

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA SEXUALISATION INTÉRIORISÉE, LE RENDEMENT SCOLAIRE ET LES ASPIRATIONS CHEZ LES
ADOLESCENTES

ESSAI

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR

KIM ETHIER

OCTOBRE 2024

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cet essai doctoral 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. 12-2023). 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

Tout d'abord, je souhaite remercier ma directrice, Stéphanie Boutin, pour avoir cru en moi, et ce, dès le début de notre rencontre. En toute honnêteté, je ne pense pas que j'y serais arrivée sans tes encouragements et ta confiance en mes capacités. Ton soutien m'a permis de me surpasser au-delà de ce que je croyais possible et à cet égard, je suis profondément reconnaissante. Je tiens également à remercier ma co-directrice, Alexa Martin-Storey, pour avoir ouvert de nouvelles pistes de réflexion, ainsi que pour sa disponibilité et sa compréhension. Je souhaite remercier mes collègues de l'Équipe de recherche sur le développement et l'adaptation des élèves en difficulté de comportement pour leur écoute. Nos échanges ont été d'une grande aide au fil des années. Enfin, un grand merci à mon conjoint, Guillaume, pour me rappeler l'importance « *to enjoy the process* ». Tu n'as jamais douté de ma réussite, et pour cela, je te remercie.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 CADRE THÉORIQUE.....	5
1.1 La réussite scolaire.....	5
1.2 La sexualisation et la sexualisation intériorisée	6
1.3 Facteurs de risque externes à la sexualisation intériorisée	8
1.3.1 L'exposition aux médias sexualisés.....	8
1.3.2 L'exposition aux pairs avec des croyances sexuelles intériorisées sur les femmes (relations interpersonnelles).....	9
1.3.3 Présence de croyances sexuelles intériorisées sur les femmes chez les parents (schèmes de genre parentaux).....	9
1.4 Facteurs de risques internes	10
1.4.1 Faible rendement scolaire et contingence de soi liée à la popularité	10
1.4.2 Apparition de la puberté.....	10
1.5 La sexualisation intériorisée, la motivation scolaire et le rendement scolaire	11
1.6 L'auto-objectification et les ressources cognitives	12
1.7 Stéréotypes de genre sexualisés.....	14
1.8 Sommaire	16
1.9 Objectifs et hypothèses	17
CHAPITRE 2 MÉTHODES ET PROCÉDURES.....	18
2.1 Participants	18
2.2 Instruments.....	18
2.2.1 Questionnaire portant sur le rendement et les aspirations scolaires.....	18
2.2.2 Internalized sexual scale (traduit).....	19
2.3 Variables de contrôle	20
2.4 Procédures	21
CHAPITRE 3 ANALYSES	22

3.1	Hypothèse 1	22
3.2	Hypothèse 2	22
3.3	Hypothèse 3	23
CHAPITRE 4 RÉSULTATS.....		24
4.1	Analyses descriptives	24
4.1.1	Normalité des distributions	24
4.1.2	Distribution des fréquences.....	24
4.1.3	Corrélations	25
4.2	Régressions	27
4.2.1	Moyenne en français	29
4.2.2	Moyenne en mathématique	29
4.2.3	Moyenne générale.....	29
4.2.4	Importance accordée aux bonnes notes.....	29
CHAPITRE 5 DISCUSSION		31
5.1	Sommaire des résultats.....	31
5.2	Interprétation des résultats	31
5.2.1	L'association entre la sexualisation intériorisée (score total) et le rendement scolaire	31
5.2.2	L'association entre la sous-échelle « pouvoir » et le rendement scolaire	32
5.2.3	L'association entre l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude souhaité.....	33
5.3	Implications des résultats	34
5.4	Limites	35
5.5	Recommandations	36
CONCLUSION		38
ANNEXE A <i>INTERNALIZED SEXUAL SCALE</i> (TRADUIT)		39
ANNEXE B QUESTIONNAIRE EN LIGNE AU JEUNE (QELJ).....		43
RÉFÉRENCES		45

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 Modèle développemental de la sexualisation intériorisée chez les filles	8
--	---

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 4.1 Statistiques descriptives des variables à l'étude	25
Tableau 4.2 Corrélations de Pearson	26
Tableau 4.3 Résultats des analyses de régressions multiples	28

