appendice I). Par la suite, l'autorisation des gestionnaires de la commission scolaire du Val-des-Cerfs a été recueillie en début d'année scolaire afin que le projet de recherche soit expérimenté au sein de plusieurs écoles (Appendice J).

Quelques directions d'écoles primaires ont ensuite été sollicitées afin qu'elles parlent du projet aux enseignantes de 3^e cycle de leur école (voir la lettre leur étant destinée en Appendice K). Les enseignantes (n = 2) dispensant les rencontres du programme ont été recrutées de façon volontaire (Appendice L), alors que deux autres enseignantes ont accepté que leurs élèves fassent partie des groupes-témoins de la recherche en remplissant les questionnaires prétests et posttests.

Les élèves inscrits dans les groupes-classes recrutés étant mineurs, leurs parents ont dû donner le consentement à la participation à la recherche de leur enfant. Ces derniers ont reçu un formulaire de consentement qu'ils ont rempli et retourné à l'école, indiquant s'ils souhaitaient que leur enfant participe ou pas à la recherche. Par la suite, les enfants ont été rencontrés en classe pour que leur soit expliqué le projet. Ces derniers ont pu comprendre en tous points en quoi consistait leur participation, notamment en posant leurs questions à la candidate à la maîtrise lorsque désiré et ce, indépendamment de la réponse au formulaire de consentement de leurs parents. Les élèves souhaitant participer à l'étude ont aussi donné leur consentement à participer au projet de recherche. Lorsque la réponse à la participation à l'étude était positive de la part des parents comme des enfants, les enfants concernés ont pu participer à la recherche.

Il a été répété au début de chacune des rencontres que les enfants ne souhaitant plus participer à la rencontre pouvaient sortir de la classe sans conséquence. Un seul enfant des groupes expérimentaux a été retiré de la classe au moment de l'implantation. Ce dernier a pu compléter d'autres activités dans un local de classe surveillé par une enseignante. Une autre enfant de 6^e année a manifesté l'intérêt de participer aux rencontres, mais a souhaité cesser de remplir les questionnaires de la recherche après la rencontre 6.1. Les enfants des groupes témoins ne souhaitant pas faire partie de la recherche ont pu compléter d'autres activités en classe pendant que les participants répondaient aux questionnaires.

Dans un souci du respect d'anonymat, les données recueillies ont été conservées sous clé pour les documents papier, alors que les données informatiques ont été protégées d'un mot de passe. Elles seront détruites un an après les dernières parutions concernant la recherche.

Précisons que puisque la directrice de recherche est aussi la conceptrice du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), un conflit d'intérêts potentiel aurait pu

transparaître en ce qui a trait aux résultats de la recherche. Or, il a été convenu dès le départ entre la directrice et la candidate à la maîtrise que peu importe les résultats de la recherche, ceux-ci viseraient soit à démontrer l'efficacité du programme « On est encore des enfants ! », soit à amorcer une nouvelle étape de bonification du programme, afin que celui-ci réponde de manière plus efficace à ses objectifs. Dans tous les cas, la cueillette et l'analyse des données ont été effectuées avec intégrité. Qui plus est, le fait d'avoir au préalable effectué 1) une recherche exploratoire auprès d'enfants, 2) une recherche auprès de membres du personnel scolaire au primaire, 3) ainsi qu'une démarche de validation du programme, laissent espérer des résultats probants à la recherche.

CHAPITRE V :

ARTICLE

Titre : Évaluation des effets d'un programme de prévention de la sexualisation précoce destiné à des enfants de 3^e cycle primaire, intitulé : On est encore des enfants !

Auteurs

DUSSAULT, Éliane

DUQUET, Francine

Résumé

La sexualisation précoce suscite des inquiétudes quant aux conséquences néfastes pour le développement des enfants. Le programme « On est encore des enfants ! », visant à prévenir la sexualisation précoce chez les enfants du 3^e cycle primaire, a fait l'objet d'une évaluation de ses effets. Un devis de recherche pré/post a été réalisé auprès de deux groupes de recherche indépendants. Des ANCOVAs à mesures répétées indiquent des différences significatives (avec grand effet en contrôlant pour la taille d'effet) au niveau du score entre les deux groupes au posttest. Les implications de ces résultats sont discutées.

Abstract

Early sexualisation raises concerns in regard to its detrimental consequences among 10 to 12 year old children's development. The "On est encore des enfants !" (We are still children!) program aims to prevent early sexualisation among 10 to 12 year old children. Its effects were evaluated with a pre/post research design including two independent groups. Within-between subjects ANCOVAs reveal significant differences (with a great effect after controlling size effect) between the two research groups' scores to posttest. Results implications are discussed.

Mots-clés : 1) évaluation de programme, 2) prévention de la sexualisation précoce, 3) enfants, 4) éducation à la sexualité, 5) éducation primaire.

5.1 INTRODUCTION

5.1.1 La sexualisation précoce, résultat de l'hypersexualisation sociale

L'hypersexualisation sociale fait référence à la surenchère et la banalisation sexuelles omniprésentes dans la société, notamment par l'envahissement de l'espace social par des messages à caractère sexuel (Jouanno, 2012). À cet effet, les 30 dernières années ont été marquées par une grande augmentation du contenu sexualisé dans les publicités au sein des espaces sociaux occidentaux (Papadopoulos, 2010). Ce phénomène est aussi associé à la perception que les sociétés occidentales deviendraient de plus en plus saturées par des représentations de la sexualité (Gill, 2012), à un point où elles seraient désormais normalisées et feraient partie du courant dominant de ce qui est retrouvé dans les médias (Gill, 2012).

La sexualisation précoce chez les enfants serait quant à elle « un phénomène qui s'inscrit dans un courant plus large d'hypersexualisation de notre société » (Goldfarb, 2006, p. 56). Elle consisterait à leur imposer une sexualité adulte avant qu'ils ne soient en mesure de composer avec cette dernière aux niveaux psychologique, physique et émotif (Smith, 2010). Elle référerait également au processus selon lequel le développement sexuel des enfants, supposé s'opérer de façon lente et progressive, serait accéléré et moulé dans des formes stéréotypées de sexualité adulte, résultant de publicités et de marketing auxquels les enfants seraient exposés et ne respectant pas leur niveau de développement psychosexuel (Rush et La Nauze, 2006). Une particularité de la sexualisation des enfants concerne son ambiguïté (Goodin et al., 2011), du fait que parfois certaines caractéristiques sexualisées sont combinées à des caractéristiques enfantines, afin de sexualiser un enfant (Goodin et al., 2011). Par ailleurs, la sexualisation précoce brouillerait les frontières entre le monde des adultes et celui des jeunes (Mercier, 2016).

5.1.2 La sexualisation précoce : dès manifestations concrètes

Les enfants, de par une exposition régulière aux médias et aux technologies – Internet, réseaux sociaux (dont les plus populaires seraient YouTube et Facebook (Cefrio, 2017)) et autres, ainsi qu’aux messages à caractère sexuel y étant parfois présentés, performeraient moins sur le plan académique (Pacilli Tomasetto et Cardinu, 2016), adhèreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2016 ; Gerding et Signorielli, 2014 ; Paterson, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur estime de soi compromises (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014 ; Nauze, 2006 ; Tiggemann et Slater, 2014; Thompson, Schaefer et Menzel, 2012; Vandenbosch et Eggermont, 2014) et connaîtraient un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010 ; Nauze, 2006). D’ailleurs, la venue des technologies de l’information et de la communication (TIC) semble accentuer l’inquiétude à l’égard de l’impact auprès d’un jeune public des messages à caractère sexuel dans les médias.

L’enquête « Jeunes Canadiens dans un monde branché », réalisée à l’échelle nationale, relate les habitudes de consommation de médias des jeunes (HabiloMédias, 2014a ; HabiloMédias, 2014b ; HabiloMédias, 2015). Ainsi, presque tous les jeunes de la 4^e à la 11^e année accèdent à Internet à l’extérieur de la maison, tandis que les trois quarts possèdent au moins une page sur un réseau social (HabiloMédias, 2014a), dont les favoris des jeunes canadiens sont Facebook et Youtube (Cefrio, 2017). D’ailleurs, certains enfants pourraient s’engager dans des comportements en ligne réservés plus traditionnellement aux adolescents, entre autres parce qu’ils mentent sur leur âge pour se créer un compte Facebook (Blackwell et al., 2014).

L’enquête « Jeunes Canadiens dans un monde branché » révèle également que 8% des jeunes de la 7^e à la 11^e année (Secondaire 1 à 4) ont déjà envoyé un sexto, contre 24% qui disent en avoir reçu un à leur intention (HabiloMédias, 2014b). Précisons que ces

données n'ont pas été recueillies auprès d'enfants. De même, 8% des élèves du même âge rechercheraient volontairement de la pornographie et ce, la plupart du temps au moins une fois par semaine, de même que près de 6 fois plus fréquemment par les garçons que par les filles (HabiloMédias, 2014b).

Diverses études se sont penchées sur l'impact d'une exposition aux médias auprès des enfants. Ainsi, les enfants, de par une exposition régulière aux médias – Internet, réseaux sociaux et autres - performeraient moins sur le plan académique (Pacilli Tomasetto et Cardinu, 2016), adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2016 ; Gerding et Signorielli, 2014 ; Paterson, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur bonne estime de soi compromises (Jongenelis, Byrne et Pettigrew, 2014 ; Rush et La Nauze, 2006 ; Tiggemann et Slater, 2014; Thompson, Schaefer et Menzel, 2012; Vandenbosch et Eggermont, 2014), connaîtraient un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010 ; Rush et La Nauze, 2006), seraient davantage à risque de vivre de la cyberintimidation (McBride, 2011), se mettraient à risque via la pratique du sextage (Cooper et al., 2016), vivraient une exposition volontaire ou involontaire à du matériel pornographique en ligne (HabiloMédias, 2014b ; Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007 ; Vandenbosch et Eggermont, 2015), ou seraient plus à risque d'être exposés à des sollicitations sexuelles (HabiloMédias, 2014b ; Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007).

À la lumière de ces résultats, il semble important d'intervenir et de fournir une tribune aux enfants pour développer leur sens critique face à l'environnement médiatique, car même si les enfants sont protégés d'une telle exposition à la maison, l'espace public ne les épargne pas d'une exposition à des images tirées de la sexualité adulte, pouvant parfois être présentée de manière violente (Gale, 2011). D'ailleurs, les enfants de cette génération sont les premiers à être autant exposés à du contenu sexuel adulte (Gale, 2011).

5.1.3 Importance de la prévention de la sexualisation précoce

Quoique plusieurs études aient démontré les conséquences potentiellement négatives de l'exposition à la sexualisation précoce chez les enfants, plusieurs critiques ont aussi été formulées à l'égard du discours et des pratiques d'intervention sur l'hypersexualisation (Blais et al., 2009 ; Caron, 2009 ; Mercier, 2016 ; Voléry ; 2016), remettant en question les préoccupations quant aux effets négatifs de la sexualisation précoce sur le développement des enfants. Pour n'en citer que quelques-unes, ces critiques sont en lien avec la moyenne d'âge au premier rapport sexuel, qui n'aurait pas baissé dans les dernières décennies (Blais et al., 2009) ou avec le fait que les discours à l'égard de l'hypersexualisation proviennent surtout d'une « panique morale » de la part des instances en éducation, en psychologie et en sexologie, ayant pour résultat une plus grande régulation corporelle et sexuelle à l'égard des adolescentes, davantage qu'à des retombées préventives chez les jeunes (Caron, 2009). Également, les discours entourant l'hypersexualisation seraient sous-tendus par une préoccupation à l'égard de l'influence de la pornographie et des nouveaux médias sur l'intimité normative, garante de « rapports sociaux et sexuels hiérarchisés » (Mercier, 2016), ou encore sur le naturalisme qui justifie les inquiétudes à l'égard du développement psychosexuel normatif des enfants, qui prédirait le rythme auquel les enfants sont censés se développer (Voléry, 2016).

Cependant, la préoccupation à l'égard de cette problématique est restée imperméable à ces critiques de la part des professionnels œuvrant auprès des jeunes, qui continuent d'affirmer l'influence de l'hypersexualisation sociale sur leur développement (Gagné, 2014 ; Mercier, 2016). Divers spécialistes, mais aussi des instances gouvernementales et paragouvernementales (Carroll, 2014; Commonwealth of Australia, 2008; Duquet et Quéniart, 2009; Hurwitz et al., 2017 ; Jouanno, 2012; Duquet, 2003; MEES, 2015; Rush et La Nauze, 2006; Paterson, 2014; Stonard et al., 2017 ; Völlink et al., 2013) ont donc pris position à l'égard des phénomènes d'hypersexualisation sociale et de

sexualisation précoce, tout en fournissant des recommandations en matière d'éducation sexuelle des enfants.

D'abord, il est suggéré que les gouvernements ayant comme responsabilité de prendre en charge l'éducation, considèrent l'implantation de programmes d'éducation à la santé sexuelle en adoptant une approche nationale cohérente (Commonwealth of Australia, 2008). Plusieurs individus auraient manifesté leur inquiétude à l'effet que les enfants puissent réellement se développer à leur manière et à leur rythme lorsqu'ils sont exposés à du contenu médiatique et publicitaire fortement sexualisé (Rush et La Nauze, 2006). En lien avec cela, les professionnels de l'enfance devraient se voir aidés par les instances ayant comme mandat l'éducation des jeunes, à construire des démarches pédagogiques visant à développer l'esprit critique des enfants face à la consommation et à l'image présentée par les médias (Jouanno, 2012), de même qu'à éduquer au respect et à l'égalité entre les sexes et ce, dès le primaire (Secrétariat à la Condition Féminine (SCF), 2015 ; Jouanno, 2012). L'éducation aurait alors le potentiel de permettre aux enfants de développer des attitudes saines à l'égard de la sexualité et de l'affectivité (Commonwealth of Australia, 2008) ainsi que de l'identité et des rôles de genre (Ey, 2014). De plus, malgré que les médias soient une source d'information pour les enfants en matière de sexualité, certains auraient des connaissances erronées en ce qui concerne celle-ci (Hurwitz et al., 2017). Il serait donc primordial d'intégrer davantage d'informations dans l'éducation des enfants à ce sujet, afin qu'une fois adolescents, puis adultes, ces jeunes soient en mesure de faire des choix éclairés en regard de leur sexualité (Hurwitz et al., 2017). En outre, les jeunes n'étant pas outillés pour faire face aux défis que comportent la communication à l'aide des technologies et des médias, de l'éducation devrait leur être fournie concernant les relations saines ainsi que la vigilance quant aux mesures de sécurité à prendre par rapport à ces technologies (Stonard et al., 2017).

À cet effet, il apparaît pertinent de noter que l'éducation à la sexualité aurait avantage à débiter dès un jeune âge, c'est-à-dire à l'enfance (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), 2010). En effet, les principes directeurs internationaux en éducation sexuelle émis par l'UNESCO (2010, p. 18) énoncent que :

L'éducation sexuelle couvre un large éventail de relations, qui ne sont pas uniquement d'ordre sexuel. Les enfants sont conscients de ces relations et les reconnaissent bien avant d'agir sur leur sexualité et ils ont donc besoin de posséder des compétences leur permettant de comprendre, dès leur jeune âge, leur corps, leurs relations aux autres et leurs sentiments. [...] Cet apprentissage est progressif et tient compte de l'âge et du développement de l'enfant.

Par ailleurs, des enseignants et des étudiants en enseignement au primaire participant à une étude québécoise sur leurs besoins de formation quant à une démarche d'éducation à la sexualité (Faucher, 2008), ont indiqué que les enfants étaient curieux à l'égard de la sexualité et qu'ils constataient les manifestations de leur éveil amoureux et sexuel. De plus, plusieurs participants à cette étude considéraient que les médias étaient omniprésents dans la vie des enfants et que par conséquent, il importait de leur expliquer ce qu'ils voient dans les médias, ceux-ci ne diffusant pas toujours une image positive de la sexualité.

De plus, les professionnels et enseignants qui interviennent auprès des enfants n'auraient pas à ce point accès à des outils didactiques pour contrer l'hypersexualisation sociale et prévenir la sexualisation précoce (Duquet, 2008), ou même pour réaliser une démarche formelle d'éducation à la sexualité au primaire (Faucher, 2008) alors qu'ils sont confrontés sur le terrain à des situations qui les inquiètent, voire les désarçonnent par rapport aux enfants (Duquet, 2008), notamment en regard d'une exposition prématurée à une sexualité adulte (Gagné, 2014). À la lumière des impacts décrits ci-dessus, il importe d'intervenir auprès des enfants afin de prévenir la sexualisation précoce, puisque ceux-ci pourraient ne pas réellement se développer à leur manière et à leur rythme lorsqu'ils sont exposés à du contenu

médiatique et publicitaire fortement sexualisé (Rush et La Nauze, 2006). Bref, les résultats présentés justifient la pertinence de la mise en place de pistes d'action et d'intervention pour agir face à ces problématiques.

5.1.4 Le programme « On est encore des enfants! », outil de prévention de la sexualisation précoce chez les enfants âgés de 10 à 12 ans

Le programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017) a été conçu dans le cadre d'une démarche de recherche-intervention afin de prévenir la sexualisation précoce des enfants âgés de 10 à 12 ans (5^e et 6^e années primaire). Une première version a été créée suite à une recherche exploratoire réalisée auprès d'enfants de ces âges afin de dresser un portrait de ce à quoi ils étaient confrontés en lien avec le phénomène de sexualisation précoce (par exemple, la pression à avoir un amoureux ou une amoureuxse, l'exposition à la pornographie, etc.) (Duquet, 2008a) ainsi que suite aux besoins d'intervention exprimés par du personnel scolaire au primaire (Duquet, 2008b). De ces études exploratoires se sont dégagées des pistes d'intervention d'où ont émergé les thématiques du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Ce dernier a fait l'objet d'une validation, dont 1) une lecture critique de la part de 10 intervenants œuvrant auprès des enfants et 2) une bonification suite à leurs commentaires. Puis, une expérimentation a été réalisée auprès de 107 enfants, avec la participation de 4 enseignants animateurs, ce qui a permis des bonifications supplémentaires avant son édition finale. Le programme final a pour intention pédagogique générale de « Protéger le droit à l'enfance, tout en offrant aux enfants des balises vis-à-vis de situations inappropriées pour leur âge en matière de sexualité » (Duquet, 2017, p. 10).

Le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) comporte six thèmes au total, dont trois pour les élèves de 5^e année (Être enfant ou être ado ; Amitié et popularité ; Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité) et trois pour les élèves

de 6^e année (Désir de plaire et éveil amoureux ; Vocabulaire sexuel et intimidation ; Réseaux sociaux, Internet et sexualité). Il est à noter que le programme comprend des activités obligatoires à l'atteinte des objectifs ainsi que des activités complémentaires. Dans le cadre de la recherche, seules les activités obligatoires ont été implantées et évaluées.

L'ensemble du processus de conception du programme, selon Duquet (2017), fait en sorte que les thématiques du programme sont en lien avec la prévention de la sexualisation précoce. Ainsi, en 5^e année, pour la thématique « Être enfant ou être ado », il s'agit de réagir à la pression « accélérée » de passer du statut d'enfant à celui d'adolescent ; pour la thématique « Relations amicales et popularité », il s'agit de ne pas vivre de pression à être populaire auprès de ses amis et avoir des gestes non-appropriés pour son âge, tout en identifiant ce que signifie l'amitié ; pour la thématique « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité », il s'agit de développer leur sens critique face aux contenus à connotation sexuelle dans certains médias. En 6^e année, pour la thématique « Désir de plaire et éveil amoureux », il s'agit essentiellement de pouvoir réagir à la pression, s'il y a lieu d'avoir un amoureux ou d'avoir des gestes sexuels à cet âge ; pour la thématique « Vocabulaire sexuel et intimidation », il s'agit de réagir aux insultes sexuelles et à l'intimidation et de développer la bienveillance et finalement, pour la thématique « Réseaux sociaux, Internet et sexualité », il s'agit d'être critique et de réagir face aux différentes expositions ou sollicitations via les technologies de l'information et de la communication (TIC).

5.1.5 Cadre d'intervention privilégié du programme On est encore des enfants! dans une optique de prévention de la sexualisation précoce adaptée au développement psychosexuel des enfants âgés de 10 à 12 ans

La démarche préconisée par le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) veut agir en amont des impacts des problématiques d'hypersexualisation sociale et de sexualisation précoce auprès des enfants. En effet, les activités pédagogiques proposées favorisent la lutte contre les stéréotypes et la violence sexuels, promeuvent des rapports égalitaires entre les filles et les garçons, tout en considérant : 1) leur développement psychosexuel, 2) la pression liée au passage « accéléré » de l'enfance à l'adolescence, 3) la pression possible des pairs relativement à la sexualité et 4) l'influence possible des médias, voire les risques de sollicitations sexuelles auxquels les enfants peuvent être exposés via les TIC.

La philosophie d'intervention privilégiée dans le cadre du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) est par ailleurs cohérente avec les propos de plusieurs auteurs ayant étudié le développement des enfants ou leurs particularités en termes de besoins en éducation à la sexualité (Faucher, 2008 ; Gilmore et Meersand, 2014 ; Thériault, 2017). D'abord, les enfants âgés d'environ 10 ans entrent dans ce que Gilmore et Meersand (2014) nomment la préadolescence. Quoique cette période de développement soit brève dans leur vie, ils vivent des transformations corporelles complexes qui leur demandent de s'ajuster psychologiquement face à ces changements (Gilmore et Meersand, 2014). En ce qui a trait à l'identité, les expériences du genre et de l'identité sexuée de l'enfant sont à la base de ses expériences de socialisation, puisqu'il sera exposé à un ensemble de modèles (Thériault, 2017). Ces derniers le conduiront ou non à adopter des standards de rôles de sexe et de conduites sexuelles (comportements stéréotypés ou non, curiosité sexuelle, relations sociales auprès des amis et des amoureux éventuels, etc.) (Thériault, 2017).

5.1.6 Modèle d'évaluation

Le modèle d'évaluation utilisé pour l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) est celui de Stake (1967). Ce dernier comporte une matrice descriptive de tous les éléments à considérer dans l'évaluation de programme (activités, personnes rejointes, préalables à la réalisation de l'évaluation, etc.). Une deuxième matrice permet de poser le jugement de l'évaluation en fonction de critères et de standards découlant de la description du programme effectuée préalablement (Stake, 1967). Ce modèle d'évaluation tient également compte des effets inattendus qui pourraient possiblement être produits par le fait d'avoir suivi le programme (Stake, 1967). Par ailleurs, quoiqu'à notre connaissance, peu de programmes d'éducation à la sexualité des enfants aient utilisé ce modèle d'évaluation, plusieurs études évaluatives portant sur des programmes d'éducation aux enfants et/ou conduites en milieu scolaire ont utilisé ce modèle (Chafel, 1981 ; Fatima, Malik et Abid, 2016 ; Thanabalan, Siraj et Alias, 2015).

5.1.7 Objet de l'évaluation

Le présent article porte sur une partie de l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Celui-ci a été évalué au niveau de ses effets à court terme chez les enfants. L'objectif de l'évaluation dont il est question dans cet article est de : vérifier l'acquisition de connaissances de la sexualisation précoce à court terme chez les enfants de 10 à 12 ans, à l'égard des objectifs des thématiques du programme qu'ils auront suivies, dépendamment s'ils sont en 5^e ou en 6^e année.

5.2 MÉTHODOLOGIE

Le devis d'évaluation utilisé pour la présente recherche est un devis pré-post avec comparaison indépendante (Haccoun et McDuff, 2009). Puisque les participants n'ont pas été sélectionnés aléatoirement, le devis est de type quasi-expérimental (Haccoun et McDuff, 2009).

5.2.1 Participants-es

Les participants à l'étude sont 77 enfants âgés de 10 à 12 ans (5^e et 6^e années primaire) parlant couramment le français. Un groupe de 5^e année et un groupe de 6^e année ont été recrutés pour composer les groupes-classes expérimentaux. Un groupe de 5^e année et un groupe de 6^e année ont également été recrutés en tant que groupes témoins. Les quatre groupes-classes ont été recrutés parmi quatre écoles d'une commission scolaire québécoise.

Les enseignantes des deux groupes-classes expérimentaux se sont portées volontaires à l'implantation du programme dans leur groupe classe respectif. Ces deux enseignantes ont été recrutées par le biais des gestionnaires d'une commission scolaire québécoise. Ces dernières avaient déjà suivi une formation de deux jours portant sur les problématiques d'hypersexualisation sociale et de sexualisation précoce (F1- Primaire (Duquet, 2014)), de même que sur l'appropriation du programme (F2- Primaire (Duquet, 2016)), préalablement à leur première animation des thématiques, qui s'est effectuée dans le contexte de l'expérimentation de la recherche. La méthode d'échantillonnage est donc dite de convenance. En effet, les participants sélectionnés sont ceux ayant fréquenté une école primaire faisant partie de la commission scolaire et ayant accepté de participer au projet de recherche. Le tableau 5.2.1 indique le détail des participants recrutés dans le cadre de l'étude.

Tableau 5.2.1 Détail des participants recrutés

Groupe	Participants	n
Expérimental 5 ^e année	Enfants	23
	Filles	12
	Garçons	11
	Enseignante animatrice	1
Expérimental 6 ^e année	Enfants	16
	Filles	9
	Garçons	7
	Enseignante animatrice	1
Témoin 5 ^e année	Enfants	15
	Filles	9
	Garçons	6
Témoin 6 ^e année	Enfants	23
	Filles	12
	Garçons	11

Le processus de recrutement s'est effectué en plusieurs étapes. D'abord, le projet de recherche a été présenté, puis approuvé par le comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Puis, l'accord de la direction de la commission scolaire à ce que des enseignantes et des enfants participent au projet de recherche a été obtenu. Ensuite, le projet a été soumis aux directions d'école, qui ont aussi donné leur accord pour que les enseignantes soient formellement recrutées, de même que les élèves faisant partie de leurs groupes-classes. Puis, par l'intermédiaire des enseignantes sélectionnées sur une base volontaire (groupe expérimental et groupe témoin), un formulaire de consentement a été envoyé aux parents des élèves, afin qu'ils fournissent leur accord à ce que leur enfant participe à l'étude. Pour terminer, les enfants intéressés à participer à l'étude ont aussi fourni leur accord à l'aide d'un formulaire de consentement. Les enfants dont les parents ou eux-mêmes ont refusé la participation au projet de recherche ont pu faire d'autres activités durant la tenue des rencontres.

5.2.2 Procédure de collecte

Les données ont été recueillies auprès de deux groupes indépendants, dont l'un a bénéficié de l'intervention, et l'autre pas (Haccoun et McDuff, 2009). Plus précisément, deux groupes-classes ont formé le groupe expérimental, et deux groupes-classes ont formé le groupe contrôle. Le groupe expérimental a réalisé les activités comprises parmi les trois thématiques destinées à son degré scolaire – 5^e ou 6^e année. Le groupe contrôle a suivi le cursus habituel offert en matière d'éducation à la sexualité au sein de cette commission scolaire. Plus précisément, les élèves du groupe témoin de 6^e année ont reçu 6 heures d'éducation à la sexualité portant sur l'éveil amoureux et l'image corporelle, dispensés par l'infirmière de la commission scolaire au courant de l'année scolaire 2016-2017. Les élèves du groupe expérimental ont quant à eux reçu 2,5 heures d'ateliers portant sur les mêmes thèmes. Notamment, le contenu dispensé à l'égard de l'éveil amoureux se rapportait au programme Mosaïk (MSSS, 2015). Donc, le groupe expérimental de 6^e année a, en plus des rencontres du programme, reçu ces activités d'éducation à la sexualité habituellement enseignées au sein de cette commission scolaire. Le détail des ateliers pour chacun des groupes se trouve au tableau 5.2.2. Précisons qu'en ce qui concerne les durées d'implantation des activités, celles-ci incluent la passation du questionnaire posttest (d'une durée de 5-10 minutes) suite aux rencontres en ce qui concerne les groupes-classes expérimentaux.

L'expérimentation de la recherche s'est effectuée au printemps 2017 et ce, autant pour les groupes expérimentaux que témoins. Les groupes de recherche ont été sélectionnés dans des écoles différentes afin de minimiser les contacts entre les élèves de différents groupes. D'un mois à un mois et demi s'est écoulé entre la passation du prétest et du posttest final chez tous les groupes. Un questionnaire prétest a été administré aux enfants environ 2 semaines avant l'implantation du programme. Le questionnaire posttest a été administré suite à chacune des thématiques dispensées chez les participants du groupe expérimental, tandis qu'il a été administré un mois après le

premier temps de mesure chez les participants du groupe contrôle. Pour les groupes expérimentaux, le questionnaire posttest a été subdivisé selon les trois thématiques offertes pour chaque degré (pour un total de trois questionnaires posttests). Chacune des thématiques était implantée lors d'une même demi-journée chez ces groupes. Le posttest était donc administré immédiatement après la tenue d'une rencontre portant sur une thématique à la fois.

Tableau 5.2.2 Éducation à la sexualité reçue chez les élèves

	5 ^e année expérimental	5 ^e année témoin	6 ^e année expérimental	6 ^e année témoin
Dates d'implantation				
Ateliers donnés par l'infirmière	n/a	n/a	17 mars 2,5h	16, 20 et 28 mars ; 7 avril 6h
Questionnaire prétest	27 mars 1h	4 avril 1h	22 mars 1h	31 mars 1h
Rencontre 5.1/6.1	10 avril 3h	n/a	3 avril 4h	n/a
Rencontre 5.2/6.2	25 avril 2,5h	n/a	25 avril 2,5h	n/a
Rencontre 5.3/6.3	12 mai 2,5h	n/a	28 avril 2,5h	n/a
Questionnaire posttest	n/a	4 mai 1h	n/a	28 avril 1h
Total :	9h	2h	Environ 13h	Environ 7h

5.2.3 Mesures

Les données ont été recueillies à l'aide d'une fiche signalétique recueillant certaines variables sociodémographiques (inspirée de Duquet, 2005) de même qu'à l'aide de questionnaires prétest et posttest, formulés pour chacun des degrés (5^e et 6^e années).

Les questionnaires ont été conçus à partir du contenu des six thématiques du programme (5^e année : Être enfant ou être ado ; Amitié et popularité ; Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité, 6^e année : Désir de plaire et éveil amoureux ; Vocabulaire sexuel et intimidation ; Réseaux sociaux, Internet et sexualité). Les participants devaient répondre à des affirmations de type « vrai », « faux » ou « je ne sais pas », afin de vérifier la justesse de leurs connaissances au prétest et au posttest (par exemple, « Un adolescent a plus de privilèges et de permissions qu'un enfant »). Les scores aux tests de connaissances reprennent chacun des énoncés couverts par les questionnaires reprenant le contenu des rencontres couvertes, et cumulent un point par bonne réponse à un item. Pour les enfants de 5^e année, le score maximal aux tests est de 41 points, tandis qu'il est de 47 points chez ceux de 6^e année. Précisons que tous les instruments de mesure ont été conçus par la candidate à la maîtrise et validés par un comité d'experts.

Le standard d'évaluation déterminant le succès de l'évaluation en fonction des effets du programme et mesuré d'après les analyses des scores des enfants aux questionnaires est le suivant : que les enfants du groupe expérimental obtiennent un score au posttest significativement plus élevé que les enfants du groupe témoin.

5.2.4 Analyses

Des analyses descriptives dressent un portrait de l'échantillon. Des analyses de covariance (ANCOVAs) à mesures répétées ont été effectuées afin de mesurer l'effet du temps et du programme chez les participants aux deux temps de mesure, de même que de situer à quel facteur se situerait une éventuelle différence significative entre les groupes. Au niveau des variables de contrôle, plusieurs variables ont été testées, et seules celles ayant un effet significatif seront conservées dans le modèle final. Les variables qui ont été testées sont le genre (garçon ou fille), les résultats scolaires (1 = très bonnes notes (80% et plus) à 3 = pas de bonnes notes (60% et moins)), de même

que l'importance accordée à la réussite scolaire (0 = pas du tout important à 2 = très important).

5.3 RÉSULTATS

5.3.1 Portrait de l'échantillon

Le tableau 5.3.1 illustre que pour l'ensemble des enfants participant à l'étude, environ la moitié (48,7%) est en 5^e année, tandis que l'autre moitié (51,3%) d'entre eux est en 6^e année. Les filles composent 53,9% de l'échantillon, tandis que les garçons en composent 46,1%. L'âge moyen des participants est de 10,95 ans (E. T. = 0,72). Le quart des enfants de l'échantillon (25,0%) a 10 ans, alors que 52,6% d'entre eux ont 11 ans. Un peu moins du quart (21,1%) ont 12 ans. Les groupes expérimentaux et témoins sont respectivement composés de 53,8% et 54,1% de filles.

Tableau 5.3.1 Portrait de l'échantillon

	<i>Pourcentage (%)</i>		
	<i>Total</i>	<i>Expérimental</i>	<i>Témoin</i>
Degré scolaire			
5e année	48,7	56,4	40,5
6e année	51,3	43,6	59,5
Genre de l'enfant			
Féminin	53,9	53,8	54,1
Masculin	46,1	46,2	45,9
Âge			
10 ans	25,0	28,2	21,6
11 ans	52,6	51,3	54,1
12 ans	21,1	17,9	24,3
13 ans	1,3	1,3	0,0

5.3.2 Effets du programme sur les connaissances des élèves de 5^e année

Une ANCOVA à mesures répétées révèle une non-homogénéité de la variance pour les variables mesurées chez les 5^e années (test de Box = 10,00 ; $p = 0,029$), ainsi qu'une absence de différence significative entre le groupe expérimental et le groupe témoin en regard du facteur de temps (tel que démontré à la figure 5.3.2, il y a une baisse de score des enfants du groupe témoin entre les deux temps de mesure et une hausse de celui des enfants du groupe expérimental.). Cela indique que le temps écoulé entre les deux temps de mesure n'a pas d'effet sur les résultats des participants. Cependant, la différence au niveau de la participation au programme s'avère significative (Trace de Pillai = 7,45 ; $p = 0,012$). Les enfants du groupe expérimental ($M = 29,46$; $ET = 5,17$) ont une moyenne inférieure à celle du groupe témoin au prétest ($M = 32,72$; $ET = 4,50$), mais présentent une moyenne plus élevée au posttest (respectivement, $M = 34,00$; $ET = 5,21$ et $M = 30,90$; $ET = 5,76$). Cela indique que le fait d'avoir assisté ou non au programme présente une différence. Le calcul de la taille d'effet démontre un grand effet entre les deux groupes pour le facteur « programme » (Eta-carré partiel = 0,25). Aucune variable de contrôle ne permet d'expliquer les différences significatives entre les groupes.