RÉSUMÉ

Le phénomène de la sexualisation accentue les préoccupations liées à l'apparence et diminue l'importance accordée au rendement scolaire chez les jeunes adolescentes (McKenney et Bigler, 2016a). De surcroît, il contribue à promouvoir certains stéréotypes liés au rôle et à la valeur des femmes dans la société. Étant donné les inégalités observées dans les domaines d'études entre les jeunes femmes et les jeunes hommes (Conseil du statut de la femme, 2020), cette recherche s'est penchée sur la relation entre l'intériorisation du phénomène de la sexualisation et la réussite scolaire chez les adolescentes (rendement scolaire, importance accordée aux études et aspirations scolaires). Une approche transversale basée sur des données secondaires issues d'une étude plus vaste a été utilisée. L'échantillon était composé de 203 adolescentes âgées de 14 à 17 provenant de 14 régions du Québec. Les résultats d'analyses de régressions linéaires multiples indiquent que plus les adolescentes intègrent le phénomène de la sexualisation, plus leurs résultats en français sont élevés, $\beta = 0,23$ $t(155) = 2,87$, $p = 0,005$. De plus, des analyses secondaires montrent que plus les adolescentes associent l'attrait sexuel à un gain d'attention et de popularité, meilleurs sont leurs résultats scolaires en français, $\beta = 0,31$ $t(158) = 2,3$, $p = 0,023$; en mathématique, $\beta = 0,17$ $t(158) = 2,21$, $p = 0,028$; et meilleure est leur moyenne générale, $\beta = 0,33$ $t(159) = 2,52$, $p = 0,013$. Il est à noter qu'aucun lien significatif n'a été observé avec d'autres indicateurs (importance accordée aux études et aspirations scolaires) de la réussite scolaire, laissant supposer que la sexualisation n'est pas liée à l'engagement scolaire des adolescentes. Toutefois, les corrélations positives et significatives obtenues suggèrent que les adolescentes souhaitent à la fois être attirantes et compétentes. Cette étude soulève de nouvelles questions intéressantes quant au phénomène de la sexualisation sur le rendement scolaire des adolescentes et appelle à davantage de recherches pour préciser ces observations.

Mots clés : sexualisation, sexualisation intériorisée, stéréotypes de genre sexualisés, réussite scolaire, rendement scolaire

ABSTRACT

Sexualization has been linked to increased concerns related to appearance and lower school performance in young teenage girls (McKenney et Bigler, 2016a). Furthermore, sexualization promotes stereotypes regarding the roles and worth of women in our society. Given the differences observed in career paths amidst young men and women (Conseil du statut de la femme, 2020), this study examined the relationship between the internalization of sexualization and academic success (school performance, emphasis on studies and academic aspirations) among girls 14 to 17 years old. A cross-sectional approach based on data from a larger study was used. A total of 203 adolescent girls ranging from 14 to 17 years old from 14 regions in Quebec participated in this research. Results from multiple linear regression analyses showed that the more adolescent girls internalize sexualization, the higher their grades are in French, $\beta = .23$ $t(155) = 2.87$, $p = .005$. Additionally, secondary analyses show that the more girls associate sexual attractiveness with gaining attention and popularity, the better their grades are in French, $\beta = .31$ $t(158) = 2.3$, $p = .023$; in mathematics, $\beta = .17$ $t(158) = 2.21$, $p = .028$; and in their overall average, $\beta = .33$ $t(159) = 2.52$, $p = .013$. It is worth mentioning that no significant associations were observed with other indicators of academic success (emphasis on studies and academic aspirations), suggesting that sexualization is not linked to the commitment of learning of adolescent girls. However, the positive and significant correlations obtained suggest that adolescent girls strive to be both attractive and competent. This study raises intriguing new hypotheses about the influence of sexualization on school performance among teenage girls and calls for further research to explain these observations.

Keywords: sexualization, internalized sexualization, sexualized gender stereotypes, academic success, school performance

INTRODUCTION

Selon une méta-analyse qui porte sur les résultats scolaires de 1,6 million d'élèves du primaire, du secondaire et de l'université, les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons à tous les âges (O'Dea et al., 2018). Par ailleurs, les femmes sont plus nombreuses à fréquenter l'université et obtenir un diplôme universitaire que les hommes (Lessard, 2020). Toutefois, l'écart salarial entre les hommes et les femmes demeure et se maintiendrait principalement en raison des types d'emploi qu'occupent les femmes et les hommes (Pelletier et al., 2019). Les femmes demeurent surreprésentées dans les secteurs traditionnellement féminins comme les soins de santé, l'assistance sociale et l'enseignement (Conseil du statut de la femme, 2020) et sous-représentées dans les occupations associées à la physique, l'ingénierie et les sciences informatiques alors que ces domaines sont liés à des emplois à la croissance la plus rapide et les mieux rémunérés (Leaper et Brown, 2018). Selon un article de Cheryan et collègues (2017), dans lequel les auteures ont procédé à un examen critique des disparités entre les sexes quant aux domaines associés aux sciences, aux technologies, à l'ingénierie et aux mathématiques (STIM), les différences entre les genres en matière d'intérêt pour l'ingénierie et la physique apparaîtraient à l'adolescence. Les auteures proposent trois facteurs pouvant contribuer à cet écart : la culture et la croyance que ces domaines sont davantage masculins, le manque d'expérience précoce chez les filles dans ces domaines et les écarts entre les genres en matière d'auto-efficacité. Or, le sentiment d'auto-efficacité chez les filles aurait un grand impact sur les choix scolaires, l'effort donné, la persévérance, et les choix de carrière future (Bandura et al., 2001), car les adolescentes s'engageraient seulement dans les avenues où elles croient avoir des chances de succès (Falco et Summers, 2021). De plus, l'adhésion aux stéréotypes sexuels chez les filles (p. ex. accorder de l'importance à son apparence, avoir un désintérêt pour les sports et les mathématiques, réussir sa vie par le biais de la maternité) est associée à une plus faible réussite scolaire selon une enquête de Bouchard et St-Amant (1996) auprès d'élèves québécois.es. Ainsi, le sentiment d'auto-efficacité, la culture et les croyances influenceraient la réussite scolaire des adolescentes et sembleraient les orienter vers des études et des carrières stéréotypées.

L'adolescence marque le début des choix scolaires futurs. Cela dit, l'adolescence est également une période charnière pour le développement de l'identité alors que la perception des pairs et la pression de se conformer aux idéaux culturels sont importants (Jarman et al., 2021). Si les adolescentes sont plus que jamais encouragées à atteindre des niveaux scolaires et professionnels exceptionnels (Choate et Curry, 2009; Pomerantz et Raby, 2017), elles sont aussi simultanément exposées à une culture populaire qui

encourage des stéréotypes sexuels quant aux rôles et valeurs des femmes dans la société. L'un de ces stéréotypes est que l'image corporelle et l'attrait sexuel sont des aspects importants de leur identité. L'encouragement de ce stéréotype chez les femmes et adolescentes serait lié au phénomène dit de la sexualisation. Bien que le terme sexualisation puisse référer au processus biologique lié à l'apparition des traits sexuels au cours du développement, dans un rapport portant sur la sexualisation des filles de l'American Psychological Association (APA) ce terme désigne plutôt un phénomène non souhaitable qui est d'ordre social. Cet essai reste ainsi cohérent avec la terminologie qui prévaut dans les écrits scientifiques et définit que la sexualisation survient:

«1) Lorsque la valeur d'une personne provient uniquement de son attrait sexuel ou comportement sexuel, excluant les autres caractéristiques; 2) Lorsque l'attirance physique est étroitement associée au fait d'être séduisante; 3) Lorsqu'une personne devient un objet sexuel c'est-à-dire un outil à usage sexuel pour les autres et non une personne à part entière avec la capacité d'agir ou de prendre des décisions de manière indépendante (objectification sexuelle); 4) Lorsque la sexualité est imposée ». [Traduction libre, APA Task Force (2007), p.1]

À présent, il y a un accord généralisé que les femmes sont sexualisées en plus grand nombre que les hommes dans notre culture moderne (Ward, 2016). D'ailleurs, une analyse des contenus médiatiques a permis de constater que les femmes sont davantage représentées comme un objet sexuel dans les séries de télévision, les télé-réalités, les publicités télévisées, les vidéoclips, les magazines et les jeux vidéo (Ward, 2016). Les adolescents et les adolescentes se développent alors dans un environnement où la sexualisation et l'objectification sexuelle de la femme sont fréquentes et répandues multipliant ainsi les chances que certaines intériorisent l'idée que l'attrait sexuel est un aspect important de leur identité (APA Task Force, 2007; McKenney et Bigler, 2016a; McKenney et Bigler, 2016b).

La sexualisation est également un enjeu contemporain à l'ère des réseaux sociaux, car ils offrent aux adolescentes de multiples occasions pour développer une identité fondée sur l'apparence physique et sexuelle (Jarman et al., 2021). En effet, les adolescentes obtiennent et transmettent de l'information concernant les standards de beauté principalement à l'aide des réseaux sociaux (Choukas-Bradley et al., 2022; Perloff, 2014). Par ailleurs, l'accessibilité infinie aux publications offre aux adolescentes une plateforme où elles peuvent se comparer et obtenir une attention instantanée et quantifiable (par des « j'aime », des commentaires, des partages de commentaires ou de photos et par la comparaison du nombre d'abonnés à leurs comptes), créant ainsi un environnement axé sur l'attrait physique (Choukas-Bradley et al., 2022). Par leur fréquentation des réseaux sociaux numériques, les adolescentes sont alors plus

susceptibles de se considérer comme un objet de séduction et de ressentir une pression accrue afin de se conformer aux idéaux culturels et par conséquent, victimes du phénomène de la sexualisation tel que défini par l'APA Task Force (2007).