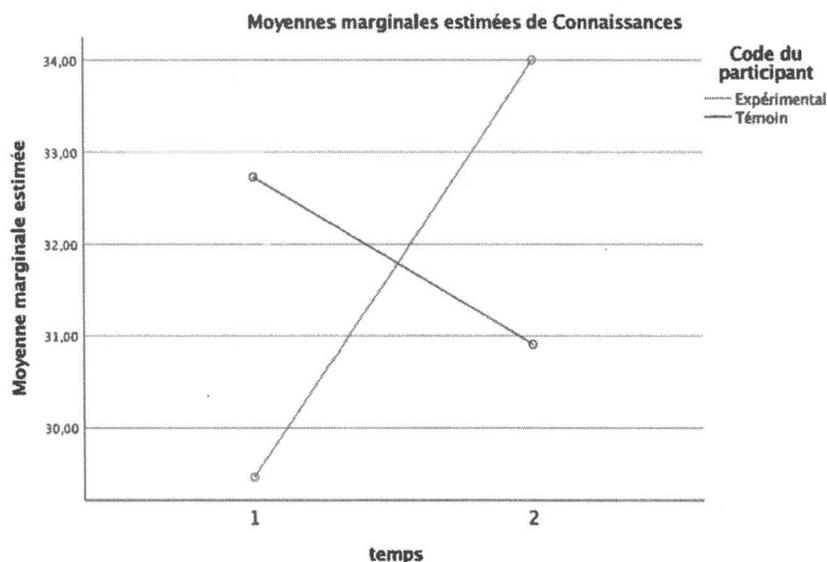


Figure 5.3.2 Effets du programme sur les connaissances des élèves de 5^e année

5.3.3 Effets du programme sur les connaissances des élèves de 6^e année

Une ANCOVA à mesures répétées révèle une homogénéité de la variance pour les variables mesurées chez les élèves de 6^e année (Test de Box = 6,69 ; $p = 0,104$). Des différences significatives sont présentes entre les groupes au niveau du facteur temps (Trace de Pillai = 4,92 ; $p = 0,034$) et de l'effet du programme (Trace de Pillai = 6,08 ; $p = 0,020$). Cela signifie que l'écart de temps entre les deux mesures, ainsi que le fait d'avoir ou non suivi le programme, ont un effet sur le score des participants. Les enfants du groupe expérimental ont une moyenne au prétest significativement plus basse ($M = 31,50$; $ET = 11,31$) que ceux du groupe témoin ($M = 34,60$; $ET = 7,06$), alors qu'ils ont une moyenne significativement plus élevée au posttest (respectivement, $M = 36,25$; $ET = 10,61$ et $M = 34,35$; $ET = 7,31$). L'effet est fort pour le temps (Eta-carré partiel = 0,14) tout comme pour le programme (Eta-carré partiel = 0,17). La figure

5.3.3 démontre une augmentation du score chez les enfants du groupe expérimental à travers les deux temps de mesure, ainsi que la moyenne presque identique du groupe témoin entre les deux temps de mesure. Aucune variable de contrôle ne permet d'expliquer les différences significatives entre les groupes.

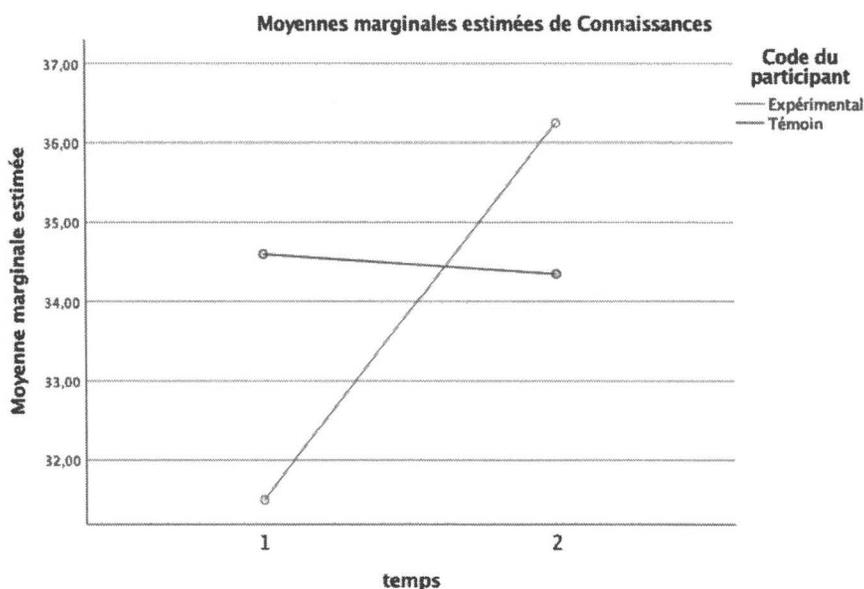


Figure 5.3.3 Effets du programme sur les connaissances des élèves de 6^e année

5.4 DISCUSSION

5.4.1 Programme « On est encore des enfants! » et prévention de la sexualisation précoce

Chez les enfants de 5^e année, l'effet sur les scores des enfants est uniquement observé au niveau du facteur du programme, et ce dernier est grand après calcul de la taille d'effet. Cela indique que le temps écoulé entre les deux temps de mesure n'a pas d'effet

sur les scores des enfants, mais que le fait d'avoir participé au programme en présente un. Une différence significative est donc présente entre les enfants du groupe expérimental et ceux du groupe témoin, entre le prétest et le posttest, au niveau des connaissances des enfants. Chez les élèves de 6^e année, les mesures de temps comme l'effet du programme ont un grand effet sur les participants après le calcul de la taille d'effet. Ainsi, la différence significative au niveau des scores obtenus chez le groupe expérimental et le groupe témoin indiquerait dans une bonne mesure son efficacité auprès de la clientèle cible (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Donnelly et al., 2016 ; Hébert et al., 1999 ; Miller et al., 2017 ; Verlaan. Charbonneau et Turmel, 2005), quoique dans le cadre de notre étude, le posttest ayant été administré immédiatement après les rencontres, il faille limiter la durée de ces effets à court terme uniquement. Par ailleurs, la grande taille d'effet du programme, démontrée chez les enfants de 5^e comme de 6^e année, peut être associée au fait que les différences entre les scores ressortent de façon significative malgré un échantillon restreint au sein des deux niveaux scolaires (respectivement, $n = 24$ et $n = 32$). Précisons que la taille restreinte de l'échantillon pourrait également expliquer les différences de scores au prétest chez groupes expérimental et témoin de 5^e comme de 6^e année, quoique dans le cas des élèves de 6^e année, le nombre d'heures supérieur en ateliers donnés par l'infirmière scolaire dans le groupe témoin puisse également expliquer cette différence.

Nous pourrions donc déterminer qu'une fois les activités obligatoires du programme complétées, le fait d'assister aux activités du programme « On est encore des enfants ! » est associé à une augmentation des connaissances, du moins à court terme. Résultant d'une recherche exploratoire réalisée auprès de personnel scolaire au primaire et d'enfants (Duquet, 2008), de même que d'un processus de validation, le programme « On est encore des enfants ! » parvient à opérer une amélioration des connaissances pouvant contribuer à la prévention de la sexualisation précoce, chez les enfants ayant assisté aux rencontres du programme.

De par ses objectifs, ce programme viendrait répondre aux orientations internationales en éducation sexuelle de l'UNESCO (2010), qui déclarent entre autres que les enfants doivent développer des compétences dès un jeune âge, leur permettant de comprendre non seulement leur corps, mais aussi leurs relations aux autres et leurs sentiments, en fonction de leur niveau de développement. Or, des outils dont l'efficacité a été évaluée sont d'autant plus bénéfiques à un tel type de démarche d'éducation à la sexualité (Palluy et al., 2010) et ce, dans l'optique où cette problématique est démontrée comme ayant une envergure sociale, ce qui justifie sa prise en charge (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004). L'efficacité des pratiques de promotion de la santé repose sur des recherches évaluatives démontrant l'efficience de programmes (Palluy et al., 2010).

L'effet du programme pourrait également s'opérer au niveau de l'esprit critique que les activités tentent de faire développer chez les enfants. Rappelons que ceux-ci, en plus d'être curieux à l'égard de la sexualité (Faucher, 2008), sont exposés à du contenu médiatique et publicitaire fortement sexualisé (Rush et La Nauze, 2006) voire à une sexualité adulte (Gagné, 2014). De plus, les enfants âgés de 10 à 12 ans vivent de nombreux changements physiques dus à la puberté, qui leur demandent de s'ajuster psychologiquement à ces changements (Gilmore et Meersand, 2014). De par ces éléments, de même que par la pression des pairs qu'ils peuvent parfois ressentir (pression à avoir un amoureux ou une amoureuxse, à dévoiler leurs secrets à leurs amis, etc.) (Delafontaine-Martel, 2016), ils sont vulnérables à l'égard de la sexualité. Éduquer à la sexualité au primaire pourrait enlever certaines fausses croyances en lien avec la sexualité, notamment en regard des stéréotypes véhiculés dans les médias (Faucher, 2008).

Les résultats obtenus par l'analyse des scores des enfants aux questionnaires d'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) sont concluants, voire encourageants en termes de prévention de la sexualisation précoce, considérant l'importance de respecter les différentes étapes du développement

psychosexuel des enfants (Thériault, 2017). En effet, les stratégies d'intervention à considérer au niveau de la promotion de la santé doivent considérer l'âge des individus, de même que leur niveau de développement (notamment, cognitif et psychosocial) (Roberge et Choinière, 2009).

5.4.2 Forces de l'étude

L'une des forces de l'étude réside dans le choix d'analyse effectuée. En ce sens, les ANCOVAs à mesures répétées font en sorte qu'il est plus facile de déterminer si les résultats obtenus sont bel et bien attribuables aux effets du programme, en évaluant le facteur « temps » et le facteur « programme ». Dans cette mesure, il a été possible de valider que les différences de scores entre les groupes étaient dues au fait d'avoir assisté ou non au programme, et non au temps écoulé entre les deux mesures.

Le choix d'un devis quasi-expérimental est lui aussi l'un des éléments qui vérifie dans une meilleure portée que le programme soit bel et bien efficace, puisque l'augmentation des scores au posttest chez le groupe expérimental est davantage attribuable au fait d'avoir suivi les rencontres du programme, plutôt que d'avoir répondu au questionnaire à deux reprises (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Hébert et al., 1999 ; Verlaan, Charbonneau et Turmel, 2005). Pour terminer, une autre force de notre étude est que les différences de scores entre le groupe expérimental et le groupe témoin soient significatives et ce, malgré une taille d'échantillon très réduite.

5.4.3 Limites de l'étude

L'une des principales limites de l'étude est due à la méthode d'échantillonnage utilisée. N'étant pas probabiliste, il se peut que les enfants ayant participé à l'étude ne présentent

pas des caractéristiques semblables à l'ensemble de la population des enfants de 10 à 12 ans. Les effets du programme sur ces derniers pourraient donc être différents de ce qu'ils seraient chez d'autres participants. Cependant, le devis quasi-expérimental avec mesures pré/post entre deux groupes de recherche a permis de pallier à cette limite dans une certaine mesure en comparant les données recueillies auprès du groupe expérimental et celles recueillies auprès du groupe témoin. À cet égard, rappelons que les enfants de 6^e année ont reçu des ateliers d'éducation à la sexualité en même temps que l'expérimentation de la recherche. Toutefois, les deux groupes (expérimental et témoin) ayant reçu ces ateliers, qui portaient sur des thèmes différents de ceux du programme, et les résultats démontrant tout de même une différence significative entre les groupes, la portée de cette limite est à questionner.

Au niveau des analyses effectuées, plusieurs limites méthodologiques se présentent. D'abord, les résultats des ANCOVAs à mesures répétées des 5^e années démontrent une baisse de score au posttest pour les enfants du groupe témoin. Cela pourrait indiquer que l'instrument de mesure utilisé ne présente pas une bonne fidélité. Cependant, soulignons que la taille du groupe témoin de 5^e année étant restreinte ($n = 11$), il est probable que ce biais soit attribuable au petit nombre de participants.

Une dernière limite de la présente étude concerne l'aspect selon lequel les effets du programme ont été évalués à court terme seulement. Le posttest étant mesuré immédiatement après la fin des rencontres et n'ayant pas été suivi d'une relance, il est primordial de considérer que cette méthodologie a favorisé les résultats. Ainsi, il est impossible de prévoir si les résultats se maintiendraient à moyen et long termes. Dans cette mesure, il importe donc de ne pas tenir pour acquis que les résultats obtenus se maintiendront dans le temps.

5.5 BIBLIOGRAPHIE

- Blackwell, C. K., Lauricella, A. R., Conway, A., & Wartella, E. (2014). Children and the internet: Developmental implications of web site preferences among 8-to 12-year-old children. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58(1), 1-20.
- Blais, M., Raymond, S., Manseau, H., & Otis, J. (2009). La sexualité des jeunes Québécois et Canadiens. Regard critique sur le concept d'« hypersexualisation ». *Globe : Revue internationale d'études québécoises*, 12(2), 23-46.
- Bourassa, A. et Rousseau, J. (2004). *Évaluation du programme de prévention des abus dans les classes de troisième année en Chaudière-Appalaches*. Régie régionale de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches.
- Caron, C. (2009). *Vues, mais non entendues : les adolescentes québécoises francophones et l'hypersexualisation de la mode et des médias* (Doctoral dissertation, Concordia University).
- Carroll, M.-S. (2014). *Analyse de contenu des questions posées sur le site Internet de Tel-Jeunes par des jeunes âgés de 11 à 14 ans : préoccupations sur la sexualité, places des codes de la pornographie et de la sexualisation précoce*. (Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal). Repéré à <http://www.archipel.uqam.ca/7301/>
- Commonwealth of Australia (2008). *Sexualisation of children in the contemporary media*. Canberra: Standing Committee on Environment, Communication and the Arts. Repéré à http://www.aph.gov.au/binaries/senate/committee/eca_ctte/sexualisation_of_children/report/report.pdf
- Cooper, K., Quayle, E., Jonsson, L., & Svedin, C. G. (2016). Adolescents and self-taken sexual images: A review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 55(Part B), 706-716.
- Donnelly, J., Horn, R. R., Young, M., & Ivanescu, A. E. (2016). The Effects of the Yes You Can! Curriculum on the Sexual Knowledge and Intent of Middle School Students. *Journal of School Health*, 86(10), 759-765.
- Duquet, F. (2003). L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation. *Québec : Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport*.

- Duquet, F. (2005). *Les représentations de la performance dans la séduction, les relations amoureuses et sexuelles des jeunes: élaboration et validation d'un instrument de mesure*, Thèse de doctorat : Tome I, Tome II, Département d'administration et de fondements de l'éducation, Option Mesure et Évaluation, Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- Duquet, F. (2008a). Perceptions d'enfants du 3^{ème} cycle primaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce. *Rapport préliminaire de recherche, Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation et Service aux collectivités de l'UQAM*.
- Duquet, F. (2008b). Perceptions des membres du personnel scolaire et du personnel de soutien face à l'hypersexualisation et la sexualisation précoce au primaire. *Rapport de recherche préliminaire, Service aux collectivités de l'UQAM*.
- Duquet, F., & Quéniart, A. (2009). Perceptions et pratiques de jeunes du secondaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce. *Rapport de recherche, projet : « Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation »*.
- Duquet, F. (2014). Prévenir la sexualisation précoce – Guide d'accompagnement à la formation 1 – Pistes de réflexion et d'intervention pour les intervenants-es du primaire. *Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation, Université du Québec à Montréal*
- Duquet, F. (2016). Prévenir la sexualisation précoce – Guide d'accompagnement à la formation 2 – Pistes d'intervention et application du programme : « *On est encore des enfants !* ». *Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation, Université du Québec à Montréal*
- Duquet, F. (2017). On est encore des enfants! Programme de prévention de la sexualisation précoce pour des enfants de 3^e cycle du primaire. *Service des partenariats et du soutien à l'innovation, Université du Québec à Montréal*.
- Ey, L. A. (2014). The influence of music media on gender role and self-identity: perceptions of children aged 6 and 10 years. *Children Australia*, 39(3), 147-160.
- Ey, L. A. (2016). Sexualised music media and children's gender role and self-identity development: a four-phase study. *Sex Education*, 16(6), 634-648.

- Faucher, M. (2008). Analyse de besoins en formation en matière d'éducation à la sexualité des enseignants au primaire. *Rapport d'activité, Université du Québec à Montréal.*
- Gagné, L. (2014). Hypersexualisation. *Perspective infirmière : revue officielle de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, 11(2), 23-25.*
- Gale, J. (2011). Sexualisation of children and young teens. *Educating Young Children: Learning and Teaching in the Early Childhood Years, 17(2), 21.*
- Gerding, A., & Signorielli, N. (2014). Gender roles in tween television programming: A content analysis of two genres. *Sex Roles, 70(1-2), 43-56.*
- Gill, R. (2012). The sexualisation of culture? *Social and Personality Psychology Compass, 6(7), 483-498.*
- Gilmore, K. J., & Meersand, P. (2014). *The little book of child and adolescent development.* Oxford University Press, USA.
- Goodin, S. M., Van Denburg, A., Murnen, S. K., & Smolak, L. (2011). "Putting on" sexiness: A content analysis of the presence of sexualizing characteristics in girls' clothing. *Sex Roles, 65(1-2), 1.*
- HabiloMédias (2014a). Jeunes canadiens dans un monde branché, Phase III : Experts ou amateurs ? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens. Repéré à https://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/publication-report/full/JCMBIII_Experts_amateurs_Rapport.pdf
- HabiloMédias (2014b). Jeunes canadiens dans un monde branché, Phase III : La sexualité et les relations amoureuses à l'ère du numérique. Repéré à http://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/publicationreport/summary/JCMBIII_La_sexualite_relations_amoureuses_ere_numerique_Sommaire.pdf
- HabiloMédias (2015). Les expériences de la cyberintimidation des jeunes Canadiens. Repéré à <https://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/publication-report/full/experiences-cyberintimidation-jeunes-canadiens.pdf>
- Haccoun, R. R., & McDuff, P. (2009). Attribution et causalité des effets. *Approches et pratiques en évaluation de programme, 107-122.*

- Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C., et Poitras, M. (1999). Programme ESPACE : Évaluation des acquis des élèves. *Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale*. Québec : Département d'orientation, d'administration et d'évaluation, Faculté des sciences de l'Éducation, Université Laval.
- Henneberger, A. K., Coffman, D. L., & Gest, S. D. (2017). The Effect of Having Aggressive Friends on Aggressive Behavior in Childhood: Using Propensity Scores to Strengthen Causal Inference. *Social Development*, 26(2), 295-309.
- Hurwitz, L. B., Lauricella, A. R., Hightower, B., Sroka, I., Woodruff, T. K., & Wartella, E. (2017). "When You're a Baby You Don't Have Puberty": Understanding of Puberty and Human Reproduction in Late Childhood and Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 37(7), 925-947.
- Jackson, S., & Vares, T. (2015). Too many bad role models for us girls': Girls, female pop celebrities and 'sexualization'. *Sexualities*, 18(4), 480-498.
- Jongenelis, M. I., Byrne, S. M., & Pettigrew, S. (2014). Self-objectification, body image disturbance, and eating disorder symptoms in young Australian children. *Body Image*, 11(3), 290-302.
- Jouanno, C., & de Paris, S. (2012). *Contre l'hypersexualisation, un nouveau combat pour l'égalité*. Ministère des solidarités et de la cohésion sociale.
- McBride, D. L. (2011). Risks and Benefits of Social Media for Children and Adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 26(5), 498-499.
- Mercier, É. (2016). Pornographie, nouveaux médias et intimité normative dans les discours sur l'hypersexualisation des jeunes. *Canadian Journal of Communication*, 41(2).
- Miller, C. F., Kochel, K. P., Wheeler, L. A., Updegraff, K. A., Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2017). The efficacy of a relationship building intervention in 5th grade. *Journal of School Psychology*, 61, 75-88.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) (2015). Apprentissages en éducation à la sexualité : Préscolaire et primaire. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_comp/Apprentissages_prescolaire-primaire_FR.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2016). *Éducation à la sexualité*. Repéré à

<http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/education-a-la-sexualite/>

Ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS) (2015). *Promotion et prévention en matière de sexualité jeunesse Projet Mosaïk*. Repéré à www.msss.gouv.qc.ca/professionnels/mosaik

Mitchell, K. J., Finkelhor, D., & Wolak, J. (2007). Youth Internet users at risk for the most serious online sexual solicitations. *American journal of preventive medicine*, 32(6), 532-537.

Monnot, C. (2010). The Female Pop Singer and the “Apprentice” Girl: Learning “femininity” through pop music role models in France. *Journal of Children and Media*, 4(3), 283-297.

Rush, E. & La Nauze, A. (2006). Letting children be children: Stopping the sexualisation of children in Australia.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) (2010). Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle : une approche factuelle à l'intention des établissements scolaires, des enseignants et des professionnels de l'éducation à la santé. Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281f.pdf>

Outils les jeunes face à l'hypersexualisation (OJFH) (s.d.). Repéré à hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca/Accueil.htm

Pacilli, M. G., Tomasetto, C., & Cadinu, M. (2016). Exposure to sexualized advertisements disrupts children's math performance by reducing working memory. *Sex Roles*, 74(9-10), 389-398.

Palluy, J., Arcand, L., Choinière, C., Martin, C. et Roberge, M.-C. (2010). Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse et recommandations. Québec : Institut national de santé publique. Repéré à https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1065_ReussiteEducativSanteBienEtre.pdf

Papadopoulos, L. (2010). Sexualisation of young people review. Repéré à <http://dera.ioe.ac.uk/10738/1/sexualisation-young-people.pdf>

Paterson, K. (2015). “It’s harder to catch a boy because they’re tougher”: Using Fairytales in the Classroom to Explore Children’s Understandings of Gender. *Alberta Journal of Educational Research*, 60(3), 474-490.

- Roberge, M.-C. et Choinière, C. (2009). *Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé*. Repéré sur le site de l'Institut national de santé publique du Québec https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/958_RapAnaPPIntEES.pdf
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Howard, E. Freeman. 2004. *Evaluation: A systematic approach*.
- Stake, R. E. (1967). The Countenance Of Educational Evaluation.
- Stonard, K. E., Bowen, E., Walker, K., & Price, S. A. (2017). "They'll Always Find a Way to Get to You": Technology Use in Adolescent Romantic Relationships and Its Role in Dating Violence and Abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(14), 2083-2117.
- Thériault, J. (2017). Le développement de la sexualité chez l'enfant. Dans M. Hébert, M. Fernet et M. Blais (dir.), *Le développement sexuel et psychosocial de l'enfant et de l'adolescent* (p. 1-38). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Thompson, J. K., Schaefer, L., & Menzel, J. (2012). Internalization of thin-ideal and muscular-ideal. *Encyclopedia of Body Image and Human Appearance*. London. Elsevier, 499.
- Tiggemann, M., & Slater, A. (2014). Contemporary girlhood: Maternal reports on sexualized behaviour and appearance concern in 4–10 year-old girls. *Body image*, 11(4), 396-403.
- Vandenbosch, L., & Eggermont, S. (2014). The role of television in adolescents' sexual attitudes: Exploring the explanatory value of the three-step self-objectification process. *Poetics*, 45, 19-35.
- Verlaan, P., Charbonneau, M. N., & Turmel, F. (2005). Évaluation de l'implantation et des effets d'un programme de sensibilisation à l'agression indirecte auprès d'élèves du primaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 17-26.
- Voléry, I. (2016). Sexualisation and the transition from childhood to adulthood in France: From age-related child development control to the construction of civilisational divides. *Childhood*, 23(1), 140-153.

Völlink, T., Bolman, C. A., Dehue, F., & Jacobs, N. C. (2013). Coping with cyberbullying: Differences between victims, bully-victims and children not involved in bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 23*(1), 7-24.

CHAPITRE VI :

RÉSULTATS COMPLÉMENTAIRES

Dans le chapitre de résultats sont d'abord présentées les analyses préliminaires (caractéristiques sociodémographiques) des participants de l'étude, les analyses statistiques n'ayant pas été présentées dans l'article (tests-t comparant les différences de scores des groupes-classes expérimentaux et témoins selon chacune des rencontres) ainsi que les analyses qualitatives présentées selon une codification à partir des standards d'évaluation du programme (questions qualitatives des questionnaires posttests pour les enfants des groupes expérimentaux, commentaires d'enfants relevés dans les grilles d'observation des rencontres et entrevues auprès des enseignantes). Les analyses préliminaires et inférentielles ont été réalisées à partir du logiciel statistique SPSS 24, tandis que les analyses qualitatives ont été réalisées à l'aide de la grille de codification conçue à partir du modèle d'évaluation de Stake (1967). Par ailleurs, une grille synthétisant les indicateurs de l'évaluation ainsi que les résultats y correspondant est présentée en Annexe C.

Les résultats sont présentés selon l'ordre proposé par Creswell (2003) lors d'une collecte de données qualitatives et quantitatives concomitantes. Ainsi, les résultats quantitatifs au prétest et au posttest sont présentés. Puis, suivent les réponses aux questions qualitatives des enfants des groupes expérimentaux aux questionnaires posttest. Ces dernières ont été codifiées en fonction de l'objectif général de la rencontre lors de laquelle les enfants ont rempli les questionnaires ainsi qu'en fonction des activités du programme. Les résultats des entrevues de relance réalisées un mois après la fin de l'implantation des rencontres du programme sont présentés par la suite. L'interprétation des résultats, leurs implications ainsi que leurs limitations potentielles seront discutées dans le chapitre suivant.

6.1 Portrait de l'échantillon

Les analyses de fréquence présentent les diverses caractéristiques sociodémographiques des enfants ayant participé à l'étude. Ces variables ont été recueillies à partir de la fiche signalétique. Ces dernières visent à décrire l'échantillon.

6.1.1 Âge

L'âge moyen des participants est de 10,95 ans (E. T. = 0,72). Les analyses de fréquence démontrent que le quart des enfants de l'échantillon (25,0%) ont 10 ans ($n = 19$), alors que 52,6% d'entre eux ont 11 ans ($n = 40$). Un peu moins du quart (21,1%) ont 12 ans ($n = 16$) et une enfant a 13 ans (1,3% de l'échantillon).

Tableau 6.1.1 Âge

Âge	Fréquence (n)			Pourcentage (%)		
	Total	Exp.	Tém.	Total	Exp.	Tém.
10 ans	19	11	8	25,0	28,2	21,6
11 ans	40	20	20	52,6	51,3	54,1
12 ans	16	7	9	21,1	17,9	24,3
13 ans	1	1	0	1,3	1,3	0,0

6.1.2 Composition de la famille

Les analyses de fréquence démontrent que les participants déclarent demeurer avec leurs deux parents dans 61,8% des cas ($n = 47$). Un peu plus du quart (27,6%) demeurent en garde partagée ($n = 21$), alors que moins du dixième (7,9%) résident avec un seul parent à temps plein. La grande majorité des enfants (90,8%) ont des frères ou sœurs ($n = 69$). Par ailleurs, 28,9% des enfants ont des demi-frères ou demi-sœurs ($n = 22$) et 7,9% sont des enfants uniques ($n = 6$).

Tableau 6.1.2 Composition de la famille

	<i>Fréquence (n)</i>	<i>Pourcentage (%)</i>
Configuration familiale		
Habite avec les 2 parents	47	61,8
Garde partagée	21	27,6
Habite avec 1 parent à temps plein	6	7,9
Autre configuration	2	2,6
Fratric		
Frères ou sœurs	69	90,8
Enfant unique	6	7,9
Demi-frères ou demi-sœurs	22	28,9
Frères plus âgés	29	44,7
Sœurs plus âgées	20	28,6
Demi-frères plus âgés	9	12,6
Demi-sœurs plus âgées	10	14,2

6.1.3 Perception des résultats académiques

Le tableau 6.1.3 indique les analyses de fréquence des résultats scolaires des participants. Les enfants ont été invités à indiquer, selon leur perception, s'ils croyaient avoir de très bonnes notes à l'école (80% et plus), des notes acceptables (environ 70%), ou pas de bonnes notes (60% et moins). Chez les enfants dans l'ensemble, 53,9% rapportent avoir de très bonnes notes ($n = 41$), 40,8% rapportent des notes acceptables (« Mes notes sont OK ») ($n = 31$) et 3,9% ne rapportent pas de bonnes notes ($n = 3$).

Tableau 6.1.3 Résultats académiques²

	<i>Fréquence (n)</i>			<i>Pourcentage (%)</i>		
	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>
80 % et plus	41	24	17	54,7	61,5	47,2
Environ 70%	31	12	19	41,3	30,8	52,8
60% et moins	3	3	0	4,0	7,7	0,0

6.1.4 Consommation de médias seul

Le tableau 6.1.4 présente les analyses de fréquence des variables liées à la consommation de médias sans être accompagné selon le total de l'échantillon, mais également selon le groupe de recherche – expérimental ou témoin – auquel les enfants appartiennent. Les enfants écoutent la télévision et jouent aux jeux vidéo le plus souvent seuls dans environ un tiers des cas (respectivement, 34,2% ; n = 26 et 35,5% ; n = 27). En ce qui concerne leur utilisation d'Internet, ceux « l'utilisant la majorité du temps seuls », représentent environ quatre cinquièmes des cas (82,9% ; n = 63). Finalement, les enfants utilisant les réseaux sociaux sont le plus souvent seuls dans près des trois quarts des cas (73,7% ; n = 56).

Tableau 6.1.4 Consommation de médias seule

	<i>Fréquence (n)</i>			<i>Pourcentage (%)</i>		
	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>
Télévision	26	16	10	34,7	41,0	27,8
Jeux vidéo	27	17	10	35,5	43,6	27,0
Internet	63	33	30	82,9	84,6	81,1
Réseaux sociaux	56	29	27	73,7	74,4	73,0

² Notons qu'un enfant s'est abstenu de répondre à cette question.

6.1.5 Désaccord des parents avec la consommation de médias

Selon une faible minorité d'enfants, les parents ne sont pas d'accord avec leurs choix d'émissions de télévision des enfants (3,9% ; n = 3) ou ne savent pas quelles émissions ces derniers écoutent (5,3% ; n = 4). Très peu d'enfants disent que leurs parents sont en désaccord avec les choix de jeux vidéo qu'ils utilisent (2,6% ; n = 2) ou que ces derniers ne savent pas à quoi ils jouent (5,3% ; n = 4). Quelques enfants affirment que leurs parents ne savent pas quels sites Internet ils visitent (6,6% ; n = 5), tandis qu'un faible pourcentage d'entre eux rapporte que les parents ne savent pas quels réseaux sociaux ils utilisent (5,3% ; n = 4) ou que ceux-ci sont en désaccord avec les choix de réseaux sociaux des enfants (1,3% ; n = 1).

Tableau 6.1.5 Désaccord des parents avec la consommation de médias

	<i>Fréquence (n)</i>			<i>Pourcentage (%)</i>		
	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>	<i>Total</i>	<i>Exp.</i>	<i>Tém.</i>
Télévision						
Oui	3	1	2	3,9	2,6	5,4
Ne savent pas	4	4	0	5,3	10,3	0,0
Jeux vidéo						
Oui	2	2	0	2,6	5,1	0,0
Ne savent pas	4	2	2	5,3	5,1	5,4
Sites Internet						
Oui	0	0	0	0,0	0,0	0,0
Ne savent pas	5	3	2	6,6	7,7	5,4
Réseaux sociaux						
Oui	1	0	1	1,3	0,0	2,8
Ne savent pas	4	2	2	5,3	5,1	5,6

6.2 Analyses des questionnaires prétests et posttests

Cette section présente les résultats recueillis au niveau des questionnaires remplis par les enfants, qu'ils soient en 5^e ou en 6^e année ainsi que dans le groupe expérimental ou témoin. D'abord, les résultats des enfants de 5^e année sont présentés, puis suivent ceux des enfants de 6^e année. Les résultats sont présentés dans l'ordre suivant : analyses bivariées détaillant chacune des rencontres et analyse qualitative des commentaires des enfants des groupes expérimentaux, effectuée en fonction des objectifs généraux du programme. Précisons que les standards d'évaluation auxquels viennent répondre ces analyses sont : « Les enfants des groupes expérimentaux ont des scores significativement plus élevés que ceux des enfants des groupes témoins au posttest » et « Au moins 75% des enfants révèlent des apprentissages suite à chacune des activités des rencontres auxquelles ils ont assisté ». Rappelons que des analyses supplémentaires ont été présentées dans l'article au Chapitre V.

6.2.1 Effets du programme sur les connaissances pour chacune des rencontres chez les enfants de 5^e année

Le tableau 6.2.1 démontre que le résultat de l'analyse bivariée (tests-t) pour l'ensemble des trois thématiques, indique une différence significative entre le groupe expérimental et le groupe témoin au niveau de la différence de score des connaissances entre le prétest et le posttest (composé de la somme de tous les items auxquels les enfants devaient répondre sur le contenu des rencontres) ($t = 2,73$; $p = 0,010$). Les enfants du groupe expérimental ont une différence de score entre les temps de mesure supérieure ($M = 4,53$; E. T. = 3,04) à celle des enfants du groupe témoin. Ces derniers ont plutôt connu une baisse de score entre les deux temps de mesure ($M = -1,82$; E. T. = 7,74). En contrôlant pour la taille d'effet, la différence entre les deux groupes est forte (delta de Gates = 2,09).

Les résultats des tests-t pour chacune des rencontres démontrent une différence significative entre le groupe expérimental et le groupe témoin concernant les rencontres 5.1, « Être enfant ou être ado » ($t = 2,57$; $p = 0,017$) et 5.3, « Médias stéréotypes et images reliées à la sexualité » ($t = 2,76$; $p = 0,009$) du programme. En effet, les participants du groupe expérimental ont un score plus élevé suite à ces rencontres ($M = 2,60$; E.T. = 2,20 et $M = 1,33$; E.T. = 1,56) en comparaison avec ceux du groupe témoin ($M = -0,55$; E. T. = 4,01 ; $M = -0,71$; E. T. = 1,33). En contrôlant pour la taille d'effet, on constate que l'effet est fort pour les deux rencontres (delta de Gates = 3,68 et d de Cohen = 1,42). Cependant, l'analyse de la rencontre 5.2, « Relations amicales et popularité », ne présente pas de différence significative entre les deux groupes.

Tableau 6.2.1 Effets du programme sur les connaissances pour chacune des rencontres chez les enfants de 5^e année

	<i>Exp.</i>		<i>Tém.</i>		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	E. T.	M	E. T.		
Ensemble des rencontres	4,54	3,04	-1,81	7,74	2,56	0,024
Rencontre 5.1	2,60	2,20	-0,55	4,01	2,57	0,017
Rencontre 5.2	5,69	1,85	4,07	3,90	1,37	0,190
Rencontre 5.3	1,33	1,56	-0,71	1,33	2,76	0,009

6.2.2 Commentaires formulés pour chacune des activités réalisées par les enfants de 5^e année

Rappelons qu'en 5^e année, il y a trois thématiques qui peuvent chacune s'échelonner sur plusieurs rencontres avec les enfants. Dans le cadre de notre recherche, les activités ont été réalisées les unes à la suite des autres, dans une même demi-journée pour

chacune des thématiques. Au total, trois demi-journées (de deux à trois heures par thématique) ont donc été allouées à l'implantation des activités. De plus, la compilation des commentaires relevés par les enfants du groupe expérimental lors de la complétion des questionnaires posttests vise à déterminer si le standard selon lequel « au moins 75% des enfants révèlent des apprentissages suite à chacune des activités des rencontres auxquelles ils ont assisté » a été atteint. Ainsi, pour chacune des activités, le pourcentage et le nombre d'enfants ayant rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs de la rencontre est présenté afin de déterminer si le standard est atteint.