Une étude quantitative et qualitative de Stone et ses collègues (2015) incluant 208 enfants (garçons et filles) âgés de 6 à 11 ans permet de mieux comprendre l'enjeu et les répercussions de la sexualisation chez les filles. Alors que les enfants étaient invités à évaluer des images de filles sexualisées et non sexualisées, les premières étaient évaluées comme étant plus populaires. Lors des analyses qualitatives, l'explication première des enfants pour cette préférence était que l'apparence sexualisée est un gage de popularité. En revanche, les enfants jugeaient que les filles non sexualisées étaient significativement plus intelligentes que les filles sexualisées. L'argument premier des participants et participantes était que les filles sexualisées sont trop concentrées sur leurs vêtements ou leur apparence pour être attentives à l'école. Les résultats obtenus ont été les mêmes chez les jeunes adultes où des femmes et des hommes invités à regarder des photos de filles vêtues de manière sexualisée (une robe courte) et non sexualisée (un t-shirt et des jeans) ont évalué les premières comme étant moins intelligentes, compétentes et déterminées que celles vêtues de manière non sexualisée (Graff et al., 2012). Ainsi, Graff et ses collègues (2012) soulèvent l'hypothèse que si les filles sexualisées sont considérées comme des élèves moins compétentes, elles risquent d'adhérer à cette perception, ce qui, entre autres, pourrait les conduire à accepter des rôles limités qui sont davantage axés sur l'apparence encourageant les préoccupations liées à l'image corporelle et un rendement plus faible dans les domaines non liés à l'apparence.

Bref, la prévalence d'images sexualisées des femmes au sein des médias populaires ainsi que les occasions qu'offrent les réseaux sociaux de développer une identité fondée sur l'apparence physique semblent encourager la prépondérance de l'attrait sexuel chez les adolescentes. Bien qu'une apparence sexualisée soit associée à une plus grande popularité, elle serait aussi liée au préjugé que les filles sexualisées sont moins déterminées, compétentes et consacraient davantage d'efforts à leur image corporelle qu'à leur réussite scolaire (Graff et al., 2012; Stone et al., 2015). Ainsi, ces croyances chez les adolescentes pourraient influencer leur réussite scolaire puisqu'elles finissent par adhérer elles-mêmes à ces idées, ces stéréotypes.

Comme mentionné, les filles persévèrent davantage à l'école. Toutefois, des inégalités et des différences entre les genres persistent (Conseil du statut de la femme, 2020). Ainsi, considérant l'influence de la

culture axée sur l'apparence sexualisée qui est à l'heure actuelle exacerbée par la fréquentation des réseaux sociaux, le présent essai s'intéresse à mieux comprendre comment l'intériorisation du phénomène de la sexualisation influence le rendement et la réussite scolaire des adolescentes. Aucune étude qui porte sur les aspirations scolaires et la sexualisation intériorisée chez les adolescentes n'a été identifiée dans la littérature. Ainsi, nous souhaitons contribuer à ce domaine d'étude en évaluant le rendement scolaire concomitamment à leur niveau de sexualisation intériorisée, mais aussi en nous intéressant à l'importance qu'elles accordent aux résultats scolaires et le niveau d'étude qu'elles souhaitent atteindre. En effet, les écrits scientifiques suggèrent que la sexualisation pourrait avoir un effet au-delà du rendement en influençant la trajectoire scolaire des filles (APA Task Force, 2007).

CHAPITRE 1

CADRE THÉORIQUE

1.1 La réussite scolaire

Selon l'Office québécois de la langue française, la définition de la réussite scolaire est l'atteinte des objectifs d'apprentissage qui conduisent à l'aboutissement d'un parcours scolaire, mesurable par les résultats scolaires, les compétences acquises et les diplômes obtenus. Ainsi, le rendement scolaire chez les adolescentes devient un indicateur important de leur réussite scolaire qui reflète leur niveau de succès actuel et à venir (Janosz et al., 1997). De plus, l'engagement scolaire serait étroitement lié à la réussite et la persévérance scolaires (Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015). Ainsi, l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude souhaité par l'adolescente sont des indicateurs de l'engagement scolaire qui expriment l'importance d'atteindre des objectifs d'apprentissage scolaire, d'acquérir des compétences et d'obtenir un ou des diplômes (Janosz et al., 2013).

Les différences constatées entre les filles et les garçons pourraient être attribuées à des facteurs biologiques (Halpern, 1996). Toutefois, ces facteurs ne peuvent pas expliquer l'écart important entre les femmes et les hommes dans les carrières scientifiques et mathématiques (Leaper et Friedman, 2007). Dans un livre dédié aux différences cognitives selon le genre (Halpern, 2000), les facteurs sociaux exagéreraient les infimes prédispositions biologiques et créeraient de grandes différences entre les sexes en matière de résultats scolaires observées plus tard dans le développement. Par ailleurs, dans une revue portant sur la socialisation du genre, Leaper et Friedman (2007) suggèrent qu'au fur et à mesure que les enfants se développent, leurs conceptions de soi, leurs croyances et leurs motivations sont influencées et transformées par la famille, les pairs, les médias et l'école. Ainsi, la socialisation reflète et perpétue les rôles associés au genre et influence la construction de l'identité et la scolarisation.