Il est à noter que certains commentaires d'enfants présentés ont été repris des grilles d'observation, car ils révélaient, à certains égards, davantage d'apprentissages en lien avec les objectifs des rencontres que ceux soulevés par l'intermédiaire des questionnaires. La provenance des commentaires (questionnaires ou grilles d'observation) est indiquée pour chacun des extraits. Les commentaires ont été repris tels quels sur les copies des questionnaires remplis par les enfants, à l'exception des fautes d'orthographe qui ont été corrigées.

En ce qui concerne la thématique 5.1, « Être enfant ou être ado », dont l'objectif général est de « prendre conscience, à l'aube de l'adolescence, de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant, tant pour les filles que pour les garçons » (Duquet, 2017), trois activités ont été réalisées. La première d'entre elles, explorant les différences entre l'enfance et l'adolescence, a le plus souvent permis aux enfants de retenir que le niveau de maturité entre l'enfance et l'adolescence évolue. Parmi les 21 enfants présents lors de cette rencontre, 81,0% (n = 17) ont rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs de cette dernière :

« L'enfance et l'adolescence sont deux stades différents. Nous n'avons pas les mêmes comportements, sentiments, apparence, etc. durant l'enfance et durant l'adolescence. » Fille, 11 ans, Questionnaire

La deuxième activité, portant sur la Convention des droits de l'enfant (HCDH, 2017) a le plus souvent permis aux participants de réaliser que les enfants ont des droits, qu'ils ont besoin d'être protégés. Dans 85,7% des cas (n = 18), les apprentissages relevés par les enfants étaient en lien avec les objectifs :

« Les enfants sont vulnérables et très précieux aux adultes. »
Garçon, 10 ans, Questionnaire

La dernière activité de la rencontre 5.1 comporte des mises en situation lors desquelles deux enfants, Julien et Alexandra, se font dire que les jeux auxquels ils jouent sont « bébés » (soit, les blocs Lego et les poupées Barbie) et où les enfants ont à discuter sur l'importance de jouer à ce qui leur plaît sans crainte de jugement. La majorité (n = 15) des enfants ont retenu que peu importe l'âge, ils ont droit d'aimer les jeux qu'ils veulent et de s'affirmer par rapport au choix de ces jeux. De plus, 81,0% (n = 17) ont rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs à atteindre :

« Tu ne dois pas arrêter de jouer à un jeu que tu aimes juste parce que quelqu'un te dit que c'est « bébé ». Tu continues de jouer au jeu que tu aimes »
Fille, 11 ans, Questionnaire

La thématique 5.2, « Relations amicales et popularité », a pour objectif général de « prendre conscience de la différence entre l'amitié, le désir de popularité et la peur du rejet » (Duquet, 2017). Lors de cette rencontre, 22 élèves étaient présents. La première activité portant sur l'amitié (les différences entre un-e camarade de classe, un-e ami-e et un-e meilleur-e ami-e), les enfants ont le plus souvent retenu (dans 77,3% des cas (n = 17) des caractéristiques d'une vraie amitié, soit le respect, la confiance et la capacité à être soi-même :

« Un(e) vrai(e) ami(e) est une personne en qui tu as confiance. »
Fille, 10 ans, Questionnaire

« Quand tu as peur de déplaire à un ou une de tes amis(es) trop souvent, ce n'est pas une vraie amitié. » Fille, 11 ans, Grille d'observation

« Il y a une grande différence entre l'amitié et la popularité. »
Garçon, 11 ans, Questionnaire

L'activité 2, portant sur la popularité, a majoritairement permis aux enfants de retenir qu'il y a différentes manières d'être populaire. En tout, 95,5% des enfants (n = 21) ont rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs. Soit, qu'il est possible d'être populaire en étant gentil avec ses pairs, mais qu'il est aussi possible d'être populaire en intimidant les autres :

« La popularité peut parfois être une personne qui aide les autres ou une personne qui exclut les autres alentour d'elle. » Fille, 10 ans, Questionnaire

« Il ne faut pas manipuler les autres si on est populaire. »
Fille, 10 ans, Questionnaire

L'activité 3, portant sur les manières de rester amis ou amies avec ses pairs, n'a pas été complétée, donc les enfants n'ont pas rapporté d'apprentissage à ce niveau.

Pour terminer, la thématique 3, « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité » dont l'objectif général est de « prendre conscience des messages et des images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans différents médias accessibles aux enfants, et de leurs impacts » (Duquet, 2017), comporte deux activités. La première, portant sur les différents types de médias ainsi que le temps passé devant un écran, a permis à quelques enfants (16,6% ; n = 4), lors de la réalisation de l'activité, de réaliser qu'ils passaient beaucoup de temps devant un écran. De plus, 81,0% (n = 17) d'entre eux ont retenu des apprentissages en lien avec les objectifs :

« Je pense que je devrais doser les heures devant un écran. »
Garçon, 11 ans, Grille d'observation

« Je viens de réaliser que je passe 260 journées (de 7 heures) par année devant un écran... » Garçon, 11 ans, Grille d'observation

« Avant je jouais plus dehors et maintenant je suis plus dans ma bulle sur ma tablette. » Fille, 10 ans, Questionnaire

Quant à la deuxième activité, elle vise à familiariser les enfants aux messages véhiculés dans trois différents médias (vidéoclips, jeux vidéo, publicités) et à développer leur esprit critique face aux messages stéréotypés et/ou violents pouvant y être présentés.

Principalement, les enfants ont retenu l'importance d'être critiques par rapport à ceux-ci. Cependant, le nombre d'enfants ayant retenu des apprentissages en lien avec les objectifs de la rencontre n'a pas été comptabilisé étant donné que l'activité n'a pas pu être terminée. En effet, nous avons manqué de temps pour compléter cette activité de la thématique. À titre d'exemple de ce que les enfants ont tout de même pu retenir, le visionnement de la reprise d'une chanson célèbre (« Ella elle l'a », interprétée par France Gall et reprise par Kate Ryan) (Duquet, 2017) démontre que les paroles d'une chanson ne concordent pas toujours avec les images qui y sont présentées (ici étant l'habillement et les mouvements sexualisés de la chanteuse, sans compter l'absence de liens entre les paroles et le vidéoclip dans son ensemble) :

« Les vidéos ne sont pas toutes fiables. » Fille, 10 ans, Questionnaire

« Je trouve que le vidéoclip n'a pas rapport avec la chanson. »
Fille, 10 ans, Grille d'observation

« Son habillement n'a pas rapport et est osé. » Garçon, 11 ans, Questionnaire

En conclusion, toutes les activités qui ont été complétées dans le cadre de l'expérimentation ont fait l'objet d'apprentissages en lien avec les objectifs des rencontres chez au moins 75% des enfants, ce qui fait en sorte que le standard ici évalué est atteint.

6.2.3 Effets du programme sur les connaissances pour chacune des rencontres chez les enfants de 6^e année

Le tableau 6.2.3 démontre que le résultat de l'analyse bivariée pour l'ensemble des trois thématiques indique une différence significative entre les deux groupes concernant la différence de scores entre les deux temps de mesure ($t = 2,47$; $p = 0,020$). Les enfants du groupe expérimental ont une différence de score plus élevée ($M = 4,75$; $E. T. = 7,25$) que les enfants du groupe témoin. Ces derniers ont plutôt connu une

légère baisse de score au posttest ($M = -0,25$; E. T. = 4,28). Le calcul de la taille d'effet démontre un effet moyen entre les deux groupes (delta de Gates = 0,69).

Le résultat des analyses bivariées pour chacune des rencontres révèle une différence significative au niveau des différences de scores pour les thématiques 6.1, « Éveil amoureux et désir de plaire » ($t = 2,07$; $p = 0,046$) et 6.3 « Réseaux sociaux, Internet et sexualité » ($t = 3,46$; $p = 0,001$). Dans les deux cas, les enfants du groupe expérimental ont une différence de score plus élevée ($M = 1,86$; E. T. = 1,88 et $M = 3,06$; E. T. : 2,79) que les enfants du groupe témoin ($M = 0,55$; E. T. = 1,84 et $M = -0,10$; E. T. = 2,67). En contrôlant pour la taille d'effet, les différences entre les groupes sont : moyenne dans le cas de la rencontre 6.1 (d de Cohen = 0,70) et forte dans le cas de la rencontre 6.3 (d de Cohen = 1,12). En ce qui concerne la rencontre 6.2, « Vocabulaire sexuel et intimidation », on note une absence de différence significative au niveau des scores aux questionnaires entre les deux groupes.

Tableau 6.2.3 Effets du programme sur les connaissances pour chacune des rencontres chez les enfants de 6^e année

	<i>Exp.</i>		<i>Tém.</i>		<i>t</i>	<i>p</i>
	M	ET	M	ET		
Ensemble des rencontres	4,75	7,25	-0,25	4,28	2,47	0,020
Rencontre 6.1	1,86	1,88	0,55	1,84	2,07	0,046
Rencontre 6.2	0,36	4,53	-0,50	1,92	0,79	0,437
Rencontre 6.3	3,06	2,79	-0,10	2,67	3,46	0,001

6.2.4 Commentaires formulés pour chacune des activités réalisées par les enfants de 6^e année

Tout comme pour les 5^e années, trois thématiques sont présentées pour les élèves de 6^e année. Celles-ci ont également été implantées en trois demi-journées (soit en deux à trois heures par thématique) dans le cadre de l'étude. Par ailleurs, la compilation des commentaires des enfants s'est effectuée dans le même but que chez les 5^e années, soit vérifier si le standard « au moins 75% des enfants révèlent des apprentissages suite à chacune des activités des rencontres auxquelles ils ont assisté » est atteint.

La thématique 6.1, « Désir de plaire et éveil amoureux », a pour objectif général que les enfants « pren[nent] conscience de ce que représentent le désir de plaire et l'éveil amoureux tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs. » (Duquet 2017). Lors de l'activité 1, au cours de laquelle les enfants peuvent distinguer les différents types d'amour (amical, amoureux, familial) la plupart des enfants ont retenu qu'être amoureux n'est pas la même chose que d'aimer. Par ailleurs, 93,8% (n = 15) des 16 enfants présents ont rapporté des apprentissages en lien avec les objectifs de la rencontre dans leurs questionnaires posttests. En effet, on aime les membres de notre famille, nos amis, ou même notre animal de compagnie, d'une manière différente que lorsqu'on est amoureux de quelqu'un :

« L'amour est différent avec tes parents, amis ou « chum » « blonde » ». Garçon, 11 ans, Questionnaire

« Si quelqu'un te demande : « Aimes-tu mieux ta meilleure amie ou ton chum ? » Tu ne peux pas répondre parce que ça n'est pas la même forme d'amour. » Fille, 11 ans, Grille d'observation

Ils ont aussi retenu qu'être amoureux à l'enfance n'est pas la même chose qu'être amoureux à l'adolescence ou à l'âge adulte :

« Aimer en sixième année n'est pas la même chose qu'aimer à l'âge adulte. » Fille, 11 ans, Questionnaire

L'activité 2, questionnant le fait d'avoir ou de ne pas avoir un « chum » ou une « blonde », a permis à une majorité d'enfants de retenir qu'on n'est jamais obligé d'en avoir un ou une, peu importe son âge. Dans 93,8% des cas (n = 15), les apprentissages rapportés par les enfants sont en lien avec les objectifs de la rencontre :

« En 6^e année, il n'est pas important d'avoir un amoureux ou une amoureuse. »
Garçon, 12 ans, Questionnaire

Ils ont aussi retenu l'importance d'être amoureux de l'autre si on a un « chum » ou une « blonde », de même qu'à l'importance que la relation d'amour ne nuise pas à l'amitié :

« Si tu sors avec une personne, il faut que tu sois sûr de l'aimer et il ne faut pas que ça nuise à votre amitié. » Garçon, 12 ans, Grille d'observation

En ce qui concerne l'activité 3, qui relativise l'importance que doivent occuper les relations amoureuses en 6^e année, elle n'a été faite qu'après la collecte de données (en l'absence de la candidate à la maîtrise). Les enfants n'ont donc pas commenté leurs apprentissages par rapport à cette dernière.

La thématique 6.2, « Vocabulaire sexuel et intimidation », et a pour objectif général de « prendre conscience des conséquences de l'utilisation du vocabulaire et des insultes à connotation sexuelle sur soi et son entourage et du pouvoir des gestes de bienveillance » (Duquet, 2017). L'activité 1, explorant différentes insultes sexuelles utilisées par les enfants, a permis aux participants de retirer que la portée de ces insultes peut gravement atteindre les autres. Des 13 enfants présents, la totalité a relevé un apprentissage en lien avec les objectifs de la rencontre :

« Avant de dire une insulte, on doit au moins savoir ce que ça veut dire car ça pourrait être plus méchant qu'on le croit ». Garçon, 12 ans, Questionnaire
« Qu'en fait lorsque nous disons des choses comme ça on fait juste de la peine aux autres. On peut même mener à la mort donc il faut arrêter. »
Fille, 11 ans, Questionnaire

L'activité 2, quant à elle, comporte des mises en situation de Pier-Alexandre et Jade, deux enfants qui sont victimes d'insultes et de railleries, voire d'intimidation à l'école.

Les enfants semblent à ce moment prendre conscience des solutions à l'intimidation. Lorsque leur a été demandé de répondre à ce qu'ils ont appris des deux mises en situation, 84,6% (n = 11) d'entre eux ont relevé des apprentissages en lien avec les objectifs par rapport aux deux mises en situation :

« C'est une bonne chose de se confier à sa professeure. »

Fille, 11 ans, Questionnaire

« Il ne faut jamais baisser les [bras] et il faut dénoncer les intimidateurs. »

Garçon, 12 ans, Questionnaire

« Quand on se fait insulter, on passe par-dessus et on se dit qu'on vaut mieux que ça. » Garçon, 11 ans, Grille d'observation

L'activité 3, portant sur la bienveillance à l'égard de ses pairs, a été complétée par la moitié de la classe seulement (n = 8), plusieurs élèves étant absents pour la tenue d'une activité extra-scolaire. Elle n'a donc pas fait l'objet d'une compilation, à savoir si un nombre suffisant d'enfants avaient intégré des apprentissages en lien avec les objectifs de la rencontre. Parmi les élèves présents, tous ont rapporté un apprentissage en lien avec l'objectif de l'activité. Voici les principaux éléments retenus, qui relèvent de l'importance d'être gentil avec les autres :

« Même si tu n'aimes pas la personne, tu peux la respecter. »

Fille, 13 ans, Questionnaire

« À chacun ses forces et ses faiblesses. Si on s'entraide, on peut faire de belles choses. » Fille, 13 ans, Questionnaire

Pour finir, la thématique 6.3, « Médias, Internet et sexualité », dont l'objectif général est de « prendre conscience à la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à ce type de messages. » (Duquet, 2017). Dans la première activité, familiarisant les enfants avec le vocabulaire des nouvelles technologies, ces derniers ont pu en apprendre plus sur les avantages et les inconvénients d'utiliser les médias et les technologies aujourd'hui. Sur les 16 élèves

qui ont rempli le questionnaire, 87,5% (n = 14) ont rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs de la rencontre :

« Il y a des avantages et des inconvénients à utiliser Internet. »
Fille, 11 ans, Questionnaire

« Il faut naviguer en sécurité. » Garçon, 12 ans, Questionnaire

« Il y a beaucoup d'applications publiques. » Garçon, 11 ans, Questionnaire

La deuxième activité vise à faire prendre conscience aux enfants de l'importance d'être prudent sur les réseaux sociaux. Principalement, les enfants ont retenu l'importance d'être prudents en ligne. Dans 93,8% des cas (n = 15), les apprentissages rapportés étaient en lien avec les objectifs de la rencontre :

« On ne dit pas n'importe quoi à n'importe qui sur Internet. Il faut faire attention. » Fille, 11 ans, Questionnaire

« Plus tu mets d'informations, moins tu es en sécurité. »
Fille, 11 ans, Questionnaire

Pour terminer, l'activité 3 apprend aux participants à réagir s'ils voient des images sexuelles en ligne. La totalité des enfants a ici rapporté un apprentissage en lien avec les objectifs de la rencontre :

« Il faut en parler si on voit des images choquantes ou traumatisantes. Il faut en parler à un adulte pour ne pas rester coincé avec ça. »
Fille, 11 ans, Questionnaire

« Il ne faut pas que j'aie peur de me faire chicaner. »
Garçon, 11 ans, Questionnaire

« C'est important de parler de ça, parce que ça nous est tous arrivés de voir des trucs sexuels sans le vouloir et on n'en parle jamais. »
Fille, 11 ans, Grille d'observation

Ils apprennent également en quoi consiste un sexto :

« Je retiens de ne pas [publier] des images sexuelles, des textos pouvant contenir des mots inappropriés. » Fille, 13 ans, Questionnaire

« Si un ami m'envoie des images, je lui demande pourquoi il m'a envoyé ça et j'en parle à mes parents. » Garçon, 12 ans, Grille d'observation

En conclusion, le standard est atteint dans le cas des enfants de 6^e année, car pour chacune des activités réalisées, ils ont été au minimum 75% à rapporter des apprentissages en lien avec les objectifs des rencontres.

6.3 Analyse qualitative des grilles d'observation des rencontres destinées aux enfants de 5^e et de 6^e années

Plusieurs standards ont été mesurés à l'aide des grilles d'observation des rencontres. En ce qui concerne la phase de « Transactions » du modèle (Stake, 1967), celui-ci présente des standards relevant de l'implantation du programme. En effet, une implantation se déroulant hors des conditions prévues par le canevas du programme pouvant influencer les effets de ce dernier chez sa clientèle-cible, certains aspects de cette dernière devaient être mesurés. L'un des standards d'évaluation est que les deux groupes expérimentaux, soit celui de 5^e année et celui de 6^e année, aient tous deux assisté aux trois rencontres leur étant destinées. Ce dernier a été partiellement atteint, puisque certaines activités n'aient pu être animées dans leur intégralité. Notamment, les enfants de 5^e année n'ont pas complété la troisième activité de la rencontre 5.1 « Être enfant ou être ado », la troisième activité de la rencontre 5.2 « Amitié et popularité », ainsi que l'activité 2 de la rencontre 5.3 « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité ». Les enfants de 6^e année, de leur côté, n'ont pas tous complété l'activité 3 de la rencontre 6.2 « Vocabulaire sexuel et intimidation » (puisque la moitié de la classe était absente à ce moment) ainsi que l'activité 3 de la rencontre 6.3 « Réseaux sociaux, Internet et sexualité ». Un autre des indicateurs est que l'espacement entre les rencontres devait être inférieur à un mois, ce qui a été le cas. Également, 100% des activités des rencontres devaient être implantées dans l'ordre prévu, ce qui a également été le cas.

6.4 Standards d'implantation et effets du programme rapportés par les enseignantes

Cette portion des résultats présente les standards qui ont été mesurés à partir des entrevues de relance réalisées auprès des enseignantes un mois après la fin de l'implantation du programme.

6.4.1 Standards associés aux « Antécédents » du modèle d'évaluation de Stake

En regard de la phase « Antécédents » du modèle de Stake (1967), les deux enseignantes devaient avoir assisté à une formation sur les phénomènes d'hypersexualisation sociale et la sexualisation précoce en lien avec l'intervention (F1 Primaire) (OJFH, s.d.). Elles devaient également assister à une deuxième formation sur l'appropriation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) (F2 Primaire) (OJFH, s.d.), avant d'animer ce dernier. Quoique celles-ci aient bel et bien suivi une formation, l'enseignante de 5^e année n'a pas suivi la formation complète de deux jours. Pour cette raison, nous estimons que quoique le standard n'ait pas été entièrement atteint, le niveau de formation des deux enseignantes était tout de même suffisant pour qu'elles soient habilitées à animer le programme adéquatement. Soulignons également l'aspect clé en main du programme (fiches support pour les intervenants-es, fiches support pour les enfants, contenu détaillé, diaporamas d'animation, etc.), qui fait en sorte que les enseignantes n'ont eu aucun contenu à adapter par rapport au programme. Les deux rapportent de surcroît que cette formation leur a été bénéfique en tant qu'animatrices du programme :

« J'avais eu la formation aussi, alors j'avais un peu de connaissances de base. J'avais vu c'était quoi le contexte. » Enseignante de 5^e année

« Peut-être que je n'aurais pas enseigné de la même façon si je n'avais pas eu ce cours. Donc oui, je pense que [la formation] peut être un beau préalable. » Enseignante de 6^e année

6.4.2 Standards associés aux « Transactions » du modèle d'évaluation de Stake (1967)

Plusieurs standards concernent la participation des enseignantes dans la portion « Transactions » du modèle d'évaluation. L'un d'entre eux consiste en ce que les deux enseignantes se soient approprié le contenu du programme avec aisance. En effet, le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) se voulant clé en main, il est pertinent que les enseignantes soient en mesure de comprendre le contenu ainsi que la manière de l'animer, afin que ce dernier ait un effet optimal chez les enfants. Cet indicateur a été atteint, puisque les deux enseignantes rapportent s'être approprié le contenu avec aisance :

« Avoir le Power Point, c'est très aidant et avoir les explications qui sont dans le guide, c'est merveilleux. » Enseignante de 5^e année

« Le fait que ça soit un programme clé en main, c'est vraiment excellent [...] Le fait que je l'avais en papier et en [version électronique], ça aussi, c'était vraiment aidant. » Enseignante de 6^e année

Outre l'aisance à s'approprier le contenu du programme, il a été déterminé que l'aisance à animer les rencontres a aussi dû être validée afin de s'assurer que l'expérience d'animation des enseignantes n'aurait pas de portée négative quant aux effets du programme chez les enfants. Notamment, des rencontres d'éducation à la sexualité auraient pu s'avérer un sujet délicat à animer pour les enseignantes. Ce standard a également été atteint, puisque les deux enseignantes ont animé les rencontres avec aisance auprès de leurs élèves :

« Étant donné qu'il y a beaucoup d'explications dans le guide, ça s'anime vraiment très bien. » Enseignante de 5^e année

« Les mots qui sont employés dans le programme, ce sont tous de beaux mots [...] Le fait qu'il y ait des explications alentour de ces mots, je pense que ça a aidé. » Enseignante de 6^e année

6.4.3 Indicateurs associés aux « Résultats » du modèle d'évaluation de Stake (1967)

Au niveau de la portion « Résultats » du modèle d'évaluation (Stake, 1967), quatre indicateurs ont également été déterminés auprès des enseignantes. D'abord, étant donné qu'elles passent beaucoup de temps avec leurs élèves, les enseignantes sont parmi les personnes les mieux placées pour qualifier les effets du programme chez les enfants. À cet effet, l'un des indicateurs est que les deux enseignantes devaient rapporter que le programme a été bénéfique pour les enfants suite à la tenue des rencontres. Cet indicateur a été rencontré auprès des deux enseignantes :

« Je retiens de cet enseignement l'importance urgente d'intégrer [ce contenu] au quotidien dans les années à venir. » Enseignante de 5^e année

« C'est un programme très intéressant. C'est bien pour les enfants, parce que je pense que ce n'est pas [un sujet fréquemment abordé] à la maison. Puis, ça les amène à voir et à réfléchir autrement. » Enseignante de 6^e année

Par la suite, les enseignantes ont toutes les deux manifesté que selon elles, les enfants semblent avoir apprécié le programme, en conformité avec le standard formulé à cet effet. À ce niveau, un manque d'intérêt des enfants face aux activités des rencontres aurait signalé la nécessité de revoir certaines activités ou certains contenus du programme, en plus de potentiellement limiter la portée des effets chez les enfants. Cependant, ce standard a lui aussi été rencontré d'après les enseignantes :

« Ils étaient super contents [...] parce que c'est des activités où ils participent. Ils discutent beaucoup et ça allait bien [...] J'ai été agréablement surprise de l'ouverture de mes jeunes aussi. » Enseignante de 5^e année

« C'est sûr qu'au début, quand on parlait d'hypersexualisation, ils étaient stressés et à la fin, pas du tout. Bien oui, ils étaient contents. » Enseignante de 6^e année

Également, il a été demandé aux deux enseignantes de rapporter des changements au niveau de facteurs de protection qui se seraient produits chez les enfants suite au fait qu'ils aient assisté aux rencontres du programme. Plus précisément, il leur a été

demandé si, selon elles, les enfants auraient développé des attitudes qui contribueraient à la prévention de la sexualisation précoce suite à leur participation au programme. Ce standard a été atteint, puisque les deux enseignantes rapportent un développement de facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants et ce, malgré que le programme ait été implanté à court terme dû aux conditions d'expérimentation :

Une prise de conscience chez les enfants, à quel point ils passaient beaucoup de temps devant les écrans. Ils m'ont dit : « Je vais essayer de travailler sur mes habitudes. Je me rends compte que je suis beaucoup devant un écran. » [...] – L'activité qu'on a vécue sur les amitiés, j'ai réalisé à quel point ça a été quelque chose de très fort dans mon groupe. J'ai eu beaucoup de questions de petites filles en privé [...] – Par rapport à être adolescent versus enfant, ils réalisaient qu'ils pouvaient encore jouer à des choses qui sont considérées plus pour des enfants. Ils voyaient la logique dans tout ça. Enseignante de 5^e année

Entre autres, il y en a certains qui disaient : « C'est correct que je n'aie pas de chum. » Puis que ça se pouvait qu'ils n'en aient pas avant l'âge de 16-17 ans [...] Puis, ce n'est pas parce qu'on est liés avec nos amis qu'on est nécessairement amoureux ou homosexuels parce qu'on s'entend bien avec eux. – Je pense à mes quatre filles qui sont très fusionnelles ensemble, je sais qu'elles se faisaient traiter de lesbiennes dehors parce qu'elles se tiennent la main. Mais je pense qu'après coup, ils ne le font plus [ne se font plus traiter de lesbiennes]. Qu'on s'est dit : ça se peut qu'on ait le goût de se tenir la main quand on est amis et qu'on s'aime. [...] Tu sais, quand on parle d'intimidation, parfois ça leur fait comprendre que tu as dit ça à la personne et tu lui as peut-être fait mal sans t'en rendre compte [...] – Je pense aussi qu'ils ont appris que sur Internet, il faut qu'ils fassent attention. Quand on leur expliquait qu'on est capables d'aller chercher toute la documentation sur tout le monde, ça les a conscientisés. Enseignante de 6^e année

Le dernier indicateur vise à déterminer que, dans le cas d'effets inattendus du programme chez les enfants, ces effets ne soient pas indésirables chez eux. À cet effet, seule l'enseignante de 6^e année a remarqué un possible effet indésirable du programme chez les enfants, soit le fait de « piquer leur curiosité » en parlant de pornographie lors d'une activité de la thématique 6.3, Réseaux sociaux, Internet et sexualité :

Quand on parle de certaines choses [en lien avec] la curiosité, ça se peut que l'élève soit curieux. Puis qu'il aille voir des vidéos [pornographiques]. Oui, ça peut être négatif, mais en même temps si j'en ai un curieux parmi vingt, ce n'est quand même pas tant que ça. Enseignante de 6^e année

Notons qu'à cet effet, l'effort de prévention dans la réalisation de cette activité étant jugé plus important par l'enseignante que les conséquences potentiellement négatives chez les enfants d'apprendre ce en quoi consiste la pornographie, cet indicateur est aussi considéré comme étant atteint. Par ailleurs, il se peut que d'autres effets inattendus du programme se soient manifestés, sans que les enseignantes ne soient en mesure de les identifier.

En conclusion, les standards de l'évaluation du programme ont été atteints. Rappelons qu'il est possible de se référer au tableau synthèse des résultats (voir Annexe C) pour une vue d'ensemble de tous les résultats présentés en fonction du modèle de Stake (1967).

CHAPITRE VII : DISCUSSION

Le présent chapitre interprète les résultats analysés en fonction des objectifs de recherche, en plus de suggérer les forces et les limites de l'étude ainsi que de dresser des recommandations et des pistes de recherches futures. Notons que certains éléments de la discussion sont présentés dans l'article au chapitre V et, pour cette raison, ils ne sont pas présentés dans le présent chapitre.

7.1 Effets du programme sur les enfants de 5^e et 6^e années en regard des thématiques du programme

Rappelons que les trois objectifs de l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) sont de 1) Vérifier l'acquisition de connaissances et de facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants, 2) Documenter les conditions d'implantation afin de vérifier leur influence possible sur les effets du programme, ainsi que 3) Documenter les effets inattendus que pourrait produire le programme chez les enfants. En ce qui concerne le premier objectif, rappelons que trois standards ont été déterminés pour son atteinte, soit : que les enfants des groupes expérimentaux aient des scores significativement plus élevés au posttest que les enfants des groupes témoins, qu'au moins 75% des enfants auto-rapportent des apprentissages en lien avec les activités des thématiques qu'ils ont réalisées dans le cadre de l'implantation du programme, et que les deux enseignantes animatrices aient remarqué le développement de facteurs de protection de la sexualisation précoce chez leurs élèves à la suite de l'implantation. En ce sens, il est intéressant d'observer à quels niveaux précisément le programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) contribue à l'augmentation à court terme des connaissances et des facteurs de protection liés à la prévention de la sexualisation précoce. Par ailleurs, les standards formulés à l'égard des deux autres objectifs de recherche sont également présentés ultérieurement dans ce chapitre.

7.1.1 Enfance et écart développemental

L'un des axes d'intervention du programme « On est encore des enfants ! », est que la prévention de la sexualisation précoce soit arrimée au respect du développement psychosexuel des enfants (Duquet, 2017). En effet, de par leur niveau de développement, les enfants âgés de 10 à 12 ans constituent un public vulnérable (de par leur naïveté, leur curiosité, leur désir de correspondre à la norme, leur malaise possible face à la pression des pairs, etc.) (Duquet, 2008), tout en ne voulant pas être traités comme des enfants (Duquet, 2008 ; Monnot, 2010). Il importe donc de mettre à profit leur discernement, de même qu'à valoriser le fait de demeurer des enfants (Duquet, 2008). Les enfants de 5^e année, suite à la rencontre « Être enfant ou être ado », ont majoritairement retenu que les différences entre l'enfance et l'adolescence se situent à plusieurs niveaux (physique, psychologique/émotionnel, comportemental, etc.). D'ailleurs, une recherche qualitative états-unienne réalisée auprès de 19 enfants âgés de 7 à 12 ans est parvenue à la conclusion que plusieurs enfants énonceraient des craintes par rapport au fait de devenir adolescents (Hurwitz et al., 2017).

Ces différences entre l'enfance et l'adolescence sont parfois à l'origine d'un sentiment de pression à grandir chez les enfants, qui peuvent les rendre gênés de jouer à certains jeux face à leurs camarades (Duquet, 2017). Certains enfants adopteraient d'ailleurs des comportements davantage associés à l'adolescence en reproduisant ce qu'ils voient à travers les médias (Ey, 2016). À cet égard, les participants du groupe expérimental de 5^e année ont retenu qu'ils n'ont pas à arrêter de jouer à ces jeux parce qu'ils se font dire qu'ils sont « bébés ». Valider les enfants dans leur choix à grandir à leur rythme est d'autant plus important, car les enfants pourraient être portés à imiter les comportements des adolescents et des adultes auxquels ils sont exposés (Commonwealth of Australia, 2008), notamment à travers les médias comme la télévision (Gerding et Signorielli, 2014).

Finalement, comme l'a démontré Burger (2017), il est bénéfique pour les enfants d'identifier leurs droits à titre d'enfants, car cela peut favoriser leur développement harmonieux. Dans cette optique, la majorité des enfants du groupe expérimental de 5^e année (85,7 %) ont retenu des apprentissages en lien avec leur besoin d'être accompagnés jusqu'à leur majorité suite à l'activité sur les droits de l'enfant. Toujours selon Burger (2017), les enfants connaissant leurs droits vivraient un plus grand sentiment de sécurité et de bien-être à l'école, et y percevraient davantage de non-discrimination. En somme, la thématique « Être enfant ou être ado » pourrait contribuer à la prévention de la sexualisation précoce des enfants en leur permettant 1) d'appivoiser graduellement les changements entre l'enfance et l'adolescence, 2) de comprendre qu'il est du devoir des adultes de les accompagner et les protéger au niveau de ces changements et 3) de ne pas se sentir bousculés à être des ados, notamment au travers des jeux auxquels ils jouent (Duquet, 2017).

7.1.2 Relation à l'autre

Dans le cadre du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), diverses thématiques font référence à la relation à l'autre, notamment l'amitié, le désir d'être populaire (5^e année) ainsi que le désir de plaire et l'éveil amoureux (6^e année). En lien avec les thématiques « Relations amicales et popularité » (5^e année) et « Désir de plaire et éveil amoureux » (6^e année) du programme, les activités pédagogiques contribueraient à prévenir la sexualisation précoce chez les enfants, notamment parce qu'elles 1) réduisent la pression à faire ce que les autres leur demandent parfois de faire pour être populaires (par exemple, avoir un « chum » ou une « blonde », 2) misent sur l'avantage de mettre ses qualités personnelles de même que les forces de l'amitié de l'avant, d'être attentionné et respectueux dans ses relations avec les autres et 3) départagent ce qui appartient à l'enfance versus à l'adolescence ou à l'âge adulte en termes de relations amoureuses (Duquet, 2017).

Amitié et désir de popularité

Rappelons que les amitiés entre enfants de même sexe ou de sexe opposé sont importantes à leur bon développement psychologique et social, notamment parce qu'elles favorisent l'estime de soi et le bien-être (Boyce et al., 2008). Également à l'instar des résultats de Delafontaine-Martel (2016), dans une étude réalisée dans le cadre d'analyse de 360 lettres d'enfants âgés de 9 à 12 ans, les relations amicales sont très importantes dans la vie des enfants de 3^e cycle primaire. Dans cet ordre d'idées, formulons que suite à la première activité de cette rencontre, les enfants du groupe expérimental de 5^e année ont retenu l'importance que l'amitié soit basée sur le respect et la confiance. Les participants ont assimilé que la peur de déplaire trop souvent à ses amis veut probablement dire que l'amitié n'est pas réelle. Ces apprentissages semblent pertinents dans la mesure où les enfants de cet âge s'attachent beaucoup à leur groupe de pairs, car celui-ci définit pour eux les comportements socialement acceptables (Gilmore et Meersand, 2014).

Lors de l'entrevue de relance, l'enseignante de 5^e année a rapporté à quel point l'activité sur les amitiés avait suscité des questions et ce, de la part de certaines jeunes filles uniquement. En ce sens, Delafontaine-Martel (2016), relève que les filles rapportent davantage de préoccupations à l'égard des relations amicales et des conflits qui peuvent se créer au sein de ces relations. Aussi, celles-ci craindraient plus souvent de décevoir leurs amies, en plus de se soucier davantage de l'exclusivité dans la relation amicale (Delafontaine-Martel 2016).

Dans le cadre de l'activité portant sur la popularité, les enfants ont principalement retenu que certains de leurs pairs sont populaires pour de bonnes raisons, tandis que d'autres le sont pour de mauvaises raisons. De bonnes raisons d'être populaire seraient d'être gentil ou de venir en aide aux autres, tandis que de mauvaises raisons seraient d'intimider les autres ou de les manipuler. Dans cet ordre d'idées, les jeunes

adolescents choisiraient leurs amis en fonction d'un niveau d'agressivité similaire au leur, alors que les comportements d'agression seraient plus fréquents parmi les groupes-classes où la popularité est associée à l'agressivité (Laninga-Wijnen et al., 2017). D'ailleurs, les adolescents populaires intimideraient plus souvent les autres (Duffy et al., 2016). Les apprentissages réalisés par les enfants du groupe expérimental de 5^e année semblent donc importants. Plus précisément, plusieurs ont rapporté l'importance du respect et de la confiance en amitié ainsi que d'être gentil avec les autres lorsqu'on est populaire.

Sentiment amoureux

Les enfants âgés de 10 à 12 ans s'interrogent beaucoup en ce qui a trait aux relations et au sentiment amoureux (Carroll, 2014), et certaines études démontrent des résultats mitigés quant à la capacité de distinguer les caractéristiques propres à une relation amicale, versus celles s'apparentant à une relation amoureuse chez les enfants (Delafontaine-Martel, 2016 ; Pacilli, Tomasetto et Cadinu, 2016). En ce sens, les enfants du groupe expérimental de 6^e année ont été en mesure de distinguer que diverses formes d'amour puissent exister (amical, familial, amoureux, etc.) lors de l'activité 1 de la thématique « Désir de plaire et éveil amoureux ». Ces derniers pourraient donc avoir bénéficié du programme par l'importance relativisée au fait de vivre ce type de relation à leur âge, tel que l'a rapporté l'enseignante de 6^e année lors de l'entrevue de relance. Selon elle, ses élèves ont appris qu'il était « correct » de ne pas se presser pour avoir un « chum » ou une « blonde ». Pour terminer, les enfants cherchant également de plus en plus à plaire aux autres et vivant parfois, ou souhaitant parfois vivre, une relation amoureuse (Delafontaine-Martel, 2016), il semble pertinent que plusieurs aient compris l'importance d'être véritablement amoureux de son « chum » ou de sa « blonde » lorsqu'on en a un ou une.

7.1.3 Exposition à la sexualité présentée dans les médias

Dans le cadre du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), deux thématiques font également référence à l'exposition à la sexualité présentée dans les médias (publicités, jeux vidéo, Internet et réseaux sociaux, etc.). Dans cet ordre d'idées, les thématiques « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité » et « Réseaux sociaux, Internet et sexualité » du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) contribueraient à la prévention de la violence liée au dévoilement de soi via les médias, 1) en fournissant des balises aux enfants quant à ce qu'ils peuvent dévoiler d'eux-mêmes sur les réseaux sociaux, 2) indirectement, en les faisant réfléchir à l'exploitation sexuelle. Tel que développé dans la section suivante, ces acquis peuvent également exercer un effet préventif au niveau de la violence à laquelle peuvent être exposés les enfants au niveau de leurs relations interpersonnelles.

Sexualité et stéréotypes présentés dans les médias

Dans le cadre de l'implantation des activités du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), les participants du groupe expérimental étaient amenés à réfléchir aux messages stéréotypés, ainsi qu'à la sexualité présentée dans les médias. Lors de l'activité 1 de la thématique « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité » en 5^e année, plusieurs enfants ont été très surpris en calculant le temps qu'ils passaient devant un écran (télévision, ordinateur, tablette, etc.). En ce sens, selon une enquête sur le visionnement connecté des jeunes âgés de 12 à 25 ans, la moitié des jeunes de 12 à 15 ans visionneraient au moins une heure de contenu en ligne les jours de semaine (Cefrio, 2017). Ils seraient 73% à visionner du contenu en ligne pendant cette durée la fin de semaine. De plus, 42% d'entre eux visionneraient ce contenu toujours seuls ou presque (Cefrio, 2017). À cet égard, les enfants du groupe expérimental ont indiqué, dans la fiche signalétique, être le plus souvent seuls pour écouter la télévision dans 41% des cas, pour jouer aux jeux vidéo dans 43,6% des cas

(incluant les 28,2% ne jouant pas aux jeux vidéo), pour aller sur Internet dans 84,6% des cas, et pour aller sur les réseaux sociaux dans 74,4% des cas. Donc, quoique Willett (2017) ait conclu que le risque au niveau du temps investi à jouer à des jeux vidéo chez les enfants varie en fonction de divers facteurs, dont l'âge, l'accès aux technologies et le statut socioéconomique, les enfants du groupe expérimental de 5^e année dans le cadre de notre étude, semblaient pour leur part avoir un grand accès à la technologie à la maison. Ainsi, il faudrait tenir en compte ce grand accès aux écrans à la maison, afin d'intervenir de façon adaptée face à ce facteur (Willett, 2017).

L'effet potentiellement préventif de ces apprentissages est à considérer, puisque les enfants assimileraient très tôt les messages stéréotypés qui leur sont envoyés (Paterson, 2014) et que ceux qui consomment des vidéoclips adhéreraient dans une plus grande mesure aux stéréotypes de genre (Ey, 2014). Lors de l'activité 2 pour cette thématique, les enfants de 5^e année étaient entre autres amenés à réfléchir aux messages véhiculés dans les vidéoclips, les jeux vidéo et les publicités. Ceux-ci précisait que les images y étant présentées ne concordaient pas toujours avec les paroles de la chanson, et que l'habillement « sexy » des vedettes n'avait pas sa place. La thématique « Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité » pourrait aider à prévenir la sexualisation précoce des enfants dans la mesure où elle leur fournit une occasion de réfléchir aux messages sexuels et stéréotypés véhiculés par certains médias (Duquet 2017).

Sexualité exposée sur Internet et les médias sociaux

Les enfants du groupe expérimental de 6^e année, à l'issue des activités de la thématique « Réseaux sociaux, Internet et sexualité », ont pu réaliser que l'utilisation des réseaux sociaux comporte des avantages comme des inconvénients. Dans le même sens, l'utilisation des réseaux sociaux chez les jeunes comporterait des avantages (améliore la communication et les connections sociales) comme des risques (cyberintimidation,

sextage, etc.) (McBride, 2011). En termes d'exposition involontaire à la pornographie en ligne, les enfants de 6^e année devaient discuter des images sexuelles non appropriées pour les enfants sur Internet. L'une des enfants de 6^e année a relevé durant la rencontre que les enfants ne savent pas comment réagir lorsqu'ils voient des images à caractère sexuel sur Internet. En effet, elle a précisé qu'elle trouvait l'activité très pertinente, car il arrivait à tout le monde d'être accidentellement exposé à de telles images, et que puisque le sujet était tabou, les enfants ne savaient à qui en parler. Comme Mitchell, Finkelhor et Wolak (2007) l'ont établi, l'exposition involontaire à la pornographie provoquerait un malaise ou du stress chez plusieurs enfants. Certains d'entre eux ayant peur des répréhensions de leurs parents lorsqu'ils sont exposés à ce type d'images (Mitchell, Finkelhor et Wolak, 2007), les enfants ont rapporté, à l'issue de l'activité, retenir l'importance de parler à un adulte de confiance s'ils étaient exposés à du contenu pornographique en ligne, en plus de ne pas devoir avoir peur de se faire disputer pour avoir parlé de cela à un adulte de confiance. Dans un autre ordre d'idées, ces apprentissages auto-rapportés par les enfants du groupe de 6^e année pourraient avoir un effet protecteur pour leur développement.

En termes de production de sextos, les enfants devaient discuter de ce qu'ils feraient si un de leurs pairs leur envoyait, ou leur demandait d'envoyer des sextos. D'après les commentaires relevés dans les questionnaires posttests et la grille d'observation de la rencontre, ils ont retenu l'importance de ne pas publier d'images sexuelles de soi et de parler à un adulte s'ils recevaient de telles images. D'ailleurs, ces apprentissages pourraient bénéficier aux enfants en termes d'acquisition de comportements de prévention, puisqu'en concordance avec l'enquête Jeunes Canadiens dans un monde branché, 17% des filles, contre 32% des garçons de 7 à 11^e année ayant participé à l'enquête, auraient déjà reçu un sexto (HabiloMédias, 2014b). Par ailleurs, certains de ces jeunes enverraient des sextos, les mettant à risque de victimisation sexuelle, (p. ex., envoyer un sexto à un interlocuteur qui le transfère à d'autres personnes sans son consentement) (HabiloMédias, 2014b).

7.1.4 Prévention de la violence interpersonnelle

À l'issue de la thématique « Vocabulaire sexuel et intimidation » et d'après l'analyse de leurs commentaires ainsi que de la grille d'observation de la rencontre, les enfants du groupe expérimental de 6^e année ont compris la portée que les insultes pouvaient avoir sur leurs pairs, soit causer beaucoup plus de souffrance ou de détresse qu'ils le souhaiteraient ou pourraient le penser. Aussi, des filles de la classe ayant reçu des insultes à caractère homophobe dans la cour d'école ont abordé la situation lors de la rencontre portant sur cette thématique, alors que l'enseignante a rapporté que ces insultes semblent avoir cessé après la participation au programme. Ces résultats semblent encourageants à la lumière des résultats d'Espelage et collègues (2015), qui auraient découvert une association entre donner des insultes à caractère homophobe ainsi qu'intimider ses pairs en 5^e année du primaire, et le fait de harceler sexuellement en première secondaire. Rajoutons à cela que recevoir des injures à caractère homophobe serait associé à davantage de symptômes dépressifs et une plus faible estime de soi (DeLay et al., 2017). En résumé, les programmes d'intervention devraient donc viser le sentiment de responsabilité individuelle (chez l'enfant) et collective (au sein de la classe) à se mobiliser pour intervenir en cas de situation d'intimidation (Barhight et al., 2017).

En conclusion, nous pourrions déterminer qu'une fois les activités obligatoires du programme complétées, on remarque une augmentation des connaissances et le développement de facteurs de protection liés à la prévention de la sexualisation précoce, du moins à court terme (attitude de prudence sur Internet, respect de soi et des autres dans les relations amicales / interpersonnelles, compréhension du droit de rester des enfants et pratiquer les activités désirées peu importe ce qu'en penseraient les autres, etc.). En effet, selon Duquet (2017) et tel qu'il l'a été explicité précédemment, les thématiques du programme sont toutes en lien avec la prévention de la sexualisation précoce.

7.2 Conditions d'implantation du programme et impact possible

Rappelons que dans le cadre de notre étude, l'objectif d'évaluation en regard des conditions d'implantation du programme est de : documenter ces conditions d'implantation, afin de vérifier leur influence possible sur les effets du programme. Les standards formulés par rapport à cet objectif sont en lien avec 1) le fait que les enseignantes ayant animé le contenu du programme devaient avoir suivi une formation, 2) que les deux groupes expérimentaux devaient avoir assisté aux trois thématiques leur étant destinées, 3) que l'espacement entre chacune des rencontres devait être inférieur à un mois, 4) que les rencontres devaient être entièrement implantées dans l'ordre prévu, 5) que les deux enseignantes aient éprouvé de l'aisance à s'approprier le contenu, 6) qu'elles aient également éprouvé de l'aisance à animer les rencontres du programme, 7) que selon elles, les élèves semblaient avoir apprécié le programme et 8) que selon elles, le programme s'avérait bénéfique pour les enfants.

Ainsi, le fait d'avoir mesuré diverses conditions d'implantation du programme, semble être l'un des aspects intéressants à considérer dans l'efficacité générale du programme (Daigneault et al., 2011 ; Stake, 1967 ; Smith et al., 2004). Par exemple, s'être assurées que les enseignantes suivent une formation préalable à l'animation des rencontres (Donnelly et al., 2016; Miller et al., 2017), que le programme soit clé en main (comprend des fiches pour l'enseignant, des fiches pour les enfants, des précisions de contenu et des diaporamas), revenant à dire qu'il comprenne des directives claires pour les enseignantes l'ayant animé (Smith et al., 2004), qu'il soit apprécié de sa clientèle (Stake, 1967) ou encore qu'il soit perçu comme étant bénéfique pour la clientèle par les personnes responsables de l'animer, donc que des personnes dans l'entourage de la clientèle démontrent du soutien en regard de la problématique sur laquelle intervenir (Mayne, 2015), sont autant de facteurs probables de réussite à l'évaluation.

Un aspect important à souligner concernant les conditions d'implantation du programme dans le cadre de la recherche, est que « les deux groupes expérimentaux devaient avoir assisté aux trois thématiques leur étant destinées ». Le fait que seule une partie du groupe ait assisté à certaines activités, ou que certaines d'entre elles n'aient pas été couvertes (soit lors des rencontres 5.2, « Relations amicales et popularité » et 6.2 « Vocabulaire sexuel et intimidation »), pourrait être lié à une absence de différence significative entre les différences de scores de connaissances (score au posttest soustrait du score au prétest) des groupes expérimentaux et témoins. Donc, si elles avaient été complètement animées, il est probable que le programme aurait eu un effet plus grand chez sa clientèle. Rajoutons à cela que le programme dispose également d'activités complémentaires, qui, si elles avaient été réalisées, auraient pu permettre davantage d'intégration des apprentissages. Dans cet ordre d'idées, l'implantation des programmes est souvent sujette aux contraintes de temps des milieux scolaires, en raison du cursus scolaire normalement prévu durant l'année scolaire (Topping et Barron, 2009). Par ailleurs, ces résultats laissent également à supposer qu'afin d'atteindre l'objectif général de chacune des rencontres, toutes les activités doivent être complétées, comme il est prévu dans la planification du programme (Duquet, 2017).

7.3 Effets inattendus du programme

Dans le cadre de cette étude, nous avons également l'objectif de « documenter les effets inattendus que pourrait susciter la participation au programme ». Le standard lui étant associé est que « les deux enseignantes rapportent que, s'il y a lieu, les effets inattendus du programme ne sont pas négatifs chez les enfants ». À cet effet, des études dans le domaine spécifique de la prévention des abus sexuels auprès des enfants du primaire se sont penchées sur les effets négatifs que pourrait avoir la participation à ce type de programme (Bourassa et Rousseau, 2004 ; Hébert et al., 2004). Quoique notre mesure des effets attendus du programme soit limitée (la question posée lors de

l'entrevue de relance auprès des enseignantes), le seul effet inattendu du programme mentionné est que les enfants soient possiblement curieux d'aller rechercher de la pornographie en ligne après avoir complété les activités de la thématique 6.3 « Réseaux sociaux, Internet et sexualité ». Cependant, puisque la consommation de pornographie affecterait les attitudes et les comportements sexuels et ce, particulièrement des garçons (notamment, au niveau de l'adhésion aux normes de genre, de perpétrer du harcèlement sexuel, de s'initier plus tôt à des comportements sexuels tels que la sexualité orale et la pénétration vaginale, etc.) (Brown et l'Engle, 2009), il appert tout de même important d'effectuer de la prévention au niveau de la consommation de pornographie chez les jeunes, tels que de pourvoir de l'information sur la littératie médiatique (Braun-Courville et Rojas, 2009), information qui est abordée au sein du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017).

De plus, comme Mitchell, Finkelhor et Wolak (2007) l'ont établi, l'exposition involontaire à la pornographie occasionnerait un malaise ou du stress chez plusieurs enfants. Ainsi, malgré que l'effet d'aborder la pornographie puisse occasionner quelques effets indésirables chez les enfants, tel que l'a rapporté l'enseignante de 6^e année, traiter explicitement de ce sujet auprès d'eux semble davantage positif pour l'ensemble des enfants selon les apprentissages rapportés à l'issue des activités réalisées sur la thématique 6.3. En effet, la totalité des enfants du groupe expérimental de 6^e année rapporte avoir compris l'importance de réagir s'ils étaient exposés à du contenu sexuellement explicite sur Internet. Ces apprentissages sont donc liés de près avec la prévention de la sexualisation précoce, puisqu'il est important d'outiller les enfants face aux images à caractère sexuel auxquelles ils ont accès, parfois de façon involontaire, sur Internet (Duquet, 2017). Par ailleurs, plusieurs mises en garde et compléments d'informations destinés aux professionnels animant le programme donnent un gabarit du contenu à transmettre aux enfants pour leur faire comprendre en quoi les images liées à la pornographie sont destinées aux adultes (Duquet, 2017).

Dans un autre ordre d'idées, répétons que, quoique la méthodologie qualitative au sein d'une évaluation de programme soit une bonne manière de vérifier les effets potentiellement inattendus d'un programme (Alain et Dessureault, 2009 ; Bouchard et Cyr, 2005), ces effets inattendus ont dans notre cas uniquement été vérifiés auprès des deux enseignantes ayant animé le programme.

7.4 Forces de l'étude

La présente recherche comprend plusieurs forces. D'abord, la méthodologie mixte de la recherche a permis, du point de vue quantitatif, de procéder à des analyses statistiques concernant plusieurs composantes liées aux connaissances et à l'esprit critique à développer en matière de prévention de la sexualisation précoce chez les enfants. En ce sens, les ANCOVAs à mesures répétées font en sorte qu'il est plus facile de déterminer si les résultats obtenus sont bel et bien attribuables aux effets du programme, en évaluant le facteur « temps » et le facteur « programme ». Dans cette mesure, nous avons mieux mesuré que ces différences de scores entre les groupes soient dues au fait d'avoir assisté ou non au programme. Du point de vue qualitatif, la méthodologie a plutôt permis d'apporter des détails et des nuances quant à l'expérience vécue par les différents participants – enfants et enseignantes, en ce qui concerne le programme. D'ailleurs, l'identification d'aspects à améliorer par les enseignantes a déjà permis de légères rectifications du programme de la part de l'auteure avant l'édition finale (Duquet, 2017). À titre d'exemple, l'activité 2 de la thématique 5.1 (« Être enfant ou être ado ») portant sur la Convention internationale des droits de l'enfant (HCDH, 2017), a fait l'objet d'une simplification de son contenu après l'expérimentation en classe. En effet, l'enseignante ayant animé l'activité a fait part de l'incompréhension de plusieurs élèves quant à la formulation des droits présentés et ce, bien qu'ils avaient déjà été sujets à une vulgarisation au départ. La présentation actuelle de l'activité est davantage imagée et simplifiée. Outre cela, les modifications produites

sont en lien avec les durées des activités, qui n'étaient pas assez longues dans la plupart des cas, ainsi que la simplification du langage utilisé, afin qu'il soit davantage compréhensible pour des enfants.

Une autre force présentée par l'étude est les résultats significatifs au niveau des analyses quantitatives et ce, malgré une taille d'échantillon très réduite. Dans cette optique, des programmes dont l'efficacité a été évaluée sont de mise en ce qui concerne l'éducation en général, dont fait partie l'éducation à la sexualité, des jeunes québécois (Palluy et al., 2010). En ce sens, l'efficacité des pratiques de promotion de la santé repose donc sur des recherches évaluatives démontrant l'efficacité de programmes (Palluy et al., 2010). En résumé, le programme parvient à augmenter les connaissances immédiatement après les rencontres chez les enfants.

7.5 Limites de l'étude

L'une des principales limites de l'étude est due à la méthode d'échantillonnage utilisée. N'étant pas probabiliste, il est impossible de généraliser les résultats à l'ensemble des enfants de 10 à 12 ans. Les participants ont également été sélectionnés parmi une commission scolaire où les gestionnaires se montraient favorables à l'implantation du programme « On est encore des enfants ! ». Cependant, le devis quasi-expérimental a permis de comparer les données recueillies auprès du groupe expérimental et celles recueillies auprès du groupe contrôle. De plus, les questionnaires qualitatifs et les entrevues semi-dirigées ont pour but de décrire l'expérience des participants, plus que de la généraliser à l'ensemble de la population des enfants âgés de 10 à 12 ans.

Toujours au niveau de l'échantillon, nous devons préciser qu'aucune mesure de l'origine ethnique n'a été effectuée auprès des participants. Nous pourrions donc nous questionner à savoir si le programme serait aussi efficace auprès de populations de

diverses origines ethnoculturelles, par exemple chez des participants dont la langue maternelle n'est pas le français ou dont l'exposition aux médias à la maison n'est pas la même que pour les Occidentaux de façon générale.

Il est primordial de garder en tête que, l'implantation du programme ayant été faite dans un environnement contrôlé et observé par la candidate à la maîtrise, les résultats auraient pu être différents dans d'autres circonstances. Par ailleurs, les deux enseignantes ayant expérimenté les rencontres du programme auprès de leurs élèves ont relevé que les conditions d'expérimentation de l'étude ont probablement limité la portée des résultats. En effet, les rencontres ayant été chacune implantées sur une demi-journée et l'expérimentation ayant été étalée au total sur un mois, la portée des résultats n'est pas la même que si le programme avait été implanté sur une période de temps plus longue, voire sur une année scolaire complète, surtout considérant les activités complémentaires du programme qui n'ont pas été incluses dans l'évaluation (par exemple, dessin et collage, sondages à la maison, présentation de films ou de vidéos, lecture de livres, etc.). Précisons qu'il est monnaie courante, dans les études évaluatives, de faire face à de nombreux défis quant à la disparité des conditions d'implantation réelles du programme, en contraste avec les conditions de l'expérimentation (Rossi, Lipsey et Freeman, 2004).

Une autre limite de la présente étude concerne le type de collecte de données utilisé, notamment l'aspect selon lequel les effets du programme ont été évalués à court terme seulement. Ainsi, il est impossible de prévoir si les résultats se maintiendraient à moyen et long termes. Cependant, comme beaucoup d'autres facteurs environnementaux peuvent intervenir en matière de prévention de la sexualisation précoce à plus long terme (intervention des parents, éducation à la sexualité, mesures législatives prises par différents gouvernements, etc.), nous pouvons davantage nous positionner à l'effet que les différences de scores entre les groupes-classes expérimentaux et témoins sont bel et bien dues au fait d'avoir assisté aux activités du programme. À cet effet, un élément

a été identifié comme pouvant avoir joué sur les résultats, puisque les enfants de 6^e année (des deux groupes de recherche) ont reçu des ateliers sur l'éveil amoureux (du programme Mosaïk (MSSS, 2015) et l'image corporelle, mais dans des proportions différentes (le groupe témoin ayant reçu davantage d'heures de cours que le groupe expérimental).

Quant à elle, la mesure de l'atteinte du standard d'évaluation à l'effet qu'au moins 75% des enfants devaient rapporter un apprentissage lié à chacune des activités du programme, comporte aussi certaines limites. Soit, celle-ci était présentée dans le questionnaire posttest, en même temps que les enfants devaient répondre aux questions de type « vrai », « faux » ou « je ne sais pas » concernant la justesse de leurs connaissances à l'égard des thèmes du programme. Il se pourrait que certains enfants aient regardé les énoncés auxquels ils devaient répondre pour formuler leur réponse quant à leur apprentissage. Ce biais lié à notre instrument de mesure doit être soulevé. Cependant, les réflexions des enfants durant les rencontres, qui ont été observées mais non rapportées dans leur intégralité faute d'espace, nous conduisent à penser qu'une majorité des enfants du groupe expérimental a retenu des apprentissages en lien avec les facteurs de protection de la sexualisation précoce. Par ailleurs, face à l'évaluation du programme s'étant déjà avérée complexe par sa collecte de données pour le cadre d'un mémoire de maîtrise, nous sommes conscientes que les objectifs 2 et 3 de l'évaluation n'ont été que très partiellement atteints (soit, 2) Documenter les conditions d'implantation, afin de vérifier leur influence possible sur les effets du programme, et 3) Documenter les effets inattendus que pourrait susciter la participation au programme).

Finalement, à un niveau conceptuel, il est à souligner que l'hypersexualisation sociale et la sexualisation précoce ont reçu plusieurs critiques. Notamment, celles-ci ont été amenées sur le plan que les discours entourant ces problématiques réguleraient davantage les comportements des adolescents, plutôt que de leur être utiles (Caron,

2009), ou encore, serait imprégnés de préoccupations 1) normatives et 2) genrées quant au développement des enfants (Voléry, 2016). Nous aimerions souligner que quoique l'usage des termes d'« hypersexualisation sociale » et de « sexualisation précoce » soit sujet à débat au sein de la communauté scientifique, et notamment sur ses retombées sur le développement des jeunes, nous croyons à l'instar de Lumby et Albury (2010) que plusieurs préoccupations en lien avec ce qui est nommé la « sexualisation précoce » se doivent d'être adressées auprès des enfants considérant le fait 1) que les jeunes soient trop souvent la cible de marketing et de publicité, 2) que les jeunes filles soient fortement intéressées envers le milieu de la mode et la culture populaire, ainsi qu'à l'ère d'Internet, des médias de masse et 3) qu'il soit de plus en plus difficile de filtrer le contenu médiatique destiné à des adultes de celui disponible pour les jeunes (Lumby et Albury, 2010).

7.6 Recommandations pour de futures évaluations de programmes

Dans une optique d'évaluation des effets d'un programme, nous recommandons que le modèle d'évaluation sélectionné comporte des mesures incluant l'implantation, l'appréciation du programme de la clientèle et du personnel en charge de l'animation, ainsi les effets inattendus possibles. En effet, dans l'optique où l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) n'aurait été satisfaisante, nous aurions davantage pu identifier les éléments affectant négativement l'efficacité du programme (malgré que nos mesures d'implantation soient partielles). En outre, bien documenter chacune des étapes de l'évaluation (recrutement, collecte de données, grille indiquant clairement tous les indicateurs d'évaluation, etc.) permet de cerner plus précisément les éléments affectant les effets du programme – que ces derniers soient positifs ou négatifs.

Par ailleurs, en ce qui concerne les conditions d'implantation des programmes lors d'une expérimentation, nous recommandons que celles-ci soient les plus semblables possibles aux conditions réelles d'implantation. De cette manière, il est plus facile de mesurer les effets d'un programme en conformité avec la structure prévue d'implantation.

7.7 Pistes de recherche futures

Il serait bénéfique de pratiquer des évaluations de programme sur un échantillon de participants plus grand, afin de pouvoir davantage généraliser les résultats obtenus auprès des participants à qui le programme s'adresse en général. Ensuite, l'évaluation aurait intérêt à se produire avec une relance d'un à 3 mois après la fin de l'implantation du programme, afin de constater si les effets du programme se maintiennent à moyen et plus long termes. Dans cet ordre d'idées, il serait également bénéfique de réaliser l'évaluation auprès d'une cohorte qui débute la participation au programme, au tout début des activités lui étant destinées, pour suivre toutes les activités du programme. Par exemple, dans le cas du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), il aurait été intéressant de réaliser l'étude auprès d'élèves de 5^e année, et de la poursuivre un an plus tard auprès de la même cohorte d'élèves rendue en 6^e année. De cette manière, il serait davantage possible d'évaluer tous les effets d'un programme et ce, non seulement sur son contenu, mais de façon plus générale sur le but plus distal qu'il souhaite atteindre.

Il serait intéressant que les mesures évaluatives des programmes de prévention de la sexualisation précoce et de l'éducation à la sexualité en général, s'intéressent à la performance scolaire des participants. En effet, comme l'ont démontré Pacilli, Tomasetto et Cadinu (2016), l'exposition à des images sexualisées affecterait la mémoire de travail ainsi que le travail en mathématique d'enfants âgés de 8 à 10 ans.

Qui plus est, l'évaluation du « Relationship Building Intervention », (Miller et al., 2017) a démontré que les enfants ayant suivi le programme, dont l'objectif est de promouvoir des relations positives entre pairs ainsi qu'une communauté inclusive au sein des groupes-classes scolaires, performeraient mieux sur le plan académique, que les enfants du groupe contrôle. En effet, le programme de Miller et collègues (2017) comprenant cinq thématiques, dont la diversité et l'inclusion, l'empathie et la pensée critique, la communication, la résolution de problèmes ainsi que les relations avec les pairs, ressemblent à certaines notions abordées dans les thématiques « Amitié et popularité » ainsi que « Vocabulaire sexuel et intimidation » du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017). Il serait donc intéressant que les recherches évaluatives en éducation à la sexualité se penchent sur les résultats académiques des jeunes, afin d'en tester les bénéfices sur d'autres niveaux que leur développement psychosexuel.

Pour terminer, les instruments de mesure utilisés dans le cadre de cette étude ont été conçus à partir du contenu du programme et validés auprès d'un comité d'experts. Il serait toutefois pertinent que soient créés, puis validés, des instruments de mesure spécifiques à la sexualisation précoce s'adressant à des enfants du primaire. Ainsi, la prévalence de la sexualisation précoce pourrait être mesurée de manière plus systématique auprès de cette population. Certaines recherches pourraient davantage s'intéresser à la systématisation de la mesure de sexualisation précoce chez les enfants du primaire, en se basant sur une définition opérationnalisée et consensuelle de cette problématique. Cela pourrait motiver éventuellement les décideurs à intervenir pour prévenir cette dernière chez les jeunes à la lumière de ces résultats obtenus à partir de mesures standardisées.

CONCLUSION

Le but de la présente recherche était d'évaluer le programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017), destiné aux enfants âgés de 10 à 12 ans. Cette dernière a été effectuée auprès de 77 enfants et 2 enseignantes provenant de 4 écoles de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs en Montérégie-Est. Elle a porté sur les effets à court terme du programme sur les connaissances et facteurs de protection de la sexualisation précoce chez les enfants. De plus, il a été possible de documenter certains éléments liés à l'implantation du programme, afin d'en voir l'impact possible sur ses effets, ainsi que de documenter les effets inattendus de ce dernier chez les enfants. L'évaluation a été réalisée à l'aide d'une méthodologie mixte et d'un devis pré/post avec groupe expérimental et de comparaison.

Les principaux résultats de l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » sont qu'il a un grand effet au niveau de l'acquisition de connaissances à court terme chez les enfants, tant en 5^e qu'en 6^e année. Les mesures d'implantation du programme ont permis d'identifier plusieurs forces du programme, en plus de suggérer quelques modifications (principalement au niveau de la durée des activités), avant l'édition finale du programme. Peu d'effets inattendus ayant des répercussions négatives pour les enfants ont été remarqués de la part des deux enseignantes ayant animé les activités du programme.

Quoiqu'encourageante, la portée des résultats doit être considérée avec précaution étant donné la petite taille d'échantillon. Cependant, le choix du devis de recherche permet de pallier à cette limite. Dans un autre ordre d'idées, nous constatons qu'une formation suivie préalablement à l'animation du programme semble bénéfique et pertinente, étant donné la complexité de la problématique et la délicatesse de certaines thématiques y étant abordées. Nous recommandons également que ce programme (comportant 3

thématiques en 5^e année et 3 thématiques en 6^e année) soit implanté sur une période de temps plus proche du rythme scolaire habituel (telle qu'une demi-année ou une année scolaire complète), afin que les enfants soient en mesure d'assimiler les nouvelles connaissances et au travers des rencontres, de développer leur esprit critique face l'environnement médiatique sexualisé et stéréotypé, en plus de développer des facteurs de protection en lien avec la sexualisation précoce.

En somme, nous concluons donc à l'efficacité du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, 2017) à augmenter les connaissances à court terme chez les enfants et, compte tenu des données recueillies auprès des enfants comme des enseignantes, croyons que ce dernier aurait intérêt à être dispensé à un nombre important d'enfants francophones.