Les pratiques éducatives et la tendance à agir différemment selon le sexe de la personne réfèrent à la socialisation différenciée. Cette socialisation différenciée encouragerait systématiquement certaines conduites chez un genre plutôt que l'autre et orienterait les filles et les garçons dans deux trajectoires scolaires aux conséquences bien différentes (Théorêt et Hrimech, 1999). Par exemple, la notion que les garçons sont meilleurs que les filles en mathématique et en science semble influencer, chez ces dernières, leur sentiment de compétence et d'intérêt pour ces matières (Leaper et Brown, 2018). Par conséquent, les filles seraient plus anxieuses dans ces matières et se démotiveraient plus facilement (Fredrickson et al.,

1998). De plus, Leaper et Friedman (2007) suggèrent que le rendement scolaire est aussi influencé par les valeurs des adolescentes. Les auteur.es considèrent que, contrairement aux garçons, les filles sont plus susceptibles de vivre des conflits entre leur réussite scolaire et d'autres objectifs tels qu'un équilibre entre leur carrière et leur vie familiale et l'orientation vers des professions de vocation et d'aide. Leaper et Friedman (2007) ajoutent que les préoccupations des adolescentes concernant leur attrait sexuel peuvent aussi parfois interférer avec leur rendement scolaire. Étant donné que les adolescent.es se développent à l'heure de la multiplication des moyens de communication où la sexualisation et l'objectification sexuelle de la femme sont fréquentes, il se peut que la préoccupation de l'attrait sexuel chez les adolescentes soit plus importante que ce qu'avaient considéré initialement les auteur.es et par conséquent, son effet sur la réussite scolaire pourrait l'être aussi.

1.2 La sexualisation et la sexualisation intériorisée

De nombreux chercheurs et chercheuses ont exprimé leur inquiétude quant aux effets potentiellement néfastes de l'exposition à des messages sexualisés sur le développement des jeunes, et plus particulièrement des jeunes filles (Zurbriggen et Roberts, 2013). Depuis 1994, l'APA s'intéresse aux effets des médias et de la violence sur les enfants, mais ne s'était toujours pas penchée sur la sexualisation des jeunes filles via les médias et les publicités (APA Task Force, 2007). Pour faire suite aux craintes grandissantes de la population, l'APA a créé, en 2005, la *Task Force on the Sexualization of Girls* ayant pour but d'examiner et de résumer la recherche et les théories existantes sur la sexualisation des filles afin d'émettre des recommandations. L'APA Task Force publie, en 2007, un rapport qui permet, entre autres, d'identifier et de comprendre les circonstances où la sexualisation peut se manifester.

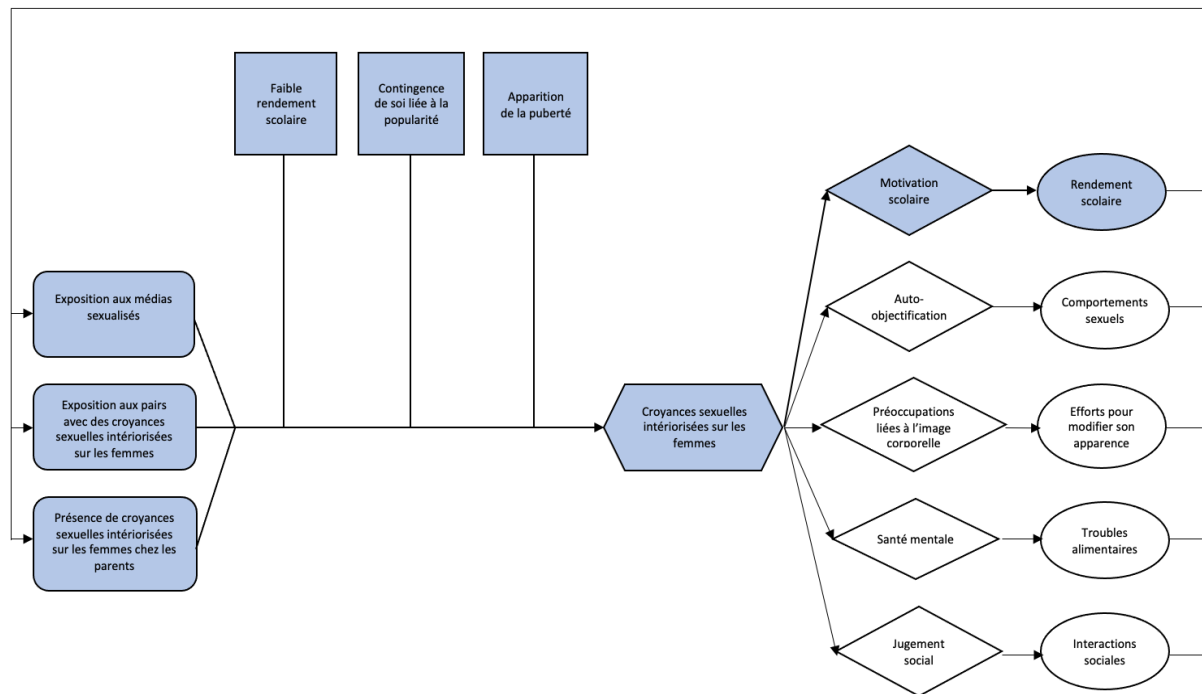
Selon un article de Duschinsky (2013), dans lequel l'auteur explore l'historique de la sexualisation aux États-Unis et en Bretagne, la sexualisation des femmes aurait d'abord été invoquée lors du deuxième mouvement féministe dans les années 1970. Puis, dix ans plus tard, des articles journalistiques et scientifiques ont été publiés dans lesquels les auteur.es dénonçaient la sexualisation soudaine des jeunes filles dans la culture contemporaine. À cet effet, ces articles considéraient la sexualisation comme un problème sociétal qui menaçait l'innocence des enfants et poussait les jeunes filles à développer une subjectivité sexuelle qui excédait leur niveau de compréhension (Duschinsky, 2013). Par ailleurs, selon les théories féministes, la sexualisation des filles et des femmes sous-entend qu'elles doivent être sexuellement disponibles aux hommes ce qui, par conséquent, les place dans un rôle d'infériorité (Graff