ANNEXE A

TABLEAU 2.4.1 CORRESPONDANCE DU PROGRAMME AVEC LES APPRENTISSAGES EN ÉDUCATION À LA SEXUALITÉ (MEES, 2015)

Thématiques et titres des activités du programme « On est encore des enfants ! »	Apprentissages en éducation à la sexualité (MEES, 2015)
5^e année	
<p><i>Être enfant ou être ado</i> (Caractéristiques de l'enfance et de l'adolescence ; Convention internationale des Droits de l'Enfant ; S'amuser)</p>	<p><u>Croissance sexuelle humaine et image corporelle</u> (Prendre conscience des changements psychologiques et physiques de la puberté ; Changements psychologiques ; Sentiments à l'égard du développement pubertaire et stratégies pour s'y adapter) <u>Agression sexuelle</u> (Prendre conscience que les règles permettant d'assurer sa sécurité personnelle peuvent s'appliquer dans différents contextes : Déploiement d'habiletés préventives et d'autoprotection selon les situations ; Recherche de solutions)</p>
<p><i>Relations amicales et popularité</i> (Qu'est-ce que l'amitié ? ; La popularité ; Comment rester amis ou amies ?)</p>	<p><u>Croissance sexuelle humaine et image corporelle</u> (Prendre conscience des changements psychologiques et physiques de la puberté : Changements psychologiques) <u>Agression sexuelle</u> (1) Examiner divers contextes d'agression sexuelle en vue de les prévenir ou de les faire cesser : Situations impliquant une personne que l'enfant connaît bien, peu ou pas du tout ; Situations dans le cyberspace ; 2) Prendre conscience que les règles permettant d'assurer sa sécurité personnelle peuvent s'appliquer dans différents contextes ; Déploiement d'habiletés préventives et d'autoprotection selon les situations ; Recherche de solutions)</p>
<p><i>Médias, stéréotypes et images reliées à la sexualité</i> (Les médias, ça concerne quoi au juste ? ; Les messages dans les vidéoclips, les publicités et les jeux vidéo ; Apprendre à devenir critique face aux messages dans ces médias)</p>	<p><u>Agression sexuelle</u> (Prendre conscience que les règles permettant d'assurer sa sécurité personnelle peuvent s'appliquer dans différents contextes : Déploiement d'habiletés préventives et d'autoprotection selon les situations)</p>
6^e année	
<p>Désir de plaire et éveil amoureux (Ah ! l'amour ; Avoir ou ne pas avoir un « chum » ou une « blonde ? » ; Un temps pour l'amour !)</p>	<p><u>Vie affective et amoureuse</u> (1) Prendre conscience du rôle de la puberté dans l'éveil amoureux et sexuel : Éveil amoureux et sexuel ; 2) Exprimer ses interrogations à l'égard de l'éveil amoureux et sexuel ; Attitudes et sentiments à l'égard de ces phénomènes nouveaux ; Images et messages en provenance de l'environnement social et médiatique) <u>Identité, rôles et stéréotypes sexuels et normes sociales</u> (1) Expliquer comment le sexisme et l'homophobie peuvent affecter les personnes qui en</p>

Thématiques et titres des activités du programme « On est encore des enfants ! »	Apprentissages en éducation à la sexualité (MEES, 2015)
	<p>sont victimes : Sexisme ; Homophobie ; Sentiments des personnes victimes d'intimidation en raison de leur sexe ou de leur non-conformité à des stéréotypes correspondant à leur sexe 2) Discuter du rôle que chacun peut jouer dans le respect de la diversité sexuelle et de la différence : Respect des différences, des droits et libertés individuelles ; Empathie à l'égard des autres ; Dénonciation des injustices, de la discrimination)</p> <p><u>Globalité de la sexualité humaine</u> (Connaître les dimensions de la sexualité ; Dimension psychoaffective ; Dimension socioculturelle ; Dimension relationnelle)</p>
<p>Vocabulaire sexuel et intimidation (Les insultes sexuelles ; Le poids des mots ; Un geste de bienveillance pour un monde sans violence)</p>	<p><u>Globalité de la sexualité humaine</u> (Connaître les dimensions de la sexualité : Dimension socioculturelle ; Dimension relationnelle ; Dimension morale)</p> <p><u>Identité, rôles et stéréotypes sexuels et normes sociales</u> (1) Expliquer comment le sexisme et l'homophobie peuvent affecter les personnes qui en sont victimes : Sexisme. Homophobie ; Sentiments des personnes victimes d'intimidation en raison de leur sexe ou de leur non-conformité à des stéréotypes correspondant à leur sexe ; 2) Discuter du rôle que chacun peut jouer dans le respect de la diversité sexuelle et de la différence : Respect des différences, des droits et libertés individuelles ; Empathie à l'égard des autres ; Dénonciation des injustices, de la discrimination, des inégalités (victime, témoin) ; Concept d'égalité comme valeur sociale)</p> <p>Vie affective et amoureuse (Exprimer ses interrogations à l'égard de l'éveil amoureux et sexuel : Images et messages en provenance de l'environnement social et médiatique)</p>
<p>Réseaux sociaux, Internet et sexualité (Le vocabulaire des technologies de l'information et de la communication (TIC) ; Histoire de William, Je parle de moi joliment et prudemment ; Images sexuels non-appropriés pour les enfants ; On se résume)</p>	<p><u>Globalité de la sexualité humaine</u> (Connaître les dimensions de la sexualité : Dimension psychoaffective ; Dimension socioculturelle ; Dimension relationnelle ; Dimension morale)</p> <p><u>Vie affective et amoureuse</u> (Exprimer ses interrogations à l'égard de l'éveil amoureux et sexuel : Images et messages en provenance de l'environnement social et médiatique)</p>

ANNEXE B

TABLEAU 3.1.2 THÉMATIQUES, OBJECTIFS ET ACTIVITÉS
DU PROGRAMME

On est encore des enfants !			
Programme de prévention de la sexualisation précoce chez les enfants du 3 ^e cycle primaire (Duquet, 2017)			
5^e année		6^e année	
Être enfant ou être ado	<p>Activité 1 : Caractéristiques de l'enfance et de l'adolescence</p> <p>Activité 2 : Convention internationale des Droits de l'Enfant</p> <p>Activité 3 : S'amuser</p> <p>1) L'histoire de Julien et l'histoire d'Alexandra ;</p> <p>2) Un âge pour cesser de jouer ?</p> <p>3) Réflexion personnelle sur le jeu</p> <p>Activités optionnelles :</p> <p>1) Illustration de l'enfance et de l'adolescence,</p> <p>2) Illustration des droits de l'Enfant,</p> <p>3) Des jouets populaires, stéréotypés ou pas ?</p> <p>4) Sondage à la maison</p>	Désir de plaire et éveil amoureux	<p>Activité 1 : Ah ! L'amour</p> <p>Activité 2 : Avoir ou ne pas avoir un chum ou une blonde ?</p> <p>Activité 3 : Un temps pour l'amour !</p> <p>Activités optionnelles :</p> <p>1) Oh ! Sweet Lorraine !</p> <p>2) Belle chanson d'amour</p> <p>3) Suggestions de films d'animation</p> <p>4) Activité créative</p> <p>5) Suggestion de lecture</p>
Relations amicales et popularité	<p>Activité 1 : Qu'est-ce que l'amitié?</p> <p>Activité 2 :</p> <p>1) Qu'est-ce que la popularité ?</p> <p>2) Des histoires d'amitié et de popularité</p> <p>Activité 3 : Comment rester amis?</p> <p>Activités optionnelles :</p> <p>1) Projet créatif sur l'amitié</p> <p>2) Pression du groupe d'amis</p> <p>3) Vidéo « Cooler self »</p>	Vocabulaire sexuel et intimidation	<p>Activité 1 : Les insultes sexuelles</p> <p>1) Les insultes sexuelles</p> <p>2) Le sens des mots</p> <p>3) Les conséquences</p> <p>Activité 2 : Le poids des mots</p> <p>Activité 3 : Un geste de bienveillance pour un monde sans violence</p> <p>Activités optionnelles :</p> <p>1) Une histoire de cyberintimidation</p> <p>2) Tricot-Graffiti</p>

On est encore des enfants !			
Programme de prévention de la sexualisation précoce chez les enfants du 3 ^e cycle primaire (Duquet, 2017)			
5^e année		6^e année	
Médias, stéréotypes et sexualité	<p>Activité 1 : Les médias, ça concerne quoi au juste ?</p> <p>Activité 2 :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Les messages dans les vidéoclips, les publicités et les jeux vidéo 2) Apprendre à devenir critique face aux messages des vidéoclips 3) Apprendre à devenir critique face aux messages dans les publicités 4) Apprendre à devenir critique face aux messages des jeux vidéo <p>Activités optionnelles :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Poursuivre la réflexion à la maison 2) Médias pour toute la famille 	Réseaux sociaux, Internet et sexualité	<p>Activité 1 : Vocabulaire des technologies de l'information et de la communication (TIC)</p> <p>Activité 2 : Histoire de William</p> <p>Activité 3 : Je parle de moi joliment et prudemment</p> <p>Activité 4 : Images et messages sexuels non-appropriés pour les enfants</p> <p>Activité 5 : On se résume...</p> <p>Activité optionnelle : Tout peut demeurer sur le web</p>

ANNEXE C

TABLEAU 6.1 SYNTHÈSE DES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME SELON LES DIFFÉRENTS STANDARDS D'ÉVALUATION

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
2 enseignantes participantes (1 en 5 ^e année, 1 en 6 ^e année)	O	Grilles d'observation	2 enseignantes participantes
Les 2 enseignantes ont assisté à la formation sur l'hypersexualisation ainsi que sur le programme.	O (partiellement)	Entrevues de relance	5 ^e année : n'a pas assisté à la formation complète sur le programme; a assisté à une journée sur deux seulement. « J'avais eu la formation aussi, alors j'avais un peu de connaissances de base. J'avais vu c'était quoi le contexte. » 6 ^e année : oui « Peut-être que je n'aurais pas enseigné de la même façon si je n'avais pas eu ce cours. Donc oui, je pense que [la formation] peut être un beau préalable. »
75-80 élèves participants (incluant les groupes témoins) ; 2 groupes expérimentaux = 1 en 5 ^e année, 1 en 6 ^e année 2 groupes témoins = 1 en 5 ^e année, 1 en 6 ^e année	O	Grilles d'observation	77 élèves participants (en n'incluant pas l'absence de certains élèves du groupe expérimental lors de l'animation de certaines thématiques) Au total, 2 groupes expérimentaux, dont 1 en 5 ^e année, 1 en 6 ^e année et 2 groupes témoins, dont 1 en 5 ^e année, 1 en 6 ^e année
Les groupes ont assisté aux 3 rencontres leur étant destinées (1 demi-journée environ par rencontre)	O	Grilles d'observation	5 ^e année : 3 rencontres ; sans l'activité 3 des rencontres 5.2 et activité 2 de la rencontre 5.3 pas complètement terminée 6 ^e année : 3 rencontres sans activité 3 de la rencontre 6.2 (quelques élèves seulement l'ont faite, puisque cette activité a été complétée lorsque plus de la moitié des

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
			élèves étaient absents pour une journée d'intégration à leur future école secondaire)
L'espace entre chacune des rencontres est inférieur à 1 mois	O	Grilles d'observation	Espace entre chacune des rencontres : 2 semaines maximum pour les deux groupes
100% des rencontres appliquées dans l'ordre des activités prévues	O	Grilles d'observation	100% des rencontres implantées dans l'ordre prévu pour les 2 groupes
Les 2 enseignantes rapportent avoir éprouvé de l'aisance à s'approprier le contenu.	O	Entrevues de relance	5^e année : « Avoir le Power Point, c'est très aidant et avoir les explications qui sont dans le guide, c'est merveilleux. » 6^e année : « Le fait que ça soit un programme clé en main, c'est vraiment excellent [...] Le fait que je l'avais en papier et en [version électronique], ça aussi, c'était vraiment aidant. »
Les 2 enseignantes rapportent avoir éprouvé de l'aisance à animer les rencontres du programme.	O	Entrevues de relance	5^e année : « Étant donné qu'il y a beaucoup d'explications dans le guide, ça s'anime vraiment très bien. » 6^e année : « Les mots qui sont employés dans le programme, ce sont tous de beaux mots [...] Le fait qu'il y ait des explications alentour de ces mots, je pense que ça a aidé. »
Les 2 enseignantes rapportent que les conditions d'implantation dues à l'expérimentation ressemblent à une implantation du programme dans la vie réelle (contenu couvert par les ateliers, durées des activités).	N	Entrevues de relance	5^e année : « Oui, j'intégrerais ça au début de l'année. Parce que d'en parler tout au long de l'année j'ai l'impression que ça va vraiment faire une différence pour les amener à réfléchir. À être critiques. Pour amener les enfants à être de plus en plus critiques, c'est sûr que c'est en faisant ça sur une année complète et y revenir régulièrement. » 6^e année : « Tu sais que nous on l'a fait en peu de temps ; c'est chargé. Mais si on le fait sur une année scolaire, c'est excellent. »

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
Les 2 enseignantes rapportent que les élèves semblent avoir apprécié le programme.	O	Entrevues de relance	5^e année : « <i>Ils étaient super contents [...] parce que c'est des activités où ils participent. Ils discutent beaucoup et ça allait bien [...] J'ai été agréablement surprise de l'ouverture de mes jeunes aussi.</i> » 6^e année : « <i>C'est sûr qu'au début, quand on parlait d'hypersexualisation, ils étaient stressés et à la fin, pas du tout. Bien oui, ils étaient contents.</i> »
Les 2 enseignantes rapportent trouver que le programme est bénéfique pour les enfants.	O	Entrevues de relance	5^e année : « <i>Je retiens de cet enseignement l'importance urgente d'intégrer [ce contenu] au quotidien dans les années à venir.</i> » 6^e année : « <i>C'est un programme très intéressant. C'est bien pour les enfants, parce que je pense que ce n'est pas [un sujet fréquemment abordé] à la maison. Puis, ça les amène à voir et à réfléchir autrement.</i> »
Les enfants des groupes expérimentaux ont des scores significativement plus élevés que ceux des enfants des groupes témoins au posttest.	O	Questionnaires prétests et posttest	5^e année : Absence de différence au niveau du temps, effet fort du programme chez les enfants entre les deux groupes (Eta-carré partiel = 0,25). 6^e année : Effet fort du facteur temps (Eta-carré partiel = 0,14) et de l'effet du programme (Eta-carré partiel = 0,17) entre les deux groupes.
Au moins 75% des enfants révèlent des apprentissages suite à chacune des activités des rencontres auxquelles ils ont assisté.	O	Questionnaires prétests et posttest	5^e année : Oui, pour toutes les activités de toutes les rencontres ayant été complétées, sauf activité 3 de la rencontre 5.2 et activité 2 de rencontre 5.3 (n'a pas été faite au complet). 5.1 : Sur 21 élèves présents, 81,0% (n = 17) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 1; 85,7% (n = 18) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 2 et 81,0% (n =

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
			<p>17) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 3</p> <p>5.2 : Sur 22 élèves présents, 77,3% (n = 17) ont rapporté un apprentissage; pour l'activité 2, 95,5% (n = 21) ont rapporté un apprentissage ; l'activité 3 n'a pas été faite.</p> <p>5.3 : Sur 21 élèves présents, 81,0% (n = 17) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 1; l'activité 2 n'a pas été comptabilisée.</p> <p>6^e année : Oui, pour toutes les activités auxquelles tout le groupe était présent (donc, sauf activité 3 de la rencontre 6.2).</p> <p>6.1 : Sur 16 élèves présents, 93,8% (n = 15) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 1 de même que pour l'activité 2</p> <p>6.2 : Sur 13 élèves présents, 100% (n = 13) des enfants ont rapporté un apprentissage pour l'activité 1. L'activité 2 nécessitait de rapporter 2 apprentissages ; 84,6% (n = 11) ont rapporté les 2 apprentissages pour cette activité ; l'activité 3, qui a été complétée par la moitié de la classe, n'a pas été compilée.</p> <p>6.3 : Sur 16 élèves ayant rempli le questionnaire, 87,5% (n = 14) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 1 ; 93,8% (n = 15) ont rapporté un apprentissage pour l'activité 2 et 100% (n = 16) en ont rapporté un pour l'activité 3.</p>
Les 2 enseignantes rapportent de développement de facteurs de protection de la sexualisation précoce	O	Entrevues de relance	<p>5^e année : « Une prise de conscience chez les enfants, à quel point ils passaient beaucoup de temps devant les écrans. Ils m'ont dit : « Je vais essayer de travailler sur mes habitudes. Je me rends compte que je suis beaucoup devant un écran. » [...] L'activité qu'on a vécue sur les amitiés, j'ai réalisé à quel point ça a été quelque chose</p>

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
			<p><i>de très fort dans mon groupe. J'ai eu beaucoup de questions de petites filles en privé [...] Par rapport à être adolescent versus enfant, ils réalisaient qu'ils pouvaient encore jouer à des choses qui sont considérées plus pour des enfants. Ils voyaient la logique dans tout ça. »</i></p> <p>6^e année : « <i>Entre autres, il y en a certains qui disaient : « C'est correct que je n'aie pas de chum. » Puis que ça se pouvait qu'ils n'en aient pas avant l'âge de 16-17 ans [...] Puis, ce n'est pas parce qu'on est liés avec nos amis qu'on est nécessairement amoureux ou homosexuels parce qu'on s'entend bien avec eux. Je pense à mes quatre filles qui sont très fusionnelles ensemble, je sais qu'elles se faisaient traiter de lesbiennes dehors parce qu'elles se tiennent la main. Mais je pense qu'après coup, ils ne le font plus. Qu'on s'est dit : ça se peut qu'on ait le goût de se tenir la main quand on est amis et qu'on s'aime. [...] Tu sais, quand on parle d'intimidation, parfois ça leur fait comprendre que tu as dit ça à la personne et tu lui as peut-être fait mal sans t'en rendre compte [...] Je pense aussi qu'ils ont appris que sur Internet, il faut qu'ils fassent attention. Quand on leur expliquait qu'on est capables d'aller chercher toute la documentation sur tout le monde, ça les a conscientisés. »</i></p>
Les 2 enseignantes rapportent que, s'il y a lieu, les effets inattendus du programme ne sont	O	Entrevues de relance	<p>5^e année : N'a rapporté aucun effet inattendu du programme</p> <p>6^e année : « <i>Quand on parle de certaines choses [en lien avec] la curiosité, ça se peut que l'élève soit curieux. Puis qu'il aille voir</i></p>

Évaluation du programme « On est encore des enfants ! » selon différents standards d'évaluation			
Indicateurs (Standards)	Atteint (Oui/Non)	Instrument d'analyse	Extrants (Résultats)
pas négatifs chez les enfants			<i>des vidéos [pornographiques]. Oui, ça peut être négatif, mais en même temps si j'en ai un curieux parmi vingt, ce n'est quand même pas tant que ça. »</i>

APPENDICE A

FICHE SIGNALÉTIQUE DESTINÉE AUX ENFANTS

Code d'identification du/de la participant-e : _____

Fiche signalétique destinée aux enfants

Ce questionnaire a pour but de mieux te connaître ainsi que de connaître certaines activités que tu fais dans une journée (par exemple, écouter la télévision).

Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera attribuée. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! » correctement.

Consignes : - Tu ne dois pas écrire ton nom sur la feuille.

- Personne ne connaîtra tes réponses, sauf la chercheuse.
- N'hésite pas à poser des questions si tu ne comprends pas ce que veut dire un mot ou une question.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

SECTION A : Qui es-tu ?

1. Es-tu :

- Une fille ?
- Un garçon ?

2. Quel âge as-tu ? _____ ans

3. Avec qui habites-tu présentement ?

- a) Avec mes deux parents
- b) Avec un seul de mes parents à temps plein
- c) En garde partagée (ex. : une semaine avec un parent, une semaine avec l'autre parent)
- d) Autre, préciser : _____

4. As-tu des frères et sœurs ?

- Oui
- Non

As-tu des demi-frères ou des demi-sœurs ?

- Oui
- Non

Si oui, indique leur âge et s'il s'agit de frère-s ou de sœur-s, de demi-frères ou de demi-sœurs.

Nombre de frère-s : _____

Son/leur âge : _____ ans

Nombre de sœur-s : _____

Son/leur âge : _____ ans

Nombre de demi-frères : _____

Son/leur âge : _____ ans

Nombre de demi-sœurs : _____

Son/leur âge : _____ ans

5. Selon toi, en repensant aux notes de ton dernier bulletin, dirais-tu que tu es bon ou bonne à l'école ? *Encerle la réponse qui te ressemble le plus.*

- a) J'ai de très bonnes notes. (80% et plus)
- b) Mes notes sont OK. (70%)
- c) Je n'ai pas de bonnes notes. (60% et moins)

SECTION B : Télévision, Internet, etc.
--

6. Lorsque tu écoutes la télévision, la majorité du temps tu es... *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- Seul-e
- Avec des amis-es
- Avec un frère ou une sœur (avec un demi-frère ou une demi-sœur)
- Avec un parent ou mes deux parents
- Je n'écoute pas la télévision

7. Est-ce que tes parents sont d'accord avec les choix d'émissions de télévision que tu écoutes ? *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- La plupart du temps : OUI
- La plupart du temps : NON
- Ils ne savent pas ce que je regarde
- Je n'écoute pas la télévision
-

Si tu as répondu LA PLUPART DU TEMPS, NON à la dernière question, peux-tu indiquer quelles sont les émissions de télévision que tes parents n'aiment pas que tu écoutes ?

8. Lorsque tu joues aux jeux vidéo, la majorité du temps tu es... *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- Seul-e
- Avec des amis-es
- Avec un frère ou une sœur (avec un demi-frère ou une demi-sœur)
- Avec un parent ou mes deux parents
- Je ne joue pas aux jeux vidéo

9. D'après toi, est-ce que tes parents sont d'accord avec les choix de jeux vidéo auxquels tu joues ? *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- La plupart du temps : OUI
- La plupart du temps : NON
- Ils ne savent pas à quels jeux je joue
- Je ne joue pas aux jeux vidéo

Si tu as répondu LA PLUPART DU TEMPS, NON à la dernière question, peux-tu indiquer quels sont les jeux vidéo auxquels tes parents n'aiment pas que tu joues ?

10. Lorsque tu es sur Internet, la majorité du temps tu es... *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- Seul-e
- Avec des amis-es
- Avec un frère ou une sœur (avec un demi-frère ou une demi-sœur)
- Avec un parent ou mes deux parents
- Je ne vais pas sur Internet

11. D'après toi, est-ce que tes parents sont d'accord avec les choix de sites Internet que tu visites ? *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- La plupart du temps : OUI
- La plupart du temps : NON
- Ils ne savent pas quels sites Internet je visite
- Je ne vais pas sur Internet

Si tu as répondu LA PLUPART DU TEMPS, NON à la dernière question, peux-tu indiquer quels sont les sites Internet que tes parents n'aiment pas que tu visites ?

12. Parmi les réseaux sociaux suivants, coche tous ceux que tu utilises régulièrement.

- Facebook
- Instagram
- Snapchat
- MySpace
- YouTube
- Autre _____
- La majorité du temps, je n'utilise pas les réseaux sociaux

13. Lorsque tu es sur les réseaux sociaux, la majorité du temps tu es... *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- Seul-e
- Avec des amis-es
- Avec un frère ou une sœur (avec un demi-frère ou une demi-sœur)
- Avec un parent ou mes deux parents
- Je n'utilise pas les réseaux sociaux

14. D'après toi, est-ce que tes parents sont d'accord avec les choix de réseaux sociaux que tu utilises ? *Ne donne qu'UNE SEULE réponse.*

- La plupart du temps : OUI
- La plupart du temps : NON
- Ils ne savent pas ce quels réseaux sociaux j'utilise
- Je n'utilise pas les réseaux sociaux

Si tu as répondu LA PLUPART DU TEMPS, NON à la dernière question, peux-tu indiquer quels sont les réseaux sociaux que tes parents n'aiment pas que tu utilises ?

SECTION C : Activités

15. Pour moi, c'est important de...

Encerle UN SEUL chiffre par réponse.

Explique ta réponse (pourquoi tu as encerclé ce chiffre).

	Pas du tout important	Un peu important	Très important
a. Faire des activités avec mes amis-es Pourquoi ? _____	1	2	3
b. Faire des activités avec mon/ma meilleur-e ami-e Pourquoi ? _____	1	2	3
c. Être populaire auprès de mes amis-es Pourquoi ? _____	1	2	3
d. Réussir à l'école Pourquoi ? _____	1	2	3
e. Avoir une « blonde » ou un « chum » Pourquoi ? _____	1	2	3

Aimerais-tu ajouter des commentaires sur ce questionnaire ?

Si oui, voici de l'espace pour dire ce que tu en penses !

Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé ! Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺
--

APPENDICE B

QUESTIONNAIRE PRÉTEST POUR LES ENFANTS DE 5^E ANNÉE

Code d'identification du/de la participant-e: _____

Questionnaire prétest destiné aux enfants de 5^e année/

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe témoin de 5^e année

Ce questionnaire porte sur différents thèmes qui touchent les enfants de ton âge, comme : la différence entre l'enfance et l'adolescence, l'amitié et la popularité ainsi que les médias et les stéréotypes sexuels.

Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. D'ailleurs, seule la chercheuse verra les réponses que tu as données.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Être enfant ou être ado ?

1. En quoi un enfant est-il différent d'un adolescent ? Réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Un enfant écoute moins les consignes des adultes qu'un adolescent.			
b) Un enfant a plus de difficulté à prendre seul une décision qu'un adolescent ou une adolescente.			
c) Un adolescent ou une adolescente a plus de permissions et privilèges qu'un enfant.			
d) Un adolescent ou une adolescente a plus envie de passer du temps avec ses parents qu'un enfant.			
e) Un enfant s'habille de la même façon qu'un adolescent.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
f) Physiquement, un adolescent ressemble plus à un adulte qu'un enfant.			
g) Les enfants comme les adolescents ont tous les deux besoin de la protection des adultes.			
h) Les différences entre un enfant et un adolescent ou une adolescente se situent à trois niveaux : ce qu'ils pensent (la tête), ce qu'ils ressentent (le cœur) et de quoi ils ont l'air (le corps).			
i) Contrairement à un enfant, un adolescent est capable de vivre sans la supervision des adultes.			

Droits des enfants

2. Au sujet des droits des enfants, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Certains adultes ont décidé d'inventer des droits adaptés à l'âge des enfants.			
b) Un enfant n'a pas le droit d'avoir une opinion.			
c) Les droits des enfants ont pour but de protéger les enfants, car ils sont plus fragiles ou plus vulnérables que les adultes.			
d) Un enfant a le droit de participer à des loisirs, des jeux et de se reposer.			
e) L'opinion d'un adulte a plus d'importance que celle d'un enfant.			
f) Une personne est considérée comme un enfant jusqu'à l'âge de 14 ans.			
g) Plusieurs personnes ont le devoir de s'assurer que les droits des enfants sont respectés : tes parents, ton enseignante, les policiers, etc.			
h) Puisque les enfants sont jeunes, ils ont le droit de mettre les autres en danger sans avoir de conséquence.			

Jeux

3. Au sujet des jeux des enfants, réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) En 5 ^e année, un enfant ne devrait plus jouer à certains jeux, comme les poupées Barbie ou les blocs Lego, car ces jeux sont « bébés ».			
b) Il est important d'avoir du plaisir lorsqu'on joue à un jeu.			
c) Il est correct qu'une fille de 5 ^e année joue aux Lego.			
d) Il est correct qu'un garçon de 5 ^e année joue à la Barbie.			
e) Certains enfants sont gênés de jouer à certains jeux, car ils ont peur de faire rire d'eux.			

Amitié

4. Au sujet de l'amitié, réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) On agit de la même façon avec un ami et un camarade de classe.			
b) Les « amis » sur les réseaux sociaux peuvent parfois être des inconnus .			
c) Il arrive que certains enfants sont amis tout en ayant peur de se déplaire .			
d) Les amitiés durent toute la vie .			
e) En amitié, les deux choses les plus importantes sont la confiance et le respect .			
f) On peut avoir beaucoup de meilleurs amis à la fois.			
g) Il est normal que nos amis nous rendent souvent tristes.			

Popularité

5. Au sujet de la popularité, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS* aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les filles et les garçons sont populaires pour les mêmes raisons.			
b) Certains enfants sont populaires parce qu'ils sont gentils avec les autres.			
c) Les enfants populaires sont toujours respectueux envers les autres.			
d) Certains enfants font des choses qu'ils n'ont pas envie de faire pour devenir populaires.			
e) Il y a des bonnes et des moins bonnes raisons d'être populaire.			
f) Les enfants souhaitent tous être populaires.			
g) Être populaire donne le droit de ridiculiser les autres.			
h) Il se peut qu'un enfant populaire soit rejeté après avoir déçu à ses camarades.			

Comment rester amis ou amies

6. Au sujet des manières de rester amis ou amies, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS* aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Être gentil ou gentille est une bonne manière de rester ami ou amie avec quelqu'un.			
b) Certains comportements peuvent nous faire perdre nos amis.			
c) Il est impossible d'avoir des amis si on n'est pas populaire.			
d) Il est peu important pour les enfants d'avoir des amis.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
e) On doit faire tout ce qu'un ami ou une amie nous demande de faire si on souhaite garder son amitié.			

Les médias

7. Au sujet des médias, *réponds VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes ?*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les médias permettent de transmettre des informations à plusieurs personnes à la fois .			
b) Les journaux et les magazines ne sont pas des types de média.			
c) Nos grands-parents étaient plus exposés aux médias que nous le sommes aujourd'hui.			
d) Certains médias nécessitent un écran, tandis que d'autres n'en nécessitent pas .			

Messages véhiculés dans les médias

8. Au sujet des messages véhiculés dans les médias, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes ?*

* Note : Quand on parle d'un média, on parle ici de vidéoclip, de publicité ou de jeux vidéo.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les images présentées dans les médias ressemblent beaucoup à la vie réelle.			
b) La plupart des médias s'adressent à des enfants d'au moins 5 ans .			
c) Les messages dans les médias en général présentent souvent des stéréotypes.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
d) Les mannequins présentés dans les médias ont rarement une apparence physique naturelle, c'est-à-dire sans maquillage, coiffure ou modification.			
e) Les hommes présentés dans les médias sont davantage dénudés que les femmes.			
f) Certains médias s'adressent à des adolescents de plus de 13 ans.			
g) Certaines images présentées dans les médias sont trop violentes pour des enfants.			
h) Il est normal pour un enfant de passer tout son temps libre à jouer aux jeux vidéo.			

Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé !
Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺

APPENDICE C

QUESTIONNAIRE PRÉTEST POUR LES ENFANTS DE 6^E ANNÉE

Code d'identification du/de la participant-e: _____

Questionnaire prétest destiné aux enfants de 6^e année/Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe témoin de 6^e année

Ce questionnaire porte sur différents thèmes qui touchent les enfants de ton âge, comme : l'éveil amoureux, le vocabulaire sexuel et l'intimidation, ainsi qu'Internet, les réseaux sociaux et la sexualité.

Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. D'ailleurs, seule la chercheuse verra les réponses que tu as données.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Ah l'amour!

1. Au sujet de l'amour, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Avoir un <i>chum</i> ou une <i>blonde</i> en 6 ^e année, c'est comme avoir un chum ou une blonde à 16 ans.			
b) On peut être amoureux d'une personne de même sexe ou de sexe différent de soi-même.			
c) Aimer et être amoureux sont deux choses différentes.			
d) Les enfants peuvent vivre le même genre d'histoire d'amour que les adultes.			
e) Il est possible qu'un enfant soit amoureux d'une autre personne.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
f) Certains enfants ont un « chum » ou une « blonde » sans être amoureux de cette personne.			
g) Les enfants de 6 ^e année qui ne souhaitent pas avoir un « chum » ou une « blonde » sont « bébés ».			

Avoir ou ne pas avoir un « chum » ou une « blonde » ?

2. Au sujet du choix d'avoir ou de ne pas avoir un « chum » ou une « blonde », réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Si une fille et un garçon se tiennent ensemble, c'est qu'ils sont des amoureux.			
b) Il arrive que des enfants tombent amoureux de leur meilleur ami ou leur meilleure amie.			
c) En 6 ^e année, il est préférable de ne pas avoir de « chum » ou de « blonde ».			
d) En 6 ^e année, il faut « frencher » son « chum » ou sa « blonde ».			
e) Pour que deux amoureux sortent ensemble, il faut l'accord des deux personnes.			

Un temps pour l'amour

3. Au sujet de l'âge où on peut être en amour et avoir un « chum » ou une « blonde », réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Quand quelqu'un nous dit qu'il-elle ne veut pas être notre « chum » ou notre « blonde », on ne devrait jamais insister.			
b) En 6 ^e année, il est impossible de vivre une peine d'amour.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
c) En 6 ^e année, les enfants sont trop jeunes pour avoir une relation sexuelle.			
d) En 6 ^e année, avoir un « chum » ou une « blonde » est plus important que d'aller à l'école.			
e) Si on a un « chum » ou une « blonde », il est important que cette personne soit gentille avec nous.			

Insultes sexuelles

4. Au sujet des insultes sexuelles, réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

**Note : Une insulte sexuelle est utilisée contre quelqu'un et a un rapport avec la sexualité. Par exemple, il peut s'agir de traiter quelqu'un de « salope » ou de « fif ».*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Des insultes sexuelles sont utilisées par certains enfants pour rire.			
b) Les enfants qui utilisent des insultes sexuelles ne le font jamais dans le but de blesser les autres.			
c) Lorsqu'une personne reçoit des insultes sexuelles, cela ne la dérange pas.			
d) Il arrive que des insultes sexuelles soient utilisées pour intimider quelqu'un.			
e) Il peut arriver qu'un enfant utilise une insulte sexuelle sans comprendre ce que cela veut dire.			
f) La sexualité peut être associée à de belles choses, mais peut aussi être associée à des choses blessantes, comme les insultes et l'intimidation.			
g) La personne qui dit une insulte sexuelle à quelqu'un n'a jamais de conséquence (ex. : punition).			
h) Si on entend quelqu'un dire une insulte sexuelle à quelqu'un d'autre, on ne peut rien faire pour l'aider.			

Cyberintimidation

5. Au sujet de l'utilisation d'insultes sexuelles sur Internet (cyberintimidation), *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

**Note : Une insulte sexuelle est utilisée contre quelqu'un et a un rapport avec la sexualité. Par exemple, il peut s'agir de traiter quelqu'un de « salope » ou de « fif ».*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Des insultes sexuelles peuvent être diffusées sur les réseaux sociaux (ex. : Facebook, Instagram, etc.).			
b) Il est plus facile de faire circuler des insultes sexuelles dans la cour d'école que sur Internet.			
c) Sur les réseaux sociaux, il est possible de ne pas aimer ce qu'une personne écrit, tout en respectant cette personne.			
d) Lorsqu'un ou une élève se fait intimider sur Internet, il ou elle peut aller chercher de l'aide.			

Solutions à l'intimidation

6. Au sujet des moyens pour faire cesser les insultes sexuelles et la cyberintimidation, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) La gentillesse veut dire qu'une personne dénonce quelqu'un qui a dit une insulte.			
b) Au lieu de s'insulter, on peut s' entraider .			
c) Lorsqu'ils voient un ou une élève se faire intimider, les adultes de l'école doivent faire quelque chose.			

Le vocabulaire des nouvelles technologies

7. Au sujet du vocabulaire des nouvelles technologies, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS* aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Google est le moteur de recherche le plus utilisé au monde.			
b) Facebook est une plateforme où on peut s'envoyer de courts messages via un cellulaire.			
c) Internet est un média permettant de partager des photos avec ses amis.			
d) Un avantage d'Internet est qu'il nous présente toujours la vérité.			
e) Grâce à Internet, on peut être en contact avec des gens partout dans le monde.			
f) Certaines images présentées sur le web ne conviennent pas à des enfants.			
g) Il est très difficile de déjouer les paramètres de sécurité sur Internet.			

La prudence sur Internet et les réseaux sociaux

8. Au sujet des façons de parler de soi joliment et prudemment sur Internet et les réseaux sociaux, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS* aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Sur les réseaux sociaux, on peut être connecté avec un parfait inconnu.			
b) Il est sécuritaire de révéler tous les détails de sa vie personnelle sur les réseaux sociaux.			
c) Internet ne devrait pas être traité comme un journal intime. Plusieurs personnes peuvent avoir accès à ce qu'on dit.			

Images et messages sexuels sur Internet

9. Au sujet des images et messages sexuels circulant sur Internet, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les films pornographiques représentent la réalité.			
b) Si on voit des images pornographiques sur Internet, il faut garder ça pour soi.			
c) Il faut avoir au moins 13 ans pour écouter des films pornographiques.			
d) Les enfants qui voient des images pornographiques peuvent avoir peur de se faire chicaner.			
e) Les enfants qui voient des images pornographiques peuvent se sentir troublés.			
f) Un sexto est une image ou des mots à caractère sexuel envoyés par message texte.			
g) Il est interdit au moins de 18 ans d'envoyer un sexto.			
h) Certaines personnes mal intentionnées pourraient faire circuler un sexto qu'une autre personne lui a envoyé.			

<p>Pssst ! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé ! Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.</p>

<p>Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺</p>

APPENDICE D

QUESTIONNAIRES POSTTESTS POUR LES ENFANTS DU GROUPE
EXPÉRIMENTAL DE 5^E ANNÉE

Code d'identification du participant (réservé à la chercheure) : _____

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 5^e année

Rencontre 1, « Être enfant ou être ado ? »

Ce questionnaire porte sur la différence entre l'enfance et l'adolescence. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Être enfant ou être ado ?

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur les caractéristiques de l'enfance et de l'adolescence ?