et al., 2012). Ainsi, depuis la reconnaissance de la sexualisation comme un problème sociétal, un nombre croissant d'ouvrages portant sur la sexualisation des filles et des femmes a émergé.

Plus récemment, McKenney (2010) a introduit le concept de la sexualisation intériorisée pour faire référence au processus de la sexualisation chez les filles et les adolescentes tel que défini par l'APA Task Force (2007). Selon cette auteure, la sexualisation au sein de la culture incite les filles à valoriser leur attrait sexuel au-dessus de tout autre aspect chez elles et par conséquent, à développer de la sexualisation intériorisée. Afin de mesurer ce concept, McKenney et Bigler ont développé le *Internalized sexual scale (ISS)* (2010) qui, selon les auteures, est le premier outil valide qui permet d'évaluer le niveau d'intériorisation du phénomène culturel de la sexualisation sur le plan social et cognitif chez les filles et les adolescentes.

Dans un but de mieux comprendre les effets de la sexualisation chez les jeunes, Bigler et ses collègues ont élaboré, en 2019, deux modèles (un pour les filles et un pour les garçons) intégrant les théories et les construits associés à l'exposition aux messages sexualisés et son impact chez les adolescent.es. Pour les deux modèles, les auteur.es utilisent le terme « croyances sexuelles intériorisées sur les femmes » pour faire référence à l'intériorisation de l'idée que l'attrait sexuel est un aspect important de l'identité des femmes (Bigler et al., 2019). Ainsi, considérant que nous nous intéressons au phénomène de la sexualisation et à ses répercussions sur la réussite scolaire des adolescentes, le modèle qui porte sur les filles et la sexualisation intériorisée est celui privilégié dans cet essai (voir Figure 1.1). Nous abordons les facteurs de risque externes et internes proposés dans ce modèle qui expliquent comment le développement de la sexualisation intériorisée peut affecter la motivation et nuire au rendement scolaire des adolescentes.

Figure 1.1 Modèle développemental de la sexualisation intériorisée chez les filles



[Traduction libre, Modèle de « Croyances sexuelles intériorisées sur les femmes », Bigler et al. 2019, p. 533]. Légende : les formes en bleu sont les concepts abordés dans cet essai

1.3 Facteurs de risque externes à la sexualisation intériorisée

1.3.1 L'exposition aux médias sexualisés

Trois facteurs de risques externes sont proposés dans le modèle de Bigler et al. (2019) (identifiés par les rectangles à gauche) pour expliquer l'intériorisation de la sexualisation. Le premier concerne les médias et l'exposition à des messages sexualisés de la femme qui suggèrent qu'elles doivent prioriser leur attrait sexuel. Cette exposition via les médias contribuerait de manière importante à la croyance qu'être sexuellement attirante pour les hommes est un rôle important de la femme et est intrinsèque à leur identité. À cet effet, la théorie de la cultivation de Gerbner et de ses collègues (1994) soutient que les médias populaires présentent une réalité vive, mais irréaliste. En d'autres termes, l'exposition prolongée aux médias a pour effet de façonner notre perception du monde réel en fonction de celle-ci (Gerbner et al., 1994). Alors que les personnes consomment de plus en plus les ressources médiatiques, elles sont plus à risque de cultiver et d'adopter les croyances qui correspondent à celles véhiculées par les médias (Roberts, 2013). Pour cela, les filles qui sont exposées à répétition aux médias populaires, tels les réseaux sociaux, seraient davantage à risque d'intérioriser les idéaux culturels qui y sont véhiculés. Puisque les

médias populaires sont saturés de messages sexualisés et d'images d'objectification de la femme (Ward, 2016), il est possible que, dès un jeune âge, les filles associent le rôle de la femme à celui de plaire et être attirante. D'ailleurs, des observations anthropologiques, psychologiques et sociologiques suggèrent que la culture américaine véhicule précisément ce message (APA Task Force, 2007; Zurbriggen et Roberts, 2013). Les filles qui intériorisent ce message vont d'ailleurs davantage chercher de l'information et des expériences qui sont compatibles avec ces messages, amplifiant ainsi leur exposition et leurs croyances quant au rôle sexualisé de la femme.

1.3.2 L'exposition aux pairs avec des croyances sexuelles intériorisées sur les femmes (relations interpersonnelles)

Outre les médias, les filles seraient aussi exposées à des messages sexualisés dans leurs interactions avec leurs pairs (Bigler et al., 2019). Selon le modèle constructiviste de Martin et Halverson (1981), les enfants cherchent davantage des expériences et des informations qui correspondent à leurs intérêts et convictions : ils vont évaluer plus positivement les pairs qui leur ressemblent (*in-group*) que les pairs qu'ils considèrent comme différents (*out-group*). Ainsi, les adolescentes sont plus susceptibles de s'affilier avec des pairs qui valorisent et adoptent les mêmes croyances. Considérant que l'apparence sexualisée des filles est associée à une plus grande popularité à l'école (Stone et al., 2015) et que l'estime de soi de ces dernières serait davantage contingente à leur apparence (Choukas-Bradley et al., 2022), les adolescentes seraient davantage portées à discuter de leur apparence et à se comparer entre elles (Bigler et al., 2019). Dans ces conditions, l'apparence sexualisée deviendrait une préoccupation et un aspect important de leur identité dans leurs interactions avec leurs pairs.

1.3.3 Présence de croyances sexuelles intériorisées sur les femmes chez les parents (schèmes de genre parentaux)

En plus des médias et des relations interpersonnelles, les schèmes de genre parentaux, c'est-à-dire la représentation de la féminité et de la masculinité des parents, auraient également un impact significatif sur le concept de soi et les attitudes associées au genre chez leurs enfants (Bigler et al., 2019). Les parents qui ont des croyances associées à la sexualisation sont plus susceptibles d'avoir des attitudes et des comportements qui sont conformes au rôle sexualisé de la femme et les transmettre à leur fille (Bigler et al., 2019). Par exemple, une mère qui accorde beaucoup d'importance à son apparence et son attrait physique est plus à risque de l'imposer et de la valoriser chez son enfant au-delà d'autres caractéristiques personnelles telles que leurs capacités intellectuelles et créatives. À cet effet, dans une étude portant sur

les filles âgées de 6 à 9 ans, celles dont la mère présentait des indices d'auto-objectification ont choisi les poupées plus sexualisées pour représenter leur soi idéal (Starr et Ferguson, 2012). Ainsi, ces résultats soutiennent l'hypothèse que les filles issues de familles où l'apparence physique est importante sont plus à risque de développer une sexualisation intériorisée.

1.4 Facteurs de risques internes

1.4.1 Faible rendement scolaire et contingence de soi liée à la popularité

Certains facteurs de risque personnels des filles (identifiés par les carrés en haut à gauche) agissent à titre de modérateurs en augmentant l'effet potentiel des facteurs externes mentionnés. Bigler et ses collègues (2019) suggèrent que les filles vivant des expériences scolaires négatives chercheraient à développer une autre identité. Cette identité s'éloignerait de leur identité scolaire et leur permettrait d'avoir une meilleure estime de soi. Les auteurs proposent que les adolescentes ayant un faible rendement scolaire seraient plus portées à développer une identité basée sur leurs relations avec les pairs. L'augmentation de l'estime de soi par les relations interpersonnelles serait expliquée par le concept de la contingence de l'estime de soi. Selon ce concept, l'estime de soi varie selon le domaine auquel la personne accorde de l'importance (Prieler, 2021). Conséquemment, lorsque l'estime est associée aux relations avec les pairs, les adolescentes se valorisent et s'identifient par ces relations. Ainsi, le modèle de Bigler et al. (2019) propose qu'une contingence de soi liée à la popularité serait un modérateur important de la sexualisation intériorisée, car certaines adolescentes développeraient une identité fortement sexualisée comme moyen d'atteindre la popularité (Stone et al., 2015).

1.4.2 Apparition de la puberté

Le dernier facteur de risque personnel est l'apparition de la puberté. La transition à l'adolescence est une période vulnérable où les changements physiques associés augmenteraient l'attention accordée à son apparence (Bigler et al., 2019). De plus, les manifestations visibles de la puberté (p. ex. le développement des seins) attireraient davantage l'attention et le harcèlement des pairs. Cela serait d'ailleurs une forme évidente d'objectivation sexuelle dans laquelle les adolescentes sont confrontées à des commentaires évaluatifs sur leur valeur en tant que partenaires sexuelles potentielles ou à d'autres actions qui attirent l'attention sur leur corps en développement (Lindberg et al., 2007). Toutefois, toujours selon Bigler et al. (2019), la relation entre la sexualisation intériorisée et la puberté serait bidirectionnelle : l'apparition de la puberté accroît généralement l'attention portée aux questions sexuelles et la sexualisation intériorisée peut influencer l'interprétation des changements associés à la puberté. Ainsi, une apparition précoce de

la puberté associée à une intériorisation de la sexualisation chez les jeunes filles favoriserait la croyance que l'attrait sexuel est un aspect important de leur identité et augmenterait le risque que les adolescentes adoptent des comportements sexualisés.