2. En quoi un enfant est-il différent d'un adolescent ? Réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Un enfant écoute moins les consignes des adultes qu'un adolescent.			
b) Un enfant a plus de difficulté à prendre seul une décision qu'un adolescent ou une adolescente.			
c) Un adolescent ou une adolescente a plus de permissions et privilèges qu'un enfant.			
d) Un adolescent ou une adolescente a plus envie de passer du temps avec ses parents qu'un enfant.			

e) Un enfant s'habille de la même façon qu'un adolescent.			
f) Physiquement, un adolescent ressemble plus à un adulte qu'un enfant.			
g) Les enfants comme les adolescents ont tous les deux besoin de la protection des adultes.			
h) Les différences entre un enfant et un adolescent ou une adolescente se situent à trois niveaux : ce qu'ils pensent (la tête), ce qu'ils ressentent (le cœur) et de quoi ils ont l'air (le corps).			
i) Contrairement à un enfant, un adolescent est capable de vivre sans la supervision des adultes.			

Droits des enfants

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur la Convention internationale des droits de l'enfant ?

4. Au sujet des droits des enfants, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Certains adultes ont décidé d'inventer des droits adaptés à l'âge des enfants.			
b) Un enfant n'a pas le droit d'avoir une opinion.			
c) Les droits des enfants ont pour but de protéger les enfants, car ils sont plus fragiles ou plus vulnérables que les adultes.			
d) Un enfant a le droit de participer à des loisirs, des jeux et de se reposer.			
e) L'opinion d'un adulte a plus d'importance que celle d'un enfant.			
f) Une personne est considérée comme un enfant jusqu'à l'âge de 14 ans.			
g) Plusieurs personnes ont le devoir de s'assurer que les droits des enfants sont respectés : tes parents, ton enseignante, les policiers, etc.			
h) Puisque les enfants sont jeunes, ils ont le droit de mettre les autres en danger sans avoir de conséquence.			

Jeux

5. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur l'histoire de Julien et Alexandra ?

6. Concernant les jeux des enfants, quels énoncés sont vrais selon toi ? Réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) En 5 ^e année, un enfant ne devrait plus jouer à certains jeux, comme les poupées Barbie ou les blocs Lego, car ces jeux sont « bébés ».			
b) Il est important d'avoir du plaisir lorsqu'on joue à un jeu.			
c) Il est correct qu'une fille de 5 ^e année joue aux Lego.			
d) Il est correct qu'un garçon de 5 ^e année joue à la Barbie.			
e) Certains enfants sont gênés de jouer à certains jeux, car ils ont peur de faire rire d'eux.			

Pssst ! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé ! Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 5^e année
Rencontre 2, « Amitié et popularité »

Code d'identification du participant (réservé à la chercheuse) : _____

Ce questionnaire porte sur l'amitié et la popularité. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Amitié

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur l'amitié ?

2. Au sujet de l'amitié, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) On agit de la même façon avec un ami et un camarade de classe.			
b) Les « amis » sur les réseaux sociaux peuvent parfois être des inconnus.			
c) Il arrive que certains enfants sont amis tout en ayant peur de se déplaire.			
d) Les amitiés durent toute la vie.			
e) En amitié, les deux choses les plus importantes sont la confiance et le respect.			
f) On peut avoir beaucoup de meilleurs amis à la fois.			
g) Il est normal que nos amis nous rendent souvent tristes.			

Popularité

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur la popularité ?

4. Au sujet de la popularité, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les filles et les garçons sont populaires pour les mêmes raisons.			
b) Certains enfants sont populaires parce qu'ils sont gentils avec les autres.			
c) Les enfants populaires sont toujours respectueux envers les autres.			
d) Certains enfants font des choses qu'ils n'ont pas envie de faire pour devenir populaires.			
e) Il y a des bonnes et des moins bonnes raisons d'être populaire.			
f) Les enfants souhaitent tous être populaires.			
g) Être populaire donne le droit de ridiculiser les autres.			
h) Il se peut qu'un enfant populaire soit rejeté après avoir déplu à ses camarades.			

Comment rester amis ou amies

5. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur les manières de rester amis ou amies ?

6. Au sujet des manières de rester amis ou amies, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Être gentil ou gentille est une bonne manière de rester ami ou amie avec quelqu'un.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
b) Certains comportements peuvent nous faire perdre nos amis.			
c) Il est impossible d'avoir des amis si on n'est pas populaire.			
d) Il est peu important pour les enfants d'avoir des amis.			
e) On doit faire tout ce qu'un ami ou une amie nous demande de faire si on souhaite garder son amitié.			

Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé !
Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire 😊

Code d'identification du participant (réservé à la chercheure) : _____

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 5^e année

Rencontre 3, « Médias, stéréotypes et sexualité »

Ce questionnaire porte sur les médias et les stéréotypes sexuels. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Les médias

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité « Les médias, ça concerne quoi au juste? »?

2. Au sujet des médias, réponds VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes ?

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les médias permettent de transmettre des informations à plusieurs personnes à la fois.			
b) Les journaux et les magazines ne sont pas des types de média.			
c) Nos grands-parents étaient plus exposés aux médias que nous le sommes aujourd'hui.			
d) Certains médias nécessitent un écran, tandis que d'autres n'en nécessitent pas.			

Messages véhiculés dans les médias

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur les messages véhiculés dans les médias ?

4. Au sujet des messages véhiculés dans les médias, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS* aux questions suivantes ?

* Note : Quand on parle d'un média, on parle ici de vidéoclip, de publicité ou de jeux vidéo.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les images présentées dans les médias ressemblent beaucoup à la vie réelle.			
b) La plupart des médias s'adressent à des enfants d' au moins 5 ans .			
c) Les messages dans les médias en général présentent souvent des stéréotypes .			
d) Les mannequins présentés dans les médias ont rarement une apparence physique naturelle, c'est-à-dire sans maquillage, coiffure ou modification.			
e) Les hommes présentés dans les médias sont davantage dénudés que les femmes.			
f) Certains médias s'adressent à des adolescents de plus de 13 ans .			
g) Certaines images présentées dans les médias sont trop violentes pour des enfants.			
h) Il est normal pour un enfant de passer tout son temps libre à jouer aux jeux vidéo.			

<p>Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé ! Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.</p>
--

<p>Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺</p>

APPENDICE E

QUESTIONNAIRES POSTTESTS POUR LES ENFANTS DU GROUPE
EXPÉRIMENTAL DE 6^E ANNÉE

Code d'identification du participant (réservé à la chercheure) : _____

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 6^e année

Rencontre 1, « Désir de plaire et éveil amoureux »

Ce questionnaire porte sur l'éveil amoureux. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Ah l'amour!

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité intitulée « Ah l'amour ! » ?

2. Au sujet de l'amour, réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Avoir un <i>chum</i> ou une <i>blonde</i> en 6 ^e année, c'est comme avoir un chum ou une blonde à 16 ans.			
b) On peut être amoureux d'une personne de même sexe ou de sexe différent de soi-même.			
c) Aimer et être amoureux sont deux choses différentes.			
d) Les enfants peuvent vivre le même genre d'histoire d'amour que les adultes.			
e) Il est possible qu'un enfant soit amoureux d'une autre personne.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
f) Certains enfants ont un « chum » ou une « blonde » sans être amoureux de cette personne.			
g) Les enfants de 6 ^e année qui ne souhaitent pas avoir un « chum » ou une « blonde » sont « bébés ».			

Avoir ou ne pas avoir un « chum » ou une « blonde » ?

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens sur l'activité portant sur « Avoir ou ne pas avoir un « chum » ou une « blonde » ?

4. Au sujet du choix d'avoir ou de ne pas avoir un « chum » ou une « blonde », *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Si une fille et un garçon se tiennent ensemble, c'est qu'ils sont des amoureux.			
b) Il arrive que des enfants tombent amoureux de leur meilleur ami ou leur meilleure amie.			
c) En 6 ^e année, il est préférable de ne pas avoir de « chum » ou de « blonde ».			
d) En 6 ^e année, il faut « frencher » son « chum » ou sa « blonde ».			
e) Pour que deux amoureux sortent ensemble, il faut l'accord des deux personnes.			

Un temps pour l'amour

5. Nomme UNE CHOSE que tu retiens au sujet de l'activité intitulée « Un temps pour l'amour » ?

6. Au sujet de l'âge où on peut être en amour et avoir un « chum » ou une « blonde », réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Quand quelqu'un nous dit qu'il-elle ne veut pas être notre « chum » ou notre « blonde », on ne devrait jamais insister.			
b) En 6 ^e année, il est impossible de vivre une peine d'amour.			
c) En 6 ^e année, les enfants sont trop jeunes pour avoir une relation sexuelle.			
d) En 6 ^e année, avoir un « chum » ou une « blonde » est plus important que d'aller à l'école.			
e) Si on a un « chum » ou une « blonde », il est important que cette personne soit gentille avec nous.			

Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé !
Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺

Code d'identification du participant (réservé à la chercheuse) : _____

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 6^e année

Rencontre 2, « Vocabulaire sexuel et intimidation »

Ce questionnaire porte sur le vocabulaire sexuel et l'intimidation. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION ! ☺

Insultes sexuelles

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur les insultes sexuelles ?

2. Concernant les insultes sexuelles, quels énoncés sont vrais selon toi ? Réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Des insultes sexuelles sont utilisées par certains enfants pour rire.			
b) Les enfants qui utilisent des insultes sexuelles ne le font jamais dans le but de blesser les autres.			
c) Lorsqu'une personne reçoit des insultes sexuelles, cela ne la dérange pas.			
d) Il arrive que des insultes sexuelles soient utilisées pour intimider quelqu'un.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
e) Il peut arriver qu'un enfant utilise une insulte sexuelle sans comprendre ce que cela veut dire .			
f) La sexualité peut être associée à de belles choses , mais peut aussi être associée à des choses blessantes , comme les insultes et l'intimidation.			
g) La personne qui dit une insulte sexuelle à quelqu'un n'a jamais de conséquence (ex. : punition).			
h) Si on entend quelqu'un dire une insulte sexuelle à quelqu'un d'autre, on ne peut rien faire pour l'aider.			

Cyberintimidation

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'histoire de Pierre-Alexandre ?

4. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'histoire de Jade ?

5. Concernant l'utilisation d'insultes sexuelles sur Internet (cyberintimidation), quels énoncés sont vrais selon toi ? Réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Des insultes sexuelles peuvent être diffusées sur les réseaux sociaux (ex. : Facebook, Instagram, etc.).			
b) Il est plus facile de faire circuler des insultes sexuelles dans la cour d'école que sur Internet.			
c) Sur les réseaux sociaux, il est possible de ne pas aimer ce qu'une personne écrit, tout en respectant cette personne.			
d) Lorsqu'un ou une élève se fait intimider sur Internet, il ou elle peut aller chercher de l'aide.			

Solutions à l'intimidation

5. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité sur la bienveillance ?

6. Au sujet des moyens pour faire cesser les insultes sexuelles et la cyberintimidation, réponds par **VRAI**, **FAUX** ou **JE NE SAIS PAS** aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) La gentillesse veut dire qu'une personne dénonce quelqu'un qui a dit une insulte.			
b) Au lieu de s'insulter, on peut s'entraider .			
c) Lorsqu'ils voient un ou une élève se faire intimider, les adultes de l'école doivent faire quelque chose.			

<p>Pssst ! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé ! Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.</p>

<p>Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire ☺</p>

Code du/ de la participante : _____

Questionnaire posttest destiné aux enfants du groupe expérimental de 6^e année*Rencontre 3 : « Réseaux sociaux, Internet et sexualité »*

Ce questionnaire porte sur les réseaux sociaux et la sexualité. Ce questionnaire n'est pas un examen. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Aucune note ne te sera donnée pour cela. Il nous permettra simplement de faire l'évaluation du programme « On est encore des enfants ! ». Nous voulons savoir si ce programme répond bien aux questions d'enfants de ton âge. Le but est de voir si NOUS avons bien fait notre travail en créant des rencontres d'éducation à la sexualité. Nous pourrions vérifier cela une fois que le projet de recherche sera terminé.

Consignes :

- Tu ne dois PAS écrire ton nom sur la feuille.
- Réponds aux questions suivantes. Il se peut que tu ne connaisses pas la réponse à la question qui t'est posée, et ce n'est pas grave. Dans ce cas, tu as simplement à indiquer « je ne sais pas ».
- Lorsque tu réponds aux questions, indique la réponse qui te correspond le plus.

MERCI DE TA PARTICIPATION !

Le vocabulaire des nouvelles technologies

1. Nomme UNE CHOSE que tu retiens sur l'activité concernant le vocabulaire des nouvelles technologies?

2. Au sujet du vocabulaire des nouvelles technologies, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Google est le moteur de recherche le plus utilisé au monde.			
b) Facebook est une plateforme où on peut s'envoyer de courts messages via un cellulaire.			

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
c) Internet est un média permettant de partager des photos avec ses amis.			
d) Un avantage d'Internet est qu'il nous présente toujours la vérité.			
e) Grâce à Internet, on peut être en contact avec des gens partout dans le monde.			
f) Certaines images présentées sur le web ne conviennent pas à des enfants.			
g) Il est très difficile de déjouer les paramètres de sécurité sur Internet.			

La prudence sur Internet et les réseaux sociaux

3. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité « Je parle de moi joliment et prudemment »?

4. Au sujet des façons de parler de soi joliment et prudemment sur Internet et les réseaux sociaux, réponds par VRAI, FAUX o JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Sur les réseaux sociaux, on peut être connecté avec un parfait inconnu.			
b) Il est sécuritaire de révéler tous les détails de sa vie personnelle sur les réseaux sociaux.			
c) Internet ne devrait pas être traité comme un journal intime. Plusieurs personnes peuvent avoir accès à ce qu'on dit.			

Images et messages sexuels sur Internet

5. Nomme UNE CHOSE que tu retiens de l'activité portant sur les images et messages sexuels non-appropriés pour les enfants?

6. Au sujet des images et messages sexuels circulant sur Internet, *réponds par VRAI, FAUX ou JE NE SAIS PAS aux questions suivantes.*

	Vrai	Faux	Je ne sais pas
a) Les films pornographiques représentent la réalité.			
b) Si on voit des images pornographiques sur Internet, il faut garder ça pour soi.			
c) Il faut avoir au moins 13 ans pour écouter des films pornographiques.			
d) Les enfants qui voient des images pornographiques peuvent avoir peur de se faire chicaner.			
e) Les enfants qui voient des images pornographiques peuvent se sentir troublés.			
f) Un sexto est une image ou des mots à caractère sexuel envoyés par message texte.			
g) Il est interdit au moins de 18 ans d'envoyer un sexto.			
h) Certaines personnes mal intentionnées pourraient faire circuler un sexto qu'une autre personne lui a envoyé.			

Pssst! Tu as terminé ? Merci de garder le silence jusqu'à ce que tout le monde ait terminé !

Ainsi, tu permets aux autres de mieux se concentrer.

Encore une fois, merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire 😊

APPENDICE F

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION À REMPLIR PAR L'ENSEIGNANTE IMMÉDIATEMENT APRÈS L'ANIMATION DES RENCONTRES

Questionnaire d'évaluation destiné à l'enseignant-e

Code du/ de la participant-e: _____
Année scolaire : 5 ^e année <input type="checkbox"/> 6 ^e année <input type="checkbox"/>
Thème de la rencontre : _____

Ce court questionnaire permettra de mesurer quelques effets immédiats de la rencontre chez les élèves. Vous êtes invité-e à prendre quelques minutes pour répondre aux questions **selon votre perception**. Il sera réutilisé au moment de l'entrevue de relance (environ 1 mois après la fin des rencontres) à titre d'aide-mémoire.

1. Quels seraient les principaux apprentissages faits par les élèves aujourd'hui ?

2. Qu'est-ce que les élèves auraient le plus apprécié de la rencontre ?

3. Y a-t-il un impact immédiat que vous avez observé suite à la rencontre chez les élèves, au niveau de leurs connaissances ou attitudes préventives de la sexualisation précoce ?

4. Diriez-vous que la rencontre que vous venez d'animer permet d'atteindre l'objectif général de la rencontre ?

Cet objectif est :

Oui Non

Expliquez votre réponse.

Merci d'avoir pris le temps de répondre !

APPENDICE G

GRILLE D'ENTREVUE SEMI-DIRIGÉES RÉALISÉES AUPRÈS DES ENSEIGNANTES

Section A : Expérience d'animation de l'enseignant-e

Note : Afin de répondre aux questions de cette section, les enseignantes se basent sur les réponses données lorsqu'elles ont complété le questionnaire d'animation immédiatement après la fin de la rencontre.

1. Que reprenez-vous de votre expérience d'animation du programme « On est encore des enfants ! » (Duquet, à paraître) ?
2. Pouvez-vous décrire qu'est-ce qui a facilité ou rendu plus difficile votre expérience d'animation lors des trois rencontres (Stake, 1967) ?

Section B : Effets rapportés du programme sur les enfants (Stake, 1967)

3. Depuis la tenue des activités, avez-vous observé des changements au niveau des attitudes et connaissances des enfants en matière de prévention de la sexualisation précoce¹ ? Si oui, en quoi consistent ces changements ?
 - a) Si oui, de quelle façon sont-ils positifs ?
 - b) Certains de ces changements pourraient-ils entraîner des répercussions négatives pour les élèves ?
 - c) Y a-t-il des changements auxquels vous ne vous seriez pas attendu-e ?
 - d) À votre avis, est-il possible que certains changements soient attribuables à d'autres facteurs que le fait d'avoir assisté à trois rencontres du programme « On est encore des enfants ? » ? Si oui, expliquez.
4. Dans quelle mesure estimez-vous que l'objectif général de chacune des rencontres a été atteint ?

Note : Avoir en main la feuille résumant les OG de chacune des rencontres animées par l'enseignante.

5. Auriez-vous des commentaires ou suggestions à formuler afin de rendre le programme « On est encore des enfants ! » pour nous permettre d'améliorer le programme ?
 - a) Au niveau du contenu présenté aux élèves ?
 - b) Au niveau de l'appropriation du contenu et de la démarche pédagogique par l'enseignant-e ?
6. En terminant l'entrevue, auriez-vous d'autres commentaires à formuler ? Y a-t-il d'autres points saillants par rapport à votre expérience, dont vous aimeriez parler ?

APPENDICE H

EXEMPLE D'UNE GRILLE D'OBSERVATION DES RENCONTRES

**Grille d'observation des animations du programme
« On est encore des enfants ! »
5^e année, Rencontre 1 : Être enfant ou être ado ?**

Tiré de : Duquet, F.; Bérard, A.-M. et Grenon, J. – « On est encore des enfants! », Hiver 2015

DATE : _____

ÉCOLE : _____

ENSEIGNANT(E)-ANIMATEUR(TRICE) : _____

Nombre d'autorisations parentales reçues : _____ Formulaire(s) originaux récupérés : _____

Nombre d'enfants présents : _____

Nombre de formulaires de consentement des enfants récupérés/signés : _____ (rép. positives)

Activités implantées dans l'ordre prévu : Oui _____ Non _____

Activité 1 : Être enfant ou être ado?

	Excellent	Très bien	Bien	Difficile
1. La facilité d'animation en regard des consignes				
2. La facilité d'animation en regard des contenus/messages éducatifs à livrer				
3. La compréhension des enfants quant aux consignes				
4. La compréhension des enfants quant aux contenus				
5. La participation/l'interaction des enfants				
6. Réactions /commentaires/questions d'enfants à retenir : Oui ___ (si oui, préciser) Non ___	_____ _____ _____			
7. Autres commentaires/suggestions en lien avec cette activité :	_____ _____ _____			

Activité 2 : Droits des enfants

	Excellent	Très bien	Bien	Difficile

1. La facilité d'animation en regard des consignes				
2. La facilité d'animation en regard des contenus/messages éducatifs à livrer				
3. La compréhension des enfants quant aux consignes				
4. La compréhension des enfants quant aux contenus				
5. La participation/l'interaction des enfants				
6. Réactions /commentaires/questions d'enfants à retenir : Oui __ (si oui, préciser) Non __				

7. Autres commentaires/suggestions en lien avec cette activité :				

Activité 3 : Jeux				
	Excellent	Très bien	Bien	Difficilé
1. La facilité d'animation en regard des consignes				
2. La facilité d'animation en regard des contenus/messages éducatifs à livrer				
3. La compréhension des enfants quant aux consignes				
4. La compréhension des enfants quant aux contenus				
5. La participation/l'interaction des enfants				
6. Réactions /commentaires/questions d'enfants à retenir : Oui __ (si oui, préciser) Non __				
(suite)				
7. Autres commentaires/suggestions en lien avec cette activité :				

En somme...

	Excellent	Très bien	Bien	Difficile
1. Le degré d'aisance de l'enseignant(e) est :				
2. Je dirais...				
<hr/>				
<hr/>				
<hr/>				

APPENDICE I

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE 4: sciences humaines) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Janvier 2016) de l'UQAM.

Titre du projet: Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce «On est encore des enfants!» pour des enfants de 3e cycle primaire

Nom de l'étudiant: Éliane DUSSAULT

Programme d'études: Maîtrise en sexologie (concentration recherche-intervention)

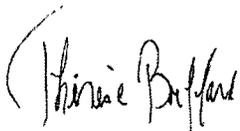
Direction de recherche: Francine DUQUET

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.



Thérèse Bouffard
Présidente du CERPE 4 : Faculté des sciences humaines
Professeure, Département de psychologie

APPENDICE J

LETTRE EXPLICATIVE DU PROJET DE RECHERCHE DESTINÉE AUX
GESTIONNAIRES DE LA COMMISSION SCOLAIRE



Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce
s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire
et intitulé : «*On est encore des enfants!*» (Duquet, en cours de finalisation)

*Gagnant d'un prix en innovation sociale (Service des partenariats et du soutien à
l'innovation de l'UQAM)*

Montréal, 18 octobre 2016

Destinataire : Monsieur _____, directeur des services éducatifs de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs

Objet : *Présentation du projet de recherche aux gestionnaires des commissions scolaires et aux directions d'écoles*

Monsieur,

Puisque vous vous étiez montré favorable à ce que plusieurs enseignants-es et leurs élèves participent au processus de validation du programme «*On est encore des enfants!*» (Duquet, en cours de finalisation), nous avons pensé faire appel à vous de nouveau afin d'évaluer les effets de ce même programme chez les enfants de 3^e cycle primaire. Voici donc une description de la problématique ainsi que du projet de recherche pour lequel nous aimerions recruter d'autres enseignants-es et enfants au sein de votre commission scolaire.

Problématique

Depuis quelques années, les sociétés occidentales assistent à une surenchère de messages à caractère sexuel dans l'espace public, causant une banalisation de la sexualité (Jouanno, 2012). En effet, ces messages seraient tellement présents qu'ils sont désormais normalisés et font partie du courant dominant de ce qui est présenté à travers les médias (Gill, 2012). Cela, qu'on nomme hypersexualisation sociale, serait à son tour à l'origine de la sexualisation précoce (Goldfarb, 2006), consistant à exposer une sexualité adulte à des enfants incapables

de composer avec cette dernière sur les plans physiologique, mental et émotionnel (Smith, 2010). Dans cet ordre d'idées, cette sexualité adulte stéréotypée (Rush et la Nauze, 2006) ne serait pas sans conséquence sur le développement psychosexuel des enfants. Ces derniers, de par l'exposition aux médias vécue de façon régulière, adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2014; Gerding et Signorielli, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur bonne estime de soi compromises (Rush et la Nauze, 2006), seraient plus exposés à la pornographie qu'avant (HabiloMédias, 2014) et connaîtraient un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Rush et la Nauze, 2006).

Afin de réagir à la somme de messages auxquels sont constamment exposés les enfants, il importait de mieux outiller ces derniers pour favoriser leur développement psychosexuel harmonieux. C'est de cette initiative qu'a été créé le programme «*On est encore des enfants!*».

Programme «*On est encore des enfants!*»

Le programme «*On est encore des enfants!*» est un programme d'éducation à la sexualité pour prévenir la sexualisation précoce chez les élèves de 3^e cycle primaire, validé et clé en main. Conçu suite à une recherche exploratoire menée auprès d'enfants du 3^e cycle primaire, celui-ci a fait l'objet d'une validation en plusieurs étapes. D'abord, une première version a été soumise à la lecture critique d'intervenants.es issus des milieux de l'éducation, de la santé et des services sociaux et communautaires, œuvrant auprès des enfants. Des bonifications ont été apportées. Par la suite, il fut expérimenté et évalué auprès d'enfants de 5^e et 6^e années de la Commission scolaire Val-des-Cerfs et ce, grâce à la collaboration d'enseignants.es et de parents qui ont donné leur autorisation à ce que leur enfant participe. Suite aux bonifications finales, le programme est maintenant prêt à être évalué, afin de constater s'il répond bien à ses objectifs. Les thèmes et les objectifs généraux sont présentés ci-dessous :

Thèmes et objectifs du programme «*On est encore des enfants!*» (Duquet, en cours de finalisation)

5^e année		6^e année	
Thèmes	Objectifs :	Thèmes	Objectifs :
<i>Être enfant ou être ado?</i>	Prendre conscience de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant	<i>Éveil amoureux</i>	Prendre conscience de ce que représentent l'éveil amoureux et le désir de plaire tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs
<i>Relations amicales et popularité</i>	Prendre conscience de la différence entre une réelle amitié, le désir d'être apprécié voire le désir d'être	<i>Vocabulaire sexuel et intimidation</i>	Prendre conscience de l'impact sur leur développement d'une curiosité légitime face à

	«populaire» auprès de ses camarades de classe		des questions ou des préoccupations sur la sexualité versus l'utilisation de la sexualité pour intimider
<i>Médias, stéréotypes et sexualité</i>	Prendre conscience des messages/images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans différents médias accessibles aux enfants, de leur impact et de l'importance d'être critique	<i>Réseaux sociaux, Internet et sexualité</i>	Prendre conscience à la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à cette somme de messages.

But général du projet de recherche

Notre projet de recherche vise à évaluer les effets du programme de prévention de la sexualisation précoce «*On est encore des enfants!*» (Duquet, en cours de finalisation) sur les connaissances et attitudes des enfants du 3^e cycle primaire à l'égard des divers thèmes précédemment illustrés. Nous souhaitons faire appel à vous afin que 3 groupes-classe de 5^e année et 3 groupes-classe de 6^e année ainsi que 6 enseignants.es, recrutés au sein d'écoles de la Commission scolaire Val-des-Cerfs, participent à ce projet. Ce dernier est réalisé dans le cadre d'un mémoire de maîtrise en sexologie (profil recherche-intervention) sous la direction de Francine Duquet, Ph.D. sexologue et professeure au département de sexologie de la Faculté des sciences humaines à l'Université du Québec à Montréal. Elle peut être jointe par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à duquet.francine@uqam.ca.

Procédures demandées aux participants.es (enseignants.es et enfants)

Après que les enseignants.es aient manifesté leur désir de participer à la recherche, les élèves des groupes-classe seront recrutés selon leur participation volontaire ainsi que selon le consentement préalable de leurs parents. Il y aura, d'une part, 2 groupes-classe, soit 1 de 5^e année et 1 de 6^e année, qui devront participer en tant que groupe témoin de la recherche. D'autre part, un groupe expérimental sera constitué où 4 enseignants.es ainsi que leurs groupes classes – soit 2 en 5^e année et 2 en 6^e année participeront aux rencontres du programme «*On est encore des enfants!*». Voici ce qui sera demandé aux participants.es

**Procédure demandée aux participants-es
pour l'évaluation du programme «On est encore des enfants!»**

Groupe expérimental	Groupe témoin
1. Les enseignants-es accueilleront la responsable du projet lors d'une première rencontre en classe permettant d'expliquer le projet de recherche aux enfants.	
2. Pour les enfants désirant participer et dont les parents auront fourni le consentement, une deuxième rencontre en classe permettra de remplir le questionnaire prétest ainsi qu'une fiche signalétique.	
3. Les enseignants-es dispenseront diverses rencontres d'éducation à la sexualité en lien avec 3 thématiques destinées au groupe d'âge de leurs élèves (5 ^e ou 6 ^e année).	
4. Après chacune des rencontres, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec la thématique présentée.	3. À intervalles d'environ deux semaines, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec les thématiques du programme, sans avoir assisté aux rencontres de ce dernier.
5. Environ un mois après la tenue des trois rencontres, une entrevue individuelle sera réalisée avec les enseignants-es afin de documenter les effets de ces rencontres sur les élèves du groupe. Cette entrevue sera d'une durée approximative de 1h.	

Précisions

La date et l'heure de chacune des rencontres ainsi que de l'entrevue seront convenues entre chaque enseignant.e et la responsable de la recherche.

Les rencontres seront observées par la chercheure principale, mais ne seront pas enregistrées.

Avantages et risques liés à la participation

La participation des groupes-classe à ce projet de recherche contribuera à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à la compréhension des effets du programme de prévention de la sexualisation précoce «On est encore des enfants!» (Duquet, en cours de finalisation). De plus, les enseignants.es se verront mieux outillés-es à intervenir par rapport à des enjeux d'actualité concernant l'éducation à la sexualité des enfants. Du côté des enfants, ceux-ci auront l'occasion de discuter et de réfléchir entre eux par rapport à diverses thématiques visant à prévenir la sexualisation précoce. Sans compter que le fait d'avoir participé à ces rencontres, peut avoir un impact sur les relations des enfants entre eux (ex. : attitudes plus respectueuses, importance de s'affirmer, distinction entre l'amitié, le sentiment amoureux et l'envie d'avoir un *chum* ou une *blonde*, esprit critique quant aux messages sexuels dans les médias, etc.). Dans cette optique, les participants.es pourront bénéficier des visées du programme.

Il n'y a pas de risque important encouru par la participation à cette recherche. Cela dit, les rencontres pourraient susciter des questionnements chez les enfants, auquel cas la responsable de recherche, détentrice d'un baccalauréat en sexologie et candidate à la

maîtrise en sexologie à l'Université du Québec à Montréal, pourra outiller les parents et/ ou les enseignants.es pour une intervention. Il est également à préciser qu'en abordant certains thèmes du programme, certains enfants pourraient révéler des situations d'abus desquels ils auraient été victimes. Dans pareil cas, ces situations d'abus devraient être révélées à la Direction de la Protection de la Jeunesse. Par ailleurs, la directrice de recherche supervisant le projet sera également à disposition en cas d'interrogation ou de besoin quelconque lié à l'intervention. Dans un autre ordre d'idées, il est possible que les enseignants.es ou les enfants retirent leur participation à tout moment lors de la réalisation du projet et ce, sans aucun préjudice.

Précisons qu'il sera possible pour les enseignants.es du groupe témoin, après la cueillette de données, d'animer les rencontres du programme auprès de leurs élèves. Ainsi, le groupe témoin ne se verra pas désavantagé par rapport au groupe expérimental.

Anonymat et confidentialité

Les renseignements recueillis dans les questionnaires distribués aux enfants ainsi que lors de l'observation des rencontres et des entrevues individuelles seront conservés de manière anonyme. Certains propos énoncés pourront être repris dans le rapport de recherche, mais ne permettront en aucun cas d'identifier l'enseignant.e ou l'enfant les ayant formulés. Seules la chercheuse principale et sa directrice de recherche auront accès aux données de recherche. Ces dernières seront conservées sous clé pour la durée totale du projet. Elles seront détruites 1 an après les dernières publications.

Participation volontaire

La participation des enseignants.es et des enfants à ce projet est volontaire. Cela signifie que ces derniers accepteront de participer au projet sans contrainte ou pression extérieure. Il est possible qu'ils ou qu'elles retirent leur consentement à participer à la recherche à tout moment au cours du processus. Dans ce cas, les renseignements recueillis concernant les participants.es se désistant seraient détruits. Par ailleurs, l'accord manifesté à participer à cette recherche implique que la responsable peut utiliser certains renseignements recueillis aux fins de la présente recherche (exemples : articles, mémoire, conférences), à condition qu'aucune information ne puisse permettre d'identifier publiquement les participants-es.

Des questions sur le projet?

Vous pouvez contacter la responsable du projet par courriel à l'adresse dussault.eliane@courrier.uqam.ca pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec la directrice de recherche des conditions dans lesquelles se déroule la participation des enseignants-es et des enfants à ce projet de recherche, ainsi que sur leurs droits en tant que participants.es. Cette dernière est joignable par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à l'adresse duquet.francine@uqam.ca.

Ce projet de recherche a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée à la directrice de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité

d'éthique de la recherche pour étudiants (CÉRPÉ), par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro (514)-987-3000, poste 1646 ou par courriel à : (savard.josee@uqam.ca).

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

_____ Date :

Éliane Dussault,
B.A. Sexologie,
M.A. Sexologie, profil recherche-intervention en formation et responsable du projet
dussault.eliane@courrier.uqam.ca

_____ Date :

Francine Duquet, Ph.D.
Sexologue et professeure au département de sexologie de l'UQAM
duquet.francine@uqam.ca

APPENDICE K
LETTRE EXPLICATIVE DU PROJET DE RECHERCHE DESTINÉE AUX
DIRECTIONS D'ÉCOLES



Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce
s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire
et intitulé : « *On est encore des enfants !* » (Duquet, en cours de finalisation)

*Gagnant d'un prix en innovation sociale (Service des partenariats et du soutien à
l'innovation de l'UQAM)*

Montréal, 17 février 2017

Objet : Présentation du projet de recherche aux directions d'écoles

Madame, Monsieur,

Les gestionnaires de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs se sont montrés favorables à ce qu'un projet d'évaluation d'un programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017) soit implanté auprès de groupes-classe de 5^e et 6^e années au sein de la commission scolaire. À cet effet, nous devons recruter un-une enseignant-e de 5^e année et ses élèves pour participer à la recherche.

Problématique

Depuis quelques années, les sociétés occidentales assistent à une surenchère de messages à caractère sexuel dans l'espace public, provoquant une certaine banalisation de la sexualité (Jouanno, 2012). En effet, ces messages seraient à ce point présents qu'ils sont désormais normalisés et font partie du courant dominant de ce qui est présenté à travers les médias (Gill, 2012). Ce que l'on nomme hypersexualisation sociale, serait à l'origine de la sexualisation précoce (Goldfarb, 2006) et consiste à imposer une sexualité adulte à des enfants incapables de composer avec cette dernière sur les plans physiologique, mental et émotionnel (Smith, 2010). Dans cet ordre d'idées, cette sexualité adulte serait stéréotypée (Rush et la Nauze, 2006) et entraînerait des conséquences sur le développement psychosexuel des enfants. Ces derniers, de par l'exposition aux médias vécue de façon régulière, adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2014; Gerding et Signorielli, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur bonne estime de soi

compromises (Rush et la Nauze, 2006), seraient plus exposés à la pornographie qu'avant (HabiloMédias, 2014) et connaîtraient un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Rush et la Nauze, 2006).

Afin de réagir à la somme de messages auxquels sont constamment exposés les enfants, il importait de mieux outiller ces derniers pour favoriser leur développement psychosexuel harmonieux. C'est de cette préoccupation qu'a été créé le programme « *On est encore des enfants!* ».

Programme « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017)

Le programme « *On est encore des enfants!* » est un programme d'éducation à la sexualité pour prévenir la sexualisation précoce chez les élèves de 3^e cycle primaire, validé et clé en main. Conçu suite à une recherche exploratoire menée auprès d'enfants du 3^e cycle primaire, celui-ci a fait l'objet d'une validation en plusieurs étapes. D'abord, une première version a été soumise à la lecture critique d'intervenants.es issus des milieux de l'éducation, de la santé et des services sociaux et communautaires de votre région, œuvrant entre autres auprès des enfants. Des bonifications ont été apportées. Par la suite, il fut expérimenté et évalué auprès d'enfants de 5^e et 6^e années de la Commission scolaire Val-des-Cerfs et ce, grâce à la collaboration d'enseignants-es et de parents qui ont donné leur autorisation à ce que leur enfant participe. Suite aux bonifications finales, le programme est maintenant prêt à être évalué, afin de constater s'il répond bien à ses objectifs. Les thèmes et les objectifs généraux sont présentés ci-dessous :

**Thèmes et objectifs du programme « *On est encore des enfants!* »
(Duquet, 2017)**

5^e année		6^e année	
Thèmes	Objectifs :	Thèmes	Objectifs :
<i>Être enfant ou être ado?</i>	Prendre conscience de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant	<i>Désir de plaire</i>	Prendre conscience de ce que représentent l'éveil amoureux et le désir de plaire tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs
<i>Relations amicales et popularité</i>	Prendre conscience de la différence entre une réelle amitié, le désir d'être apprécié voire le désir d'être «populaire» auprès de ses camarades de classe	<i>Vocabulaire sexuel et intimidation</i>	Prendre conscience de l'impact sur leur développement d'une curiosité légitime face à des questions ou des préoccupations sur la sexualité versus l'utilisation de la sexualité pour intimider
<i>Médias, stéréotypes et sexualité</i>	Prendre conscience des messages/images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans	<i>Réseaux sociaux, Internet et sexualité</i>	Prendre conscience à la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère

	différents médias accessibles aux enfants, de leur impact et de l'importance d'être critique		sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à cette somme de messages.
--	--	--	--

But général du projet de recherche

Notre projet de recherche est réalisé dans le cadre d'un mémoire de maîtrise en sexologie (profil recherche-intervention) sous la direction de Francine Duquet, Ph.D. sexologue et professeure au département de sexologie de la Faculté des sciences humaines à l'Université du Québec à Montréal. Elle peut être jointe par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à duquet.francine@uqam.ca. Il a également été officiellement approuvé par Monsieur Alain Tardif, directeur adjoint des services éducatifs de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs.

Ce projet vise à évaluer les effets du programme de prévention de la sexualisation précoce « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017) sur les connaissances et attitudes des enfants du 3^e cycle primaire à l'égard des divers thèmes précédemment illustrés. Nous souhaitons faire appel à vous afin qu'un-une enseignant-e et ses élèves participent à la recherche. Cette enseignant-e de 5^e année ferait partie du groupe témoin de la recherche. Les détails de la participation à la recherche sont décrits ci-dessous.

Procédures demandées aux participants-es (enseignants-es et enfants)

Après que les enseignants-es de 5^e année ait donné son accord officiel à participer à la recherche, les élèves des groupes-classe seront recrutés selon leur participation volontaire ainsi que selon le consentement préalable de leurs parents. Il y aura, d'une part, 2 groupes-classe, soit 1 de 5^e année et 1 de 6^e année, qui devront participer en tant que groupe témoin de la recherche. D'autre part, un groupe expérimental a été constitué où 2 enseignantes ainsi que leurs groupes classes – soit 1 en 5^e année et 1 en 6^e année participeront aux rencontres du programme « *On est encore des enfants!* ». Voici ce qui sera demandé aux participants-es.

Procédure demandée aux participants-es pour l'évaluation du programme « *On est encore des enfants!* »

Groupe expérimental	Groupe témoin
1. Les enseignants-es accueilleront la responsable du projet lors d'une première rencontre en classe permettant d'expliquer le projet de recherche aux enfants.	
2. Pour les enfants désirant participer et dont les parents auront fourni le consentement, une deuxième rencontre en classe permettra de remplir le questionnaire prétest ainsi qu'une fiche signalétique.	
3. Les enseignants-es dispenseront diverses rencontres d'éducation à la sexualité en lien avec 3 thématiques destinées au groupe d'âge de leurs élèves (5 ^e ou 6 ^e année).	

Groupe expérimental	Groupe témoin
4. Après chacune des rencontres, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec la thématique présentée.	3. À intervalles d'environ deux semaines, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec les thématiques du programme, sans avoir assisté aux rencontres de ce dernier.
5. Environ un mois après la tenue des trois rencontres, une entrevue individuelle sera réalisée avec les enseignantes afin de documenter les effets de ces rencontres sur les élèves du groupe. Cette entrevue sera d'une durée approximative de 1h.	
	4. Pour les enseignants-es dont le groupe-classe fait partie du groupe témoin, il y aura possibilité d'animer les rencontres du programme une fois que l'expérimentation sera terminée.

Précisions

La date et l'heure de chacune des rencontres ainsi que de l'entrevue seront convenues entre chaque enseignante et la responsable de la recherche.

Les rencontres seront observées par la chercheure principale, mais ne seront pas enregistrées.

Avantages et risques liés à la participation

La participation des groupes-classe à ce projet de recherche contribuera à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à la compréhension des effets du programme de prévention de la sexualisation précoce « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017). De plus, les enseignants-es se verront mieux outillés-es à intervenir par rapport à des enjeux d'actualité concernant l'éducation à la sexualité des enfants.

Du côté des enfants, ceux-ci auront l'occasion de discuter et de réfléchir entre eux par rapport à diverses thématiques visant à prévenir la sexualisation précoce. Sans compter que le fait d'avoir participé à ces rencontres, peut avoir un impact sur les relations des enfants entre eux (ex. : attitudes plus respectueuses, importance de s'affirmer, distinction entre l'amitié, le sentiment amoureux et l'envie d'avoir un *chum* ou une *blonde*, esprit critique quant aux messages sexuels dans les médias, etc.). Dans cette optique, les participants-es pourront bénéficier des visées du programme.

Il n'y a pas de risque important encouru par la participation à cette recherche. Cela dit, les rencontres pourraient susciter des questionnements chez les enfants, auquel cas la responsable de recherche, détentricrice d'un baccalauréat en sexologie et candidate à la maîtrise en sexologie à l'Université du Québec à Montréal, pourra outiller les parents et / ou les enseignants-es pour une intervention. Il est également à préciser qu'en abordant certains thèmes du programme, certains enfants pourraient révéler des situations d'abus dont ils auraient été victimes. Dans pareil cas, ces situations d'abus devraient être révélées à la Direction de la Protection de la Jeunesse. Par ailleurs, la directrice de recherche supervisant le projet sera également à disposition en cas d'interrogation ou de besoin

quelconque lié à l'intervention. Dans un autre ordre d'idées, il est possible que les enseignants-es ou les enfants retirent leur participation à tout moment lors de la réalisation du projet et ce, sans aucun préjudice.

Précisons qu'il sera possible pour les enseignants-es du groupe témoin, après la cueillette de données, d'animer les rencontres du programme auprès de leurs élèves. Ainsi, le groupe témoin ne se verra pas désavantagé par rapport au groupe expérimental.

Anonymat et confidentialité

Les renseignements recueillis dans les questionnaires distribués aux enfants ainsi que lors de l'observation des rencontres et des entrevues individuelles seront conservés de manière anonyme. Certains propos énoncés pourront être repris dans le rapport de recherche, mais ne permettront en aucun cas d'identifier l'enseignant-e ou l'enfant les ayant formulés. Seules la chercheuse principale et sa directrice de recherche auront accès aux données de recherche. Ces dernières seront conservées sous clé pour la durée totale du projet. Elles seront détruites 1 an après les dernières publications.

Participation volontaire

La participation des enseignants-es et des enfants à ce projet est volontaire. Cela signifie que ces derniers accepteront de participer au projet sans contrainte ou pression extérieure. Il est possible qu'ils ou qu'elles retirent leur consentement à participer à la recherche à tout moment au cours du processus. Dans ce cas, les renseignements recueillis concernant les participants-es se désistant seraient détruits. Par ailleurs, l'accord manifesté à participer à cette recherche implique que la responsable peut utiliser certains renseignements recueillis aux fins de la présente recherche (exemples : articles, mémoire, conférences), à condition qu'aucune information ne puisse permettre d'identifier publiquement les participants-es.

Des questions sur le projet ?

Vous pouvez contacter la responsable du projet par courriel à l'adresse dussault.eliane@courrier.uqam.ca pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec la directrice de recherche des conditions dans lesquelles se déroule la participation des enseignants-es et des enfants à ce projet de recherche, ainsi que sur leurs droits en tant que participants-es. Cette dernière est joignable par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à l'adresse duquet.francine@uqam.ca.

Ce projet de recherche a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée à la directrice de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité d'éthique de la recherche pour étudiants (CÉRPÉ), par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro (514)-987-3000, poste 1646 ou par courriel à : savard.josee@uqam.ca.

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

Éliane Dussault,
B.A. Sexologie,
M.A. Sexologie, profil recherche-intervention en formation
dussault.eliane@courrier.uqam.ca

Date : 7 mars 2017

Francine Duquet, Ph.D.
Sexologue et professeure au département de sexologie de l'UQAM
duquet.francine@ugam.ca

Date : 7 mars 2017

APPENDICE L

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENSEIGNANTES

UQAM

Université du Québec à Montréal

Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce
s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire
et intitulé : « *On est encore des enfants !* » (Duquet, en cours de finalisation)

*Gagnant d'un prix en innovation sociale (Service des partenariats et du soutien à
l'innovation de l'UQAM)*

Montréal, le [date]

Objet : Lettre explicative ou formulaire de consentement du projet de recherche pour les enseignants-es

Madame, Monsieur,

Vous êtes enseignant[e] en 5^e ou 6^e année et à ce titre, vous êtes invité[e] à participer à ce projet de recherche qui vise à évaluer les effets du programme de prévention de la sexualisation précoce « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017) sur les connaissances et attitudes chez des enfants du 3^e cycle primaire. L'évaluation sera complétée au sein de plusieurs groupes-classes d'écoles au sein de la commission scolaire du Val-des-Cerfs. La problématique de recherche ainsi que la procédure à remplir vous est expliquée dans la présente lettre.

Problématique

Depuis quelques années, les sociétés occidentales assistent à une surenchère de messages à caractère sexuel dans l'espace public, provoquant une certaine banalisation de la sexualité (Jouanno, 2012). En effet, ces messages seraient à ce point présents qu'ils sont désormais normalisés et font partie du courant dominant de ce qui est présenté à travers les médias (Gill, 2012). Ce que l'on nomme hypersexualisation sociale, serait à l'origine de la sexualisation précoce (Goldfarb, 2006) et consiste à imposer une sexualité adulte à des enfants incapables de composer avec cette dernière sur les plans physiologique, mental et émotionnel (Smith, 2010). Dans cet ordre d'idées, cette sexualité adulte stéréotypée (Rush et la Nauze, 2006) ne serait pas sans conséquence sur le développement psychosexuel des

enfants. Ces derniers, de par l'exposition aux médias vécue de façon régulière, adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2014; Gerding et Signorielli, 2014), verraient leur image corporelle saine et leur bonne estime de soi compromises (Rush et la Nauze, 2006), seraient plus exposés à la pornographie qu'avant (HabiloMédias, 2014) et risqueraient de connaître un décalage développemental entre la sexualité présentée dans les médias et leur niveau de développement psychosexuel actuel (Rush et la Nauze, 2006).

Afin de réagir à la somme de messages auxquels sont constamment exposés les enfants, il importait de mieux outiller ces derniers pour favoriser leur développement psychosexuel harmonieux. C'est de cette préoccupation qu'a été créé le programme « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017).

Objectif général du projet et direction

Ce projet est réalisé dans le cadre d'un mémoire de maîtrise sous la direction de Francine Duquet, sexologue Ph.D. et professeure au département de sexologie à l'Université du Québec à Montréal. Elle peut être jointe par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à duquet.francine@uqam.ca.

Le programme « *On est encore des enfants!* » est un outil d'éducation à la sexualité validé et clé en main, conçu suite à une recherche menée auprès d'enfants du 3^e cycle primaire (Duquet, à paraître). De plus, il a été validé entre autres auprès d'enseignants-es de la Commission scolaire Val-des-Cerfs. En voici les thèmes et objectifs généraux :

Thèmes et objectifs du programme « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017)

5^e année		6^e année	
Thèmes	Objectifs :	Thèmes	Objectifs :
<i>Être enfant ou être ado?</i>	Prendre conscience de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant.	<i>Désir de plaire</i>	Prendre conscience de ce que représentent l'éveil amoureux et le désir de plaire tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs.
<i>Relations amicales et popularité</i>	Prendre conscience de la différence entre une réelle amitié, le désir d'être apprécié voire le désir d'être « populaire » auprès de ses camarades de classe.	<i>Vocabulaire sexuel et intimidation</i>	Prendre conscience de l'impact sur leur développement d'une curiosité légitime face à des questions ou des préoccupations sur la sexualité versus l'utilisation de la sexualité pour intimider.

<i>Médias, stéréotypes et sexualité</i>	Prendre conscience des messages/images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans différents médias accessibles aux enfants, de leur impact et de l'importance d'être critique.	<i>Réseaux sociaux, Internet et sexualité</i>	Prendre conscience à la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à cette somme de messages.
---	--	---	---

Procédures demandées aux participants-es (enseignants-es et enfants)

Voici ce qui sera demandé aux enseignants-es participant au projet, ainsi qu'aux élèves faisant partie de leur groupe-classe, dont les parents auront fourni le consentement à la participation et dont eux-mêmes auront accepté de participer à la recherche :

Procédure demandée aux participants-es pour l'évaluation du programme « On est encore des enfants! »

Groupe expérimental	Groupe témoin
1. Les enseignants-es accueilleront la responsable du projet lors d'une première rencontre en classe permettant d'expliquer le projet de recherche aux enfants (objectifs, avantages et désavantages à participer, approbation des parents).	
2. Pour les enfants désirant participer et dont les parents auront fourni le consentement, une deuxième rencontre en classe permettra de remplir le questionnaire prétest ainsi qu'une fiche signalétique.	
3. Les enseignants-es dispenseront diverses rencontres d'éducation à la sexualité en lien avec 3 thématiques destinées au groupe d'âge de leurs élèves (5 ^e ou 6 ^e année).	
4. Après chacune des rencontres, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec la thématique présentée.	3. À intervalles d'environ deux semaines, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec les thématiques du programme, sans avoir assisté aux rencontres de ce dernier.
5. Environ un mois après la tenue des trois rencontres, une entrevue individuelle sera réalisée avec les enseignantes afin de documenter les effets de ces rencontres sur les élèves du groupe. Cette entrevue sera d'une durée approximative de 1h.	
	4. Pour les enseignants-es dont le groupe-classe fait partie du groupe témoin, il y aura possibilité d'animer les rencontres du programme une fois que l'expérimentation sera terminée.

Précisions

La date et l'heure de chacune des rencontres ainsi que de l'entrevue seront convenues entre chacun[e] des enseignants[es] et la responsable de la recherche.

Les rencontres seront observées à l'aide d'une grille d'observation par la chercheure principale, mais ne seront pas enregistrées.

Avantages et risques

Votre participation contribuera à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à la compréhension des effets encourus par la participation d'enfants du 3^e cycle primaire à trois rencontres d'éducation à la sexualité du programme de prévention de la sexualisation précoce « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017). De plus, en animant ces rencontres « clé en main », vous vous verrez mieux outillé[e] à intervenir par rapport à des enjeux d'actualité concernant l'éducation à la sexualité des enfants.

Du côté des enfants, ceux-ci auront l'occasion de discuter et de réfléchir entre eux par rapport à diverses thématiques visant à prévenir la sexualisation précoce. Sans compter que le fait d'avoir participé à ces rencontres, pourrait avoir un impact sur les relations des enfants entre eux (ex. : attitudes plus respectueuses, importance de s'affirmer, distinction entre l'amitié, le sentiment amoureux et l'envie d'avoir un *chum* ou une *blonde*, esprit critique quant aux messages sexuels dans les médias, etc.). Dans cette optique, tous-tes les participants-es pourront bénéficier des visées du programme.

Il n'y a pas de risque important encouru par la participation à cette recherche. Cependant, les rencontres pourraient susciter des questionnements, un sentiment de gêne ou d'inconfort chez les enfants, auquel cas la responsable de recherche, détentrice d'un baccalauréat en sexologie et candidate à la maîtrise en sexologie à l'Université du Québec à Montréal, pourra vous soutenir dans l'intervention. Les ressources de votre école ainsi que la directrice de recherche supervisant le projet seront également à votre disposition en cas d'interrogation ou de besoin quelconque. Dans le cas d'un dévoilement d'abus de la part d'un enfant, nous nous verrions dans l'obligation de signaler ce dernier à la Direction de la Protection de la Jeunesse. Dans un autre ordre d'idées, il est possible de retirer votre participation à tout moment du processus de recherche. Il en est de même pour les élèves de votre groupe-classe.

Anonymat et confidentialité

Les renseignements recueillis lors de l'observation des rencontres, de la passation des questionnaires et de l'entrevue seront conservés de manière anonyme. Certains propos énoncés pourront être repris dans le rapport de recherche, mais ne permettront en aucun cas d'identifier l'enseignant[e] ou l'enfant les ayant formulés. Seules la chercheure principale et sa directrice de recherche auront accès aux données de recherche. Ces dernières seront conservées sous clé pour la durée totale du projet. Elles seront détruites 1 an après les dernières publications.

Participation volontaire

Votre participation ainsi que celle des enfants à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans contrainte ou pression extérieure. Vous pouvez

retirer votre consentement à participer à la recherche à tout moment au cours du processus. Dans ce cas, les renseignements recueillis à votre sujet seront détruits. Par ailleurs, votre accord à participer implique que la responsable peut utiliser certains renseignements recueillis aux fins de la présente recherche (articles, mémoire, conférences), à condition qu'aucune information ne puisse permettre de vous identifier publiquement.

Des questions sur le projet ou sur vos droits?

Vous pouvez contacter la responsable du projet par courriel à l'adresse dussault.eliane@courrier.uqam.ca pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec la directrice de recherche par téléphone au 514-987-3000, poste 4465 ou par courriel à l'adresse duquet.francine@uqam.ca, des conditions dans lesquelles se déroule votre participation ainsi que de vos droits en tant que participant-e de recherche.

Le projet auquel vous et votre groupe-classe allez participer a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée à la directrice de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité d'éthique de la recherche pour étudiants (CÉRPÉ), par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro (514)-987-3000, poste 1646 ou par courriel à : (savard.josee@uqam.ca).

Signature du/ de la participant-e

Je reconnais avoir lu le formulaire de consentement de participation à l'évaluation de «On est encore des enfants!» (Duquet, 2017) et consens volontairement à participer à ce projet de recherche.

Je reconnais aussi que la responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de consentir à ma participation.

Je comprends que ma participation à cette recherche est totalement volontaire et que je peux y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner. Il suffit que j'en informe la responsable du projet.

Par respect des droits d'auteurs, je reconnais qu'il est interdit de reproduire ou diffuser l'intégralité du matériel du programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017).

Date :

 Signature de l'enseignant-e

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

 Éliane Dussault,
 B.A. Sexologie,
 M.A. Sexologie, profil recherche-intervention en formation
 dussault.eliane@courrier.uqam.ca

Date :

 Francine Duquet, Ph.D.
 Sexologue et professeure au département de sexologie de l'UQAM
 duquet.francine@uqam.ca

Date :

APPENDICE M
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES PARENTS



Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce
s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire
et intitulé : « *On est encore des enfants!* » (Duquet, en cours de finalisation)

*Gagnant d'un prix en innovation sociale (Service des partenariats et du soutien à
l'innovation de l'UQAM)*

Date : Montréal, le [X]

Objet : Lettre explicative du projet de recherche pour les parents

Madame, Monsieur,

L'enseignant[e] de votre enfant s'est porté[e] volontaire à participer à un projet de recherche consistant à évaluer un programme de prévention de la sexualisation précoce intitulé « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017). Cela implique que votre enfant pourrait aussi participer à cette recherche, puisque le programme sera évalué en étant animé par son enseignant[e] auprès des élèves. D'ailleurs, ce projet de recherche a été accepté par les gestionnaires de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs ainsi que par la direction de l'école de votre enfant. Nous vous sollicitons à savoir si vous acceptez, en tant que parent, que votre enfant participe à cette recherche. Il va de soi que votre enfant devra également donner son accord à participer. Voici donc tout le descriptif du projet et de ce qui serait attendu de votre enfant :

Problématique

Depuis quelques années, les sociétés occidentales sont bombardées de messages à caractère sexuel provoquant une certaine banalisation de la sexualité (Jouanno, 2012). En effet, ces messages seraient tellement présents qu'ils sont désormais ce qu'on voit le plus dans les médias (Gill, 2012). Ce que l'on nomme hypersexualisation sociale, serait à l'origine de la sexualisation précoce (Goldfarb, 2006). La sexualisation précoce consiste à imposer une sexualité adulte à des enfants incapables de composer avec cette dernière sur les plans physiologique, mental et émotionnel (Smith, 2010). Dans cet ordre d'idées, cette sexualité adulte stéréotypée (Rush et la Nauze, 2006) ne serait pas sans conséquence sur le

développement psychosexuel des enfants. Ces derniers, de par l'exposition aux médias vécue de façon régulière, adhéreraient plus grandement aux stéréotypes sexuels (Ey, 2014; Gerding et Signorielli, 2014), développeraient une image corporelle négative (Rush et la Nauze, 2006), seraient plus exposés à la pornographie qu'avant (HabiloMédias, 2014) et adopteraient des comportements qu'on remarque plus souvent chez les adolescents, tels que l'utilisation de produits cosmétiques, une attitude séductrice, l'imitation de vedettes, etc. (Jackson et Vares, 2015; Monnot, 2010; Rush et la Nauze, 2006).

Programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017)

En lien avec cette problématique d'envergure sociale, Francine Duquet, Ph.D. professeure au département de sexologie de l'UQAM, a conçu le programme «On est encore des enfants!». Celui-ci est un outil d'éducation à la sexualité validé et clé en main pour prévenir la sexualisation précoce chez les enfants de 3^e cycle primaire. D'ailleurs, après avoir été conçu suite à une recherche menée auprès d'enfants du 3^e cycle primaire, celui-ci a entre autres été validé auprès d'enseignants-es de la Commission scolaire Val-des-Cerfs. Les thèmes et les objectifs généraux sont présentés ci-dessous :

Thèmes et objectifs du programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017)

<u>5^e année</u>		<u>6^e année</u>	
<i>Thèmes</i>	<i>Objectifs :</i>	<i>Thèmes</i>	<i>Objectifs :</i>
<i>Être enfant ou être ado?</i>	Prendre conscience de la reconnaissance et de l'acceptation du statut d'enfant.	<i>Désir de plaire</i>	Prendre conscience de ce que représentent l'éveil amoureux et le désir de plaire tout en considérant leur âge et la pression possible des pairs.
<i>Relations amicales et popularité</i>	Prendre conscience de la différence entre une réelle amitié, le désir d'être apprécié voire le désir d'être « populaire » auprès de ses camarades de classe.	<i>Vocabulaire sexuel et intimidation</i>	Prendre conscience de l'impact sur leur développement d'une curiosité légitime face à des questions ou des préoccupations sur la sexualité versus l'utilisation de la sexualité pour intimider.
<i>Médias, stéréotypes et sexualité</i>	Prendre conscience des messages/images stéréotypés voire à connotation sexuelle dans différents médias accessibles aux enfants, de leur impact et de l'importance d'être critique.	<i>Réseaux sociaux, Internet et sexualité</i>	Prendre conscience à la fois de l'attrait qu'exercent les médias sociaux et Internet, de l'impact d'images à caractère sexuel non approprié pour leur âge et de moyens créatifs et originaux de réagir à cette somme de messages.

But général du projet et direction

Plusieurs enfants de 5^e et 6^e années seront invités à participer à un projet de recherche qui vise à évaluer les effets du programme de prévention de la sexualisation précoce « On est encore des enfants! » (Duquet 2017) sur les connaissances et attitudes à l'égard des divers thèmes cités ci-haut. Ce projet est réalisé dans le cadre d'un mémoire de maîtrise sous la direction de Francine Duquet, Ph.D. sexologue et professeure au département de sexologie

à l'Université du Québec à Montréal. Elle peut être jointe par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465 ou par courriel à duquet.francine@uqam.ca.

Procédures demandées à votre enfant

L'évaluation du programme « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017), se fait en collectant des données auprès d'un groupe expérimental ainsi que d'un groupe témoin. Votre enfant se trouve dans le groupe [*indiquer en fonction du groupe*]. Voici donc ce qui lui sera demandé, s'il ou si elle, ainsi que vous-même, acceptez qu'il ou elle participe à la recherche :

Procédure demandée aux participants-es pour l'évaluation du programme « *On est encore des enfants!* »

Groupe expérimental	Groupe témoin
1. Les enseignants-es accueilleront la responsable du projet lors d'une première rencontre en classe permettant d'expliquer le projet de recherche aux enfants (objectifs, avantages et désavantages à participer, approbation des parents).	
2. Pour les enfants désirant participer et dont les parents auront fourni le consentement, une deuxième rencontre en classe permettra de remplir le questionnaire prétest ainsi qu'une fiche signalétique.	
3. Les enseignants-es dispenseront diverses rencontres d'éducation à la sexualité en lien avec 3 thématiques destinées au groupe d'âge de leurs élèves (5 ^e ou 6 ^e année).	
4. Après chacune des rencontres, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec la thématique présentée.	3. À intervalles d'environ deux semaines, les enfants rempliront un questionnaire posttest en lien avec les thématiques du programme, sans avoir assisté aux rencontres de ce dernier.
	4. Pour les groupes-classe faisant partie du groupe témoin, il y aura possibilité d'assister aux rencontres du programme une fois que l'expérimentation sera terminée.

Avantages et risques

La participation de votre enfant contribuera à l'avancement des connaissances en ce qui a trait à la compréhension des effets engendrés suite à l'animation des rencontres d'éducation à la sexualité du programme « *On est encore des enfants!* ». Plus précisément, les enfants auront l'occasion de discuter et de réfléchir entre eux par rapport à diverses thématiques visant à prévenir la sexualisation précoce. Sans compter que le fait d'avoir participé à ces rencontres, peut avoir un impact sur les relations de votre enfant avec ses camarades (ex. : attitudes plus respectueuses, importance de s'affirmer, distinction entre l'amitié, le sentiment amoureux et l'envie d'avoir un *chum* ou une *blonde*, esprit critique quant aux messages sexuels dans les médias, etc.). Dans cette optique, les enfants participant à la recherche pourront bénéficier des visées du programme.

Il n'y a pas de risque important encouru par la participation à cette recherche. Votre enfant pourrait cependant se poser des questions en lien avec les thèmes abordés lors des rencontres. Des ressources destinées aux parents sont proposées à la fin du document afin que vous puissiez vous sentir outillé-e à répondre aux questionnements de votre enfant s'il y a lieu. Également, la responsable de recherche, détentrice d'un baccalauréat en sexologie et candidate à la maîtrise en sexologie à l'Université du Québec à Montréal, pourrait vous outiller pour une intervention auprès de votre enfant si vous en ressentiez le besoin. Cette dernière sera présente sur place tout au long de la tenue des rencontres et pourra également répondre aux besoins, aux interrogations de certains enfants. La directrice de recherche supervisant le projet, spécialisée dans l'éducation à la sexualité des enfants et des adolescents, sera également à votre disposition en cas d'interrogation ou de besoin quelconque (coordonnées ci-dessous). Les ressources de l'école sont quant à elles disponibles en tout temps. Par ailleurs, votre enfant est libre de retirer sa participation au projet de recherche à tout moment, s'il-elle ressent un inconfort à participer à ce dernier. La non-participation de votre enfant n'entraînera aucune conséquence pour lui-elle. Ceux qui désireront ne pas participer pourront être retirés de la classe et passer la période à la bibliothèque.

Anonymat et confidentialité

Les renseignements recueillis dans les questionnaires distribués aux enfants ainsi que lors de l'observation des rencontres seront conservés de manière anonyme. Certains propos énoncés pourront être repris dans le rapport de recherche, mais ne permettront en aucun cas d'identifier l'enfant les ayant formulés. Seules la chercheuse principale et sa directrice de recherche auront accès aux données de recherche. Ces dernières seront conservées sous clé pour la durée totale du projet. Elles seront détruites 1 an après les dernières publications.

Participation volontaire

La participation de votre enfant à ce projet est volontaire. Cela signifie qu'en tant que parent ou tuteur d'un enfant mineur, vous acceptez de participer au projet sans contrainte ou pression extérieure. Vous ou votre enfant pouvez retirer votre consentement à ce que ce dernier participe à la recherche à tout moment au cours du processus. Dans ce cas, les renseignements recueillis concernant votre enfant seraient détruits. Par ailleurs, votre accord à ce que votre enfant participe implique que la responsable peut utiliser certains renseignements recueillis aux fins de la présente recherche (articles, mémoire, conférences), à condition qu'aucune information ne puisse permettre de vous identifier, vous ou votre enfant.

Des questions sur le projet ou sur vos droits?

Vous pouvez contacter la responsable du projet par courriel à l'adresse dussault.eliane@courrier.uqam.ca pour des questions additionnelles sur le projet. Vous pouvez également discuter avec la directrice de recherche des conditions dans lesquelles se déroule la participation de votre enfant, de vos droits en tant que parent ou tuteur du/de la participant-e et des droits de votre enfant en tant que participant-e de recherche. Cette

dernière est joignable par téléphone au (514) 987-3000, poste 4465, ou par courriel à l'adresse duquet.francine@uqam.ca.

Le projet auquel votre enfant va participer a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains. Pour toute question ne pouvant être adressée à la directrice de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter le Président du Comité d'éthique de la recherche pour étudiants (CÉRPÉ), par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro (514)-987-3000 # 1646 ou par courriel à : savard.josee@uqam.ca).

Votre collaboration est importante à la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier.

Éliane Dussault,
B.A. Sexologie,
M.A. Sexologie, profil recherche-intervention en formation
dussault.eliane@courrier.uqam.ca

Date :

Francine Duquet, Ph.D.
Sexologue et professeure au département de sexologie de l'UQAM
duquet.francine@uqam.ca

Date :

Ressources

(Récupérées en ligne de <http://www.ydesfemmesmtl.org/services-jeunesse/outils/#enparlait>)

La sexualisation : Et si on en parlait ?

Français, anglais, espagnol et créole / 2010

Ce dépliant répond aux questionnements et aux inquiétudes des adultes en regard du lien existant entre les enfants et la sexualisation.

Français-Anglais / Espagnol / Créole

Pour commander des dépliant, écrivez à commande.leadership@ydesfemmesmtl.org

Sexualisation précoce : guide d'accompagnement pour les parents de filles préadolescentes

Français, anglais / 2009

Guide animé destiné aux parents de filles de 8 à 12 ans ayant pour but de leur apporter des réponses en regard du lien existant entre les enfants et la sexualisation, grâce à des scénarios inspirés de situations réelles.

<http://www.ydesfemmesmtl.org/wp-content/uploads/2015/06/sexualisation-precoce-fr-2010.pdf>

Sexy Inc. Nos enfants sous influence

Français, anglais / 2007/ 37 min.

Documentaire visant la sensibilisation des adultes de l'environnement sexualisé dans lequel les jeunes évoluent. Disponible en version abrégée pour les jeunes. Guide d'animation conçu pour les intervenant-e-s.

Documentaire : https://www.onf.ca/film/sexy_inc_nos_enfants_sous_influence/

(À récupérer en ligne de www.hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca)

Un guide d'intervention pratique destiné aux parents en matière de prévention de la sexualisation précoce des enfants d'âge de 6 à 12 ans sera publié. Celui-ci sera complété sous peu par Madame Francinde Duquet, Ph.D. et édité au courant de l'année 2017.

Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce
s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire
et intitulé : « *On est encore des enfants !* » (Duquet, en cours de finalisation)

*Gagnant d'un prix en innovation sociale (Service des partenariats et du soutien à
l'innovation de l'UQAM)*

(À remettre à la chercheuse)

Signature du parent

Moi, _____ je reconnais avoir lu le formulaire de consentement de participation au projet d'évaluation du programme « On est encore des enfants! » (Duquet, 2017) et compris tous les éléments présentés.

Je reconnais aussi que la responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de consentir à la participation de mon enfant.

Je comprends que la participation de mon enfant à cette recherche est totalement volontaire et que moi ou mon enfant pouvons y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner. Il suffit que moi ou mon enfant en informions la responsable du projet.

J'accepte que mon enfant PARTICIPE à cette recherche (cocher ici)

Je souhaite que mon enfant NE PARTICIPE PAS à cette recherche. (cocher ici)

Ce faisant, mon enfant ira à la bibliothèque lors des périodes en classe allouées à la réalisation de la recherche.

Date :

Signature du parent ou du tuteur

Nom (lettres moulées) et coordonnées :

APPENDICE N

EXEMPLE DE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENFANTS DU GROUPE EXPÉRIMENTAL (5^E ANNÉE)

UQÀM

Université du Québec à Montréal

Formulaire de consentement pour les enfants de 5^e année

Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce pour les enfants de 3^e cycle du primaire et intitulé : « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017)

1. À quoi sert cette recherche?

- Ce programme a pour but d'aider des enfants de 5^e et 6^e années à mieux se comprendre comme garçon ou fille et à comprendre leurs relations avec les autres.
- Grâce à ton opinion, on pourra évaluer un programme en s'assurant qu'il soit efficace pour aider le bon développement des enfants de ton âge.
- Ton opinion compte, elle est importante pour nous.
- Tes commentaires nous permettront d'améliorer ce programme qui sera, par la suite, largement utilisé auprès d'enfants de ton âge.
- Ainsi, des enfants comme toi pourront davantage apprendre sur eux-mêmes et être critiques face aux messages sur la sexualité qu'ils voient, entre autres, dans les médias.

2. Que devras-tu faire?

- Ton enseignante t'invitera à participer à quelques rencontres d'éducation à la sexualité.
- Les thèmes sont déterminés selon l'année scolaire. Ainsi, pour les élèves en 5^e année, les trois thèmes sont les suivantes : 1) *Être enfant ou être ado ?* 2) *Relations amicales et popularité* et 3) *Médias, stéréotypes et sexualité*.
- Quelques semaines avant le début des rencontres, tu auras à remplir une courte fiche d'information à ton sujet et un questionnaire portant sur les trois thèmes des rencontres que tu auras à suivre. Celui-ci permettra de comprendre ce que tu sais en ce moment par rapport aux trois thèmes du programme. Ce n'est pas un examen. Tu

n'as qu'à répondre ce que tu connais déjà.

- Ensuite, environ une fois aux deux semaines, ton enseignante animera des rencontres d'éducation à la sexualité en classe, auxquelles tu assisteras avec tes camarades de classe.
- Ces rencontres comporteront plusieurs activités qui te permettront de réfléchir et de discuter par rapport aux trois thèmes du programme.
- Après avoir participé à chacune de ces rencontres, tu auras à remplir un court questionnaire sur ce que tu as appris durant les activités. Ici encore, ce n'est pas un devoir; ce n'est pas un examen: il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Le but est de voir si nous avons bien fait notre travail en créant des rencontres qui sont faciles à comprendre pour les enfants de ton âge. S'il y a des questions que tu ne comprends pas, n'hésite pas à nous le dire. L'important est que tu comprennes bien la question pour pouvoir, par la suite, dire ce que tu en penses.

3. Ce qui sera dit durant notre rencontre sera-t-il gardé secret?

- Les questionnaires que tu rempliras seront anonymes. Tu n'indiqueras ni ton nom ni ton prénom.
- De plus, ni tes parents, ni tes enseignants-es, ni la direction de l'école, ni tes amis-es ne seront informés de ce que tu auras écrit sur le questionnaire.
- Cela dit, les échanges en classe se passeront comme d'habitude, où ce que tu dis est entendu par ton enseignante et tes camarades de classe.
- En tant que responsable de la recherche, moi, Éliane Dussault, je serai présente pour observer les rencontres et je pourrai prendre des notes. Par contre, elle ne notera pas les prénoms et noms des enfants qui font des commentaires.

4. Quels sont les avantages et les inconvénients de participer?

- Si tu acceptes de participer à notre recherche, tu seras parmi les quelques enfants de 5^e année qui, comme toi, auront donné leur opinion sur les activités du programme « *On est encore des enfants!* ».
- Tu auras aussi la possibilité d'apprendre et de dire ce que tu penses par rapport à divers sujets qui te touchent (ex. : *amitié et popularité, médias et sexualité, différence entre l'enfance et l'adolescence*).
- Sans compter que le fait d'avoir participé à ces rencontres peut avoir un impact sur tes relations avec tes camarades (ex. : attitudes plus respectueuses, importance de s'affirmer, distinction entre l'amitié et la popularité, etc.).
- Quant aux inconvénients de participer à une telle recherche, bien que les activités du programme se veulent très respectueuses pour ne pas faire du mal aux enfants de ton âge, il se peut que pour certains enfants, le seul fait de parler de sexualité leur fasse penser à des événements difficiles ou tristes qu'ils ont déjà vécus.
- Si c'était le cas pour toi, nous serons là pour t'aider ou te suggérer d'autres personnes de l'école qui pourront t'aider. Tu auras également l'adresse courriel de ma

directrice de recherche, Francine Duquet, (duquet.francine@uqam.ca) et son numéro de téléphone (514-987-3000, poste 4465). De plus, advenant le cas d'un dévoilement de violence sexuelle, les chercheuses devront le signaler à d'autres adultes qui pourront offrir de l'aide à cet enfant.

5. Est-ce qu'on peut changer d'idée concernant notre participation?

- Tu es libre en tout temps de participer ou non à la recherche. Il est important pour nous que tu comprennes bien que tu n'es pas obligé-e d'y participer. Si tu acceptes de participer à cette recherche, c'est parce que cela te tente vraiment. Et non pour faire plaisir à tes parents, à ton enseignante, à la direction de l'école ou à tes amis-es.
- Même si tu as dit oui auparavant, tu as le droit de changer d'idée. De la même façon, même si tu as accepté de participer et tu changes d'idées, tu auras le droit de ne pas assister aux rencontres animées par ton enseignante. Personne ne t'en voudra ou ne te donnera des conséquences pour cela. Pour nous, c'est important de s'assurer que si tu participes à cette recherche, c'est parce que tu le veux bien.

Évaluation du programme « <i>On est encore des enfants!</i> »

Signature de l'enfant souhaitant participer au projet de recherche

Moi (ton nom), _____, j'ai lu le présent formulaire de participation à la recherche menée par Éliane Dussault, étudiante à la maîtrise en sexologie à l'UQAM et dirigée par Francine Duquet, professeure au département de sexologie de l'UQAM.

J'ai compris qu'est-ce que je devrai faire si je décide de participer à cette recherche.

Je sais que je pourrai me retirer en tout temps de la recherche sans avoir à dire les raisons et sans avoir de conséquences et ce, même si j'avais accepté de participer auparavant.

1. Je **SOUHAITE** participer à cette recherche. (cocher ici)

2. Je **NE SOUHAITE PAS** participer à cette recherche. (cocher ici)

Date :

Signature de l'élève

Nous te remercions d'avoir pris le temps de lire cette lettre!

Éliane Dussault, responsable du projet
dussault.eliane@courrier.uqam.ca

Francine Duquet, professeure au département de sexologie de l'UQAM
514-987-3000, poste 4465
duquet.francine@uqam.ca
Université du Québec à Montréal, Département de sexologie
C.P. 8888, succursale Centre-ville,
Montréal, Québec
H3C 3P8

APPENDICE O

EXEMPLE DE FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LES ENFANTS DU GROUPE TÉMOIN (5^E ANNÉE)



Formulaire de consentement pour les enfants de 5^e année

Évaluation du programme de prévention de la sexualisation précoce s'adressant aux enfants de 3^e cycle du primaire et intitulé : « *On est encore des enfants!* » (Duquet, 2017)

1. À quoi sert cette recherche?

- Ce programme a pour but d'aider des enfants de 5^e et 6^e années à mieux se comprendre comme garçon ou fille et à comprendre leurs relations avec les autres.
- Grâce à ta participation, on pourra évaluer un programme en s'assurant qu'il soit efficace pour aider le bon développement des enfants de ton âge.
- Ton opinion compte, elle est importante pour nous.
- Tes réponses nous permettront d'améliorer ce programme qui sera, par la suite, largement utilisé auprès d'enfants de ton âge.
- Ainsi, des enfants comme toi pourront davantage apprendre sur eux-mêmes et être critiques face aux messages sur la sexualité qu'ils voient, entre autres, dans les médias.

2. Que devras-tu faire?

- Tu devras remplir des questionnaires. Le premier sera une courte fiche d'informations à remplir à ton sujet.
- Le deuxième sera en rapport avec différents thèmes d'éducation à la sexualité, soit : 1) Être enfant ou être ado ? 2) Relations amicales et popularité et 3) Médias, stéréotypes et sexualité. Ce questionnaire nous permettra de comprendre ce que tu sais en ce moment par rapport aux trois thèmes du programme. Ce n'est pas un examen. Tu n'as qu'à répondre ce que tu connais déjà.
- Ensuite, environ un mois plus tard, tu repasseras le même questionnaire pour voir si tes réponses sont toujours les mêmes.

3. Ce qui sera écrit dans les questionnaires sera-t-il gardé secret?

- Les questionnaires que tu rempliras seront anonymes. Tu n'indiqueras ni ton nom ni ton prénom.
- De plus, ni tes parents, ni tes enseignants-es, ni la direction de l'école, ni tes amis-es ne seront informés de ce que tu auras inscrit sur le questionnaire.

4. Quels sont les avantages et les inconvénients de participer?

- Si tu acceptes de participer à nos rencontres, tu seras parmi les quelques enfants de 5^{ième} année qui, comme toi, auront accepté de répondre aux questionnaires pour nous aider à améliorer le programme « *On est encore des enfants!* ».
- Quant aux inconvénients de participer à une telle recherche, il se peut que parler de sexualité fasse penser certains enfants à des événements difficiles ou tristes qu'ils ont déjà vécus.
- Si c'était le cas pour toi, nous serons là pour t'aider ou te suggérer d'autres personnes de l'école qui pourront t'aider. Tu auras également l'adresse courriel de ma directrice de recherche, Francine Duquet, (duquet.francine@uqam.ca) et son numéro de téléphone (514-987-3000, poste 4465). De plus, advenant le cas d'un dévoilement de violence sexuelle, les chercheuses devront le signaler à d'autres adultes qui pourront offrir de l'aide à cet enfant.

5. Est-ce que l'on peut changer d'idée concernant notre participation?

- Tu es libre en tout temps de participer ou non à la recherche. Il est important pour nous que tu comprennes bien que tu n'es pas obligé-e d'y participer. Si tu acceptes de participer à cette recherche, c'est parce que cela te tente vraiment. Et non pour faire plaisir à tes parents, à ton enseignante, à la direction de l'école ou à tes amis-es.
- Même si tu as dit oui auparavant, tu as le droit de changer d'idée. De la même façon, même si tu as accepté de participer et tu changes d'idée, tu auras le droit de cesser de répondre aux questionnaires. Personne ne t'en voudra ou ne te donnera des conséquences pour cela. Pour nous, c'est important de s'assurer que si tu participes à cette recherche, c'est parce que tu le veux bien.

Évaluation du programme « <i>On est encore des enfants!</i> »

Signature de l'enfant souhaitant participer au projet de recherche

Moi (ton nom), _____, j'ai lu le présent formulaire de participation à la recherche menée par Éliane Dussault, étudiante à la maîtrise en sexologie à l'UQAM et dirigée par Francine Duquet, professeure au département de sexologie de l'UQAM.

J'ai compris qu'est-ce que je devrai faire si je décide de participer à cette recherche.

Je sais que je pourrai me retirer en tout temps de la recherche sans avoir à dire les raisons et sans avoir de conséquences et ce, même si j'avais accepté de participer auparavant.

1. Je **SOUHAITE** participer à cette recherche. (cocher ici)

2. Je **NE SOUHAITE PAS** participer à cette recherche. (cocher ici)

Date :

Signature de l'élève

Nous te remercions d'avoir pris le temps de lire cette lettre!

Éliane Dussault, responsable du projet
dussault.eliane@courrier.uqam.ca

Francine Duquet, professeure au département de sexologie de l'UQAM
514-987-3000, poste 4465
duquet.francine@uqam.ca
Université du Québec à Montréal, Département de sexologie
C.P. 8888, succursale Centre-ville,
Montréal, Québec
H3C 3P8

BIBLIOGRAPHIE

- Abruzzo, G., Vissani, B. et Cowan, P. (2012). *Yes You Can ... Experience True Freedom!* Fanwood: New Jersey Physicians Advisory Group.
- Alain, M., et Dessureault, D. (Eds.). (2009). *Élaborer et évaluer les programmes d'intervention psychosociale*. Québec : Presses de l'Université du Québec
- American Psychological Association (APA) (2007). Task force on the sexualisation of girls. *Report of the APA task force on the sexualization of girls*. Repéré à www.apa.org/pi/wpo/sexualization.html.
- Ang, R. P., Li, X., et Seah, S. L. (2017). The Role of Normative Beliefs About Aggression in the Relationship Between Empathy and Cyberbullying. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(8), 1138-1152.
- Barhight, L. R., Hubbard, J. A., Grasseti, S. N. et Morrow, M. T. (2017). Relations Between Actual Group Norms, Perceived Peer Behavior, and Bystander Children's Intervention to Bullying. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 46(3), 394-400.
- Blackwell, C. K., Lauricella, A. R., Conway, A. et Wartella, E. (2014). Children and the internet: Developmental implications of web site preferences among 8-to 12-year-old children. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58(1), 1-20.
- Blais, M., Raymond, S., Manseau, H. et Otis, J. (2009). La sexualité des jeunes Québécois et Canadiens. Regard critique sur le concept d'« hypersexualisation ». *Globe : Revue internationale d'études québécoises*, 12(2), 23-46.
- Boisvert, I. (2014). Vers une meilleure compréhension des comportements sexuels problématiques chez les enfants de 12 ans et moins. Repéré à http://www.agencesss04.qc.ca/images/images/reseauregional/services_sociaux/violence/Carrefour_2014/Presentation_IsabelleBoisvert.pdf
- Boisvert, I., Tourigny, M., Lanctôt, N. et Lemieux, S. (2016). Comportements sexuels problématiques chez les enfants : une recension systématique des facteurs associés. *Revue de psychoéducation*, 45(1), 173-207.
- Bouchard, S., et Cyr, C. (Eds.). (2005). *Recherche psychosociale : pour harmoniser recherche et pratique*. PUQ.
- Bourassa, A. et Rousseau, J. (2004). *Évaluation du programme de prévention des abus dans les classes de troisième année en Chaudière-Appalaches*. Régie régionale

- de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches. Repéré à <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs59052>
- Boyce, W. F., Craig, W., Elgar, F., Freeman, J., Janssen, I., King, M. et al. (2008). *Des cadres sains pour les jeunes canadiens*. Ottawa : Agence de la santé publique du Canada. Repéré à http://publications.gc.ca/collections/collection_2008/phac-aspc/HP35-6-2007F.pdf
- Braun-Courville, D. K. et Rojas, M (2009). Exposure to Sexually Explicit Web Sites and Adolescent Sexual Attitudes and Behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 45(2), 156-162. doi:10.1016/j.jadohealth.2008.12.004
- Brown, J. D. et L'Engle, K. L. (2009). X-rated: Sexual attitudes and behaviors associated with US early adolescents' exposure to sexually explicit media. *Communication Research*, 36(1), 129-151.
- Bukowski, W. M., Panarello, B. et Santo, J. B. (2017). Androgyny in Liking and in Being Liked Are Antecedent to Well-Being in Pre-Adolescent Boys and Girls. *Sex Roles*, 76(11-12), 719-730.
- Burger, K. (2017). The role of social and psychological resources in children's perception of their participation rights. *Children and Youth Services Review*, 79, 139-147.
- Burns, S., Lyons, E. et Niens, U. (2017). "The world would just fall apart if there's no respect at all": children's understandings of respect for diversity in a post-conflict society. *Journal of Peace Education*, 14(1), 15-31.
- Cannoni, E. et Bombi, A. S. (2016). Friendship and Romantic Relationships During Early and Middle Childhood. *SAGE Open*, 6(3).
- Caron, C. (2009). *Vues, mais non entendues : les adolescentes québécoises francophones et l'hypersexualisation de la mode et des médias* (Thèse de doctorat, Université Concordia).
- Carroll, M.-S. (2014). *Analyse de contenu des questions posées sur le site Internet de Tel-Jeunes par des jeunes âgés de 11 à 14 ans: préoccupations sur la sexualité, places des codes de la pornographie et de la sexualisation précoce*. (Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal). Repéré à <http://www.archipel.uqam.ca/7301/>
- Cefrio (2017). Visionnement connecté par les jeunes au Québec. Repéré à <http://comsante.uqam.ca/rapport-cefrio-visionnement-connecte-par-les-jeunes-au-quebec/>

- Chafel, J. A. (1981). A preschool's experience with Stake's responsive evaluation model. *Child care quarterly*, 10(4), 307-317. doi:10.1007/BF01160686
- Chaffin, M., Berliner, L., Block, R., Johnson, T. C., Friedrich, W. N., Louis, D. G., ... et Madden, C. (2008). Report of the ATSA task force on children with sexual behavior problems. *Child Maltreatment*, 13(2), 199-218.
- Champagne, F., Contandriopoulos, A-P., Brouselle, A., Hartz, Z. et Denis, J-L. (2009). L'évaluation dans le domaine de la santé, concepts et méthodes. Dans Brouselle, A. Champagne, F., Contandriopoulos, A-P. et Hartz, Z. (dir.), *L'évaluation, concepts et méthodes* (p. 35-56). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Commission scolaire du Val-des-Cerfs (2016). Rapport annuel 2014-2015. Repéré à <http://csvdc.qc.ca/wp-content/uploads/2015/12/Rapport-annuel-2014-2015.pdf>
- Commonwealth of Australia (2008). *Sexualisation of children in the contemporary media*. Canberra: Standing Committee on Environment, Communication and the Arts. Repéré à http://www.aph.gov.au/binaries/senate/committee/eca_ctte/sexualisation_of_children/report/report.pdf
- Cooper, K., Quayle, E., Jonsson, L. et Svedin, C. G. (2016). Adolescents and self-taken sexual images: A review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 55(Part B), 706-716.
- Creswell, J. W. (2003). Research design. *Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, 67.
- Daigneault, I., Hébert, M., McDuff, P., Michaud, F. et Magnan, S. (2011). Effets à court terme du programme de prévention Viol-Secours : données préliminaires 1. *Transformations et paradoxes*, 40.
- Debras, S. (2017). Caroline CARON (2014), Vues, mais non entendues. Les adolescentes québécoises et l'hypersexualisation. Québec, Presses de l'Université Laval, Coll. « Sociologie au coin de la rue ». *Communication. Information médias théories pratiques*, 34(2).
- Delafontaine-Martel, M. (2016). *Analyse des questions et préoccupations d'enfants du 3^e cycle du primaire concernant les relations amicales, les relations amoureuses et les liens avec la sexualisation précoce*. (Mémoire de maîtrise,

Université du Québec à Montréal). Repéré à <http://www.archipel.uqam.ca/9537/>

- DeLay, D., Hanish, L., Zhang, L. et Martin, C. (2017). Assessing the Impact of Homophobic Name Calling on Early Adolescent Mental Health: A Longitudinal Social Network Analysis of Competing Peer Influence Effects. *Journal of Youth & Adolescence*, 46(5), 955-969.
- Donnelly, J., Horn, R. R., Young, M. et Ivanescu, A. E. (2016). The Effects of the Yes You Can! Curriculum on the Sexual Knowledge and Intent of Middle School Students. *Journal of School Health*, 86(10), 759-765.
- Duffy, A. L., Penn, S., Nesdale, D. et Zimmer-Gembeck, M. J. (2017). Popularity: Does it magnify associations between popularity prioritization and the bullying and defending behavior of early adolescent boys and girls? *Social Development*, 26(2), 263-277.
- Duquet, F. (2003). L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation. *Québec : Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport*.
- Duquet, F. (2005). *Les représentations de la performance dans la séduction, les relations amoureuses et sexuelles des jeunes : élaboration et validation d'un instrument de mesure*. Thèse de doctorat : Tome I, Tome II, (Montréal, Université de Montréal.)
- Duquet, F. (2008a). Perceptions d'enfants du 3^e cycle primaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce. *Rapport préliminaire de recherche, Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation et Service aux collectivités de l'UQAM*.
- Duquet, F. (2008b). Perceptions des membres du personnel scolaire et du personnel de soutien face à l'hypersexualisation et la sexualisation précoce au primaire. *Rapport de recherche préliminaire, Service aux collectivités de l'UQAM*.
- Duquet, F. (2013). L'hypersexualisation sociale et les jeunes. *L'essentiel*, 15, 38-45.
- Duquet, F. (2014). Prévenir la sexualisation précoce – Guide d'accompagnement à la formation 1 – Pistes de réflexion et d'intervention pour les intervenants-es du primaire. *Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation, Université du Québec à Montréal*.
- Duquet, F. (2016). Prévenir la sexualisation précoce – Guide d'accompagnement à la formation 2 – Pistes d'intervention et application du programme : « On est

encore des enfants ! ». *Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation, Université du Québec à Montréal.*

- Duquet, F. (2017). On est encore des enfants! Programme de prévention de la sexualisation précoce pour des enfants de 3^e cycle du primaire. *Service des partenariats et du soutien à l'innovation, Université du Québec à Montréal.*
- Duquet, F., Bérard, A.-M. et Grenon, J. (2015). Grilles d'observation des rencontres du programme « On est encore des enfants ! ». *Projet Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation, Université du Québec à Montréal.*
- Duquet, F., et Quéniart, A. (2009). Perceptions et pratiques de jeunes du secondaire face à l'hypersexualisation et à la sexualisation précoce. *Rapport de recherche, Projet : « Outiller les jeunes face à l'hypersexualisation ».*
- Duschinsky, R. (2013). What does sexualisation mean? *Feminist Theory, 14*(3), 255-264.
- Duval, J. (2006). *Étude descriptive des pratiques évaluatives : recours à la logique d'évaluation*. Mémoire de maîtrise. (Montréal, Université du Québec à Montréal) Repéré à <http://www.archipel.uqam.ca/1980/>
- Espelage, D. L., Basile, K. C., De La Rue, L., et Hamburger, M. E. (2015). Longitudinal Associations Among Bullying, Homophobic Teasing, and Sexual Violence Perpetration Among Middle School Students. *Journal of Interpersonal Violence, 30*(14), 2541-2561.
- Ey, L. A. (2014). The influence of music media on gender role and self-identity: perceptions of children aged 6 and 10 years. *Children Australia, 39*(3), 147-160.
- Ey, L. A. (2016). Sexualised music media and children's gender role and self-identity development: a four-phase study. *Sex Education, 16*(6), 634-648.
- Facebook. (2017). Conditions d'utilisation. Repéré à <https://www.facebook.com/legal/terms/update>
- Fatima, G., Malik, M. et Abid, U. (2016). Early Childhood Special Education Program at the Outcome Phase: An Evaluation from Stake's Countenance Model Perspective. *Bulletin of Education and Research, 38*(2).
- Faucher, M. (2008). Analyse de besoins en formation en matière d'éducation à la sexualité des enseignants au primaire. *Rapport d'activité, Université du Québec à Montréal.*

- Gagné, L. (2014). Hypersexualisation. *Perspective infirmière : revue officielle de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec*, 11(2), 23-25.
- Gale, J. (2011). Sexualisation of children and young teens. *Educating Young Children: Learning and Teaching in the Early Childhood Years*, 17(2), 21
- Gerding, A. et Signorielli, N. (2014). Gender roles in tween television programming: A content analysis of two genres. *Sex Roles*, 70(1-2), 43-56.
- Gill, R. (2012). The sexualisation of culture? *Social and Personality Psychology Compass*, 6(7), 483-498.
- Gilmore, K. J. et Meersand, P. (2014). *The little book of child and adolescent development*. Oxford University Press, USA.
- Goldfarb, L. (2006). Réflexion sur les liens entre la sexualisation précoce des filles et la violence : proposition d'un cadre d'analyse. *Canadian Woman Studies*, 25(1).
- Goodin, S. M., Van Denburg, A., Murnen, S. K. et Smolak, L. (2011). "Putting on" sexiness: A content analysis of the presence of sexualizing characteristics in girls' clothing. *Sex Roles*, 65(1-2), 1.
- HabiloMédias (2014a). Jeunes canadiens dans un monde branché, Phase III : Experts ou amateurs ? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens. Repéré à https://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/publication-report/full/JCMBIII_Experts_amateurs_Rapport.pdf
- HabiloMédias (2014b). Jeunes canadiens dans un monde branché, Phase III : La sexualité et les relations amoureuses à l'ère du numérique. Repéré à http://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/pdfs/publicationreport/summary/JCMBIII_La_sexualite_relations_amoureuses_ere_numerique_Sommaire.pdf
- HabiloMédias (2015). Les expériences de la cyberintimidation des jeunes Canadiens. Repéré à <https://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/publication-report/full/experiences-cyberintimidation-jeunes-canadiens.pdf>
- HabiloMédias (s.d.) Ressources pédagogiques. Repéré à <https://habilomedias.ca/ressources-p%C3%A9dagogiques>
- Haccoun, R. R. et McDuff, P. (2009). Attribution et causalité des effets. *Approches et pratiques en évaluation de programme*, 107-122.

- Haut-Commissariat des droits de l'Homme (HCDH) (2017). Convention relative aux droits de l'enfant. Repéré à <http://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C., et Poitras, M. (1999). Programme ESPACE : Évaluation des acquis des élèves. *Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale. Québec : Département d'orientation, d'administration et d'évaluation, Faculté des sciences de l'Éducation, Université Laval.*
- Henneberger, A. K., Coffman, D. L. et Gest, S. D. (2017). The Effect of Having Aggressive Friends on Aggressive Behavior in Childhood: Using Propensity Scores to Strengthen Causal Inference. *Social Development, 26*(2), 295-309.
- Hurwitz, L. B., Lauricella, A. R., Hightower, B., Sroka, I., Woodruff, T. K. et Wartella, E. (2017). "When You're a Baby You Don't Have Puberty": Understanding of Puberty and Human Reproduction in Late Childhood and Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence, 37*(7), 925-947.
- Influence Communication (s.d.). Scolarius : Mesurer pour mieux se faire comprendre. Repéré à <http://www.scolarius.com>
- Institut Pacifique (s.d.). Pas de place pour l'homophobie et les stéréotypes sexuels à l'école. Repéré à <https://institutpacifique.com/pas-de-place-pour-lhomophobie-et-les-stereotypes-sexuels-a-lecole/>
- Jackson, S. et Vares, T. (2015). Too many bad role models for us girls': Girls, female pop celebrities and 'sexualization. *Sexualities, 18*(4), 480-498.
- Jenkins, L. N. et Fredrick, S. S. (2017). Social Capital and Bystander Behavior in Bullying: Internalizing Problems as a Barrier to Prosocial Intervention. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(4), 757-771.
- Jongenelis, M. I., Byrne, S. M. et Pettigrew, S. (2014). Self-objectification, body image disturbance, and eating disorder symptoms in young Australian children. *Body Image, 11*(3), 290-302.
- Jouanno, C. (2012). *Contre l'hypersexualisation, un nouveau combat pour l'égalité.* Ministère des solidarités et de la cohésion sociale.
- Kim, H., Parker, J. G. et Walker Marciano, A. R. (2017). Interplay of self-esteem, emotion regulation, and parenting in young adolescents' friendship jealousy. *Journal of Applied Developmental Psychology, 52*, 170-180.

- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: a practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in psychology*, 4.
- Laninga-Wijnen, L., Harakeh, Z., Steglich, C., Dijkstra, J. K., Veenstra, R. et Vollebergh, W. (2017). The Norms of Popular Peers Moderate Friendship Dynamics of Adolescent Aggression. *Child Development*, 88(4), 1265-1283.
- Linn, S. (2009). A Royal Juggernaut: The Disney Princess and Other Commercialized Threats to Creative Play and the Path to Self-Realization for Young Girls. *In The sexualization of childhood*. Westport: Praeger Publishers. 33-50.
- Lumby, C., & Albury, K. (2010). Too much? Too young? The sexualisation of children debate in Australia. *Media International Australia*, 135(1), 141-152.
- Mayne, J. (2015). Useful Theory of Change Models. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 30(2).
- McBride, D. L. (2011). Risks and Benefits of Social Media for Children and Adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 26(5), 498-499.
- McDade-Montez, E., Wallander, J. et Cameron, L. (2017). Sexualization in U.S. Latina and White Girls' Preferred Children's Television Programs. *Sex Roles*, 77(1-2).
- Mercier, É. (2016). Pornographie, nouveaux médias et intimité normative dans les discours sur l'hypersexualisation des jeunes. *Canadian Journal of Communication*, 41(2).
- Miller, C. F., Kochel, K. P., Wheeler, L. A., Updegraff, K. A., Fabes, R. A., Martin, C. L. et Hanish, L. D. (2017). The efficacy of a relationship building intervention in 5th grade. *Journal of School Psychology*, 61, 75-88.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) (2015). Apprentissages en éducation à la sexualité : Préscolaire et primaire. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Apprentissages_prescolaire-primaire_FR.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2016). Éducation à la sexualité. Repéré à <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/education-a-la-sexualite/>
- Ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS) (2015). Promotion et prévention en matière de sexualité jeunesse Projet Mosaik. Repéré à www.msss.gouv.qc.ca/professionnels/mosaik

- Mitchell, K. J., Finkelhor, D. et Wolak, J. (2007). Youth Internet users at risk for the most serious online sexual solicitations. *American journal of preventive medicine*, 32(6), 532-537.
- Monnot, C. (2010). The Female Pop Singer and the “Apprentice” Girl: Learning “femininity” through pop music role models in France. *Journal of Children and Media*, 4(3), 283-297.
- Murnen, S. K., Smolak, L. et Mills, J. A. (2003). Thin, Sexy Women and Strong, Muscular Men: Grade-School Children's Responses to Objectified Images of Women and Men. *Sex Roles*, 49(9/10), 427-437.
- Rush, E. & La Nauze, A. (2006). Letting children be children: Stopping the sexualisation of children in Australia.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) (2010). Principes directeurs internationaux sur l'éducation sexuelle : une approche factuelle à l'intention des établissements scolaires, des enseignants et des professionnels de l'éducation à la santé. Repéré à <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281f.pdf>
- Outils les jeunes face à l'hypersexualisation (OJFH) (s.d.). Repéré à hypersexualisationdesjeunes.uqam.ca/Accueil.htm
- Pacilli, M. G., Tomasetto, C. et Cadinu, M. (2016). Exposure to sexualized advertisements disrupts children's math performance by reducing working memory. *Sex Roles*, 74(9-10), 389-398.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. Repéré à <https://www.mheducation.co.uk/openup/chapters/0335208908.pdf>
- Palluy, J., Arcand, L., Choinière, C., Martin, C. et Roberge, M.-C. (2010). Réussite éducative, santé, bien-être : agir efficacement en contexte scolaire. Synthèse et recommandations. Québec : Institut national de santé publique. Repéré à https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1065_ReussiteEducativeSanteBienEtre.pdf
- Papadopoulos, L. (2010). Sexualisation of young people review. Repéré à <http://dera.ioe.ac.uk/10738/1/sexualisation-young-people.pdf>
- Paterson, K. (2014). “It's harder to catch a boy because they're tougher”: Using Fairytales in the Classroom to Explore Children's Understandings of Gender. *Alberta Journal of Educational Research*, 60(3), 474-490.

- Roberge, M.-C. et Choinière, C. (2009). Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche École en santé. Repéré sur le site de l'Institut national de santé publique du Québec https://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/958_RapAnaPPIntEES.pdf
- Rose, B. M., Holmbeck, G. N., Coakley, R. M., & Franks, E. A. (2004). Mediator and moderator effects in developmental and behavioral pediatric research. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 25(1), 58-67.
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W. et Howard, E. Freeman. 2004. *Evaluation: A systematic approach*.
- Secrétariat à la condition féminine (SCF) (2015). Bilan : La mise en œuvre du plan d'action gouvernemental pour l'égalité entre les femmes et les hommes. Repéré à http://www.scf.gouv.qc.ca/fileadmin/publications/politique/Bilan_Egalite-2011-15.pdf
- Secrétariat à la condition féminine (SCF) (2018). Qu'est-ce qu'un stéréotype ? Repéré à <http://www.scf.gouv.qc.ca/index.php?id=45>
- Ševčíková, A. (2016). Girls' and boys' experience with teen sexting in early and late adolescence. *Journal of Adolescence*, 51, 156-162.
- Smith, C. (2010). Review: Papadopoulos, Linda: Sexualisation of Young People Review, London: Home Office. *Participations: Journal of Audience and Reception Studies*, 7(1), 1-5.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K. et Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School psychology review*, 33(4), 547.
- Stake, R. E. (1967). The Couterance Of Educational Evaluation. Repéré à <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.543.5561&rep=rep1&type=pdf>
- Stake, R. E. (2004). *Standards-based and responsive evaluation*. Sage.
- Stonard, K. E., Bowen, E., Walker, K., et Price, S. A. (2017). "They'll Always Find a Way to Get to You": Technology Use in Adolescent Romantic Relationships and Its Role in Dating Violence and Abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(14), 2083-2117.

- Tiggemann, M. et Slater, A. (2014). Contemporary girlhood: Maternal reports on sexualized behaviour and appearance concern in 4–10 year-old girls. *Body image*, 11(4), 396-403.
- Thanabalan, T. V., Siraj, S. et Alias, N. (2015). Evaluation of a Digital Story Pedagogical Module for the Indigenous Learners Using the Stake Countenance Model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176(Supplement C), 907-914.
- Thériault, J. (2017). Le développement de la sexualité chez l'enfant. Dans M. Hébert, M. Fernet et M. Blais (dir.), *Le développement sexuel et psychosocial de l'enfant et de l'adolescent* (p. 1-38). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Thompson, J. K., Schaefer, L. et Menzel, J. (2012). Internalization of thin-ideal and muscular-ideal. *Encyclopedia of Body Image and Human Appearance*. London. Elsevier, 499.
- Topping, K. J. et Barron, I. G. (2009). School-Based Child Sexual Abuse Prevention Programs: A Review of Effectiveness. *Review of Educational Research*, 79(1), 431-463.
- Tourigny, M. et Dagenais, C. (2005). Introduction à la recherche évaluative. *Recherche psychosociale : pour harmoniser recherche et pratique*, 389-435.
- Tremblay, C. et Bégin, H. (2008). Impact de l'intervention auprès d'enfants présentant des comportements sexuels problématiques. *Revue québécoise de psychologie*, 29 (3), 15-26.
- Vandenbosch, L. et Eggermont, S. (2014). The role of television in adolescents' sexual attitudes: Exploring the explanatory value of the three-step self-objectification process. *Poetics*, 45, 19-35.
- Verlaan, P., Charbonneau, M. N. et Turmel, F. (2005). Évaluation de l'implantation et des effets d'un programme de sensibilisation à l'agression indirecte auprès d'élèves du primaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 17-26.
- Vokey, M. (2014). *Sexualisation of girls in music videos and girls' magazine advertisements : prevalence and consequences*. (Thèse de doctorat, Université du Manitoba). Repéré à <https://mspace.lib.umanitoba.ca/bitstream/handle/1993/30200/vokey,%20meg%20an.pdf?sequence=1>

- Voléry, I. (2016). Sexualisation and the transition from childhood to adulthood in France: From age-related child development control to the construction of civilisational divides. *Childhood*, 23(1), 140-153.
- Völlink, T., Bolman, C. A., Dehue, F. et Jacobs, N. C. (2013). Coping with cyberbullying: Differences between victims, bully-victims and children not involved in bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(1), 7-24.
- Walrave, M., Ponnet, K., Van Ouytsel, J., Van Gool, E., Heirman, W. et Verbeek, A. (2015). Whether or not to engage in sexting: Explaining adolescent sexting behaviour by applying the prototype willingness model. *Telematics and Informatics*, 32(4), 796-808.
- Ward, L. M., Vandebosch, L. et Eggermont, S. (2015). The impact of men's magazines on adolescent boys' objectification and courtship beliefs. *Journal of Adolescence*, 39, 49-58.
- Willett, R. (2017). 'Friending someone means just adding them to your friends list, not much else': Childrens casual practices in virtual world games. *Convergence*, 23(3), 325-340.
- WITS (s.d.). Le programme DIRE. Repéré à <https://witsprogram.ca/fr/>
- Wolak, J., Mitchell, K. et Finkelhor, D. (2007). Unwanted and wanted exposure to online pornography in a national sample of youth Internet users. *Pediatrics*, 119(2), 247-257.