1.5 La sexualisation intériorisée, la motivation scolaire et le rendement scolaire

Comme mentionné, le modèle de Bigler et al. (2019) suggère que la sexualisation intériorisée diminue la motivation scolaire et par conséquent, affecte le rendement scolaire chez les filles (identifié par le losange et l'ovale en haut à droite). Selon ces auteur.es, les filles qui ont une sexualisation intériorisée dévaloriseraient leur rendement scolaire et par conséquent, investiraient moins de temps et de ressources en leurs compétences scolaires. Cette diminution de la motivation scolaire, au fil des années, aurait un effet négatif sur leur rendement scolaire qui à la fois viendrait augmenter l'importance qu'elles accordent à leur attrait sexuel. Ainsi, il y aurait une influence bidirectionnelle entre la sexualisation intériorisée et le rendement scolaire. Afin de soutenir le modèle de Bigler et collègues (2019) et l'idée que la sexualisation intériorisée influence négativement le rendement scolaire, nous présentons ici les données empiriques qui ont examiné l'effet de la sexualisation sur le rendement et la réussite scolaire des filles et des jeunes femmes.

À notre connaissance, il y a seulement une recherche qui porte sur l'association entre la sexualisation intériorisée, la motivation et le rendement scolaire (McKenney et Bigler, 2016a). Les auteures sont parties de l'hypothèse que les filles qui considèrent l'attrait sexuel comme un élément central de leur identité utilisent ce concept du rôle sexuel de la femme pour guider leurs préférences et leur comportement. Ainsi, il leur semblait probable que les filles ayant des niveaux élevés de sexualisation intériorisée choisiraient de consacrer du temps et des efforts à leur apparence au détriment de leurs études. Afin de soutenir ces hypothèses, les auteures ont effectué deux études. Dans la première, 91 filles âgées de 10 à 14 ans ($M = 11,4$) ont été invitées à compléter le *Internalized Sexual Scale (ISS)*. Les résultats de l'*ISS* ont par la suite été associés aux scores en mathématiques, en anglais, en science et en sciences sociales ainsi qu'aux scores obtenus aux tests standardisés en mathématique et en lecture de l'année en cours. Les analyses, qui tenaient compte de l'effet de l'âge, suggèrent qu'un score élevé à l'échelle de la sexualisation intériorisée était associé négativement au rendement scolaire dans tous les matières et tests évalués. Dans la seconde étude, 95 filles américaines âgées de 10 à 15 ans ($M = 13,4$) ont été invitées à participer à une étude en laboratoire où on leur demandait de présenter un bulletin de nouvelles fictif. Une tâche qui, selon les auteures, déclenche simultanément des préoccupations relatives à la compétence et des préoccupations

relatives à l'apparence. Les participantes étaient invitées à pratiquer et se préparer seules dans un local dans lequel il y avait une variété de produits de beauté à leur disposition. Lors du temps de préparation, les chercheurs et chercheuses ont observé le temps consacré à la lecture de leur texte (comportements liés à la compétence), le temps consacré à l'application de maquillage (les comportements sexualisés) et le temps consacré à se regarder dans le miroir, se brosser les cheveux ainsi que d'autres comportements consacrés à leur apparence. Le niveau de sexualisation intériorisée a été mesuré, encore une fois, à l'aide de l'ISS. Après la prise en compte de l'effet de l'âge, les analyses montrent une adoption plus faible de comportements de compétence et une adoption plus élevée de comportements sexualisés chez les filles qui avaient un score élevé à l'échelle ISS. Ainsi, les résultats aux deux études supportent l'hypothèse que les filles qui rapportent un niveau élevé de sexualisation intériorisée seraient susceptibles d'investir davantage de temps et de ressources à leur attrait sexuel par rapport à d'autres facettes du soi, ce qui comprend les compétences nécessaires à la réalisation de tâches formelles comme celles exigées à l'école.

1.6 L'auto-objectification et les ressources cognitives

Les écrits sur la sexualisation abordent un grand nombre de construits connexes dérivés de cadres théoriques qui soulignent différents processus psychologiques liés à l'exposition au phénomène culturel de la sexualisation (Bigler et al., 2019). Parmi ces construits, Roberts et Fredrickson (1997) proposent la théorie de l'objectification et de l'auto-objectification pour expliquer le processus par lequel certaines femmes arrivent à se définir comme un objet et l'impact qu'a cette représentation sur leur développement. Selon l'APA Task Force (2007), cette théorie est d'ailleurs celle qui décrit le mieux le processus par lequel les filles intériorisent l'objectification sexuelle du corps des femmes en précisant que la majorité des sociétés occidentales réduisent systématiquement celui-ci à un objet. Si bien que les filles et les femmes développent de l'auto-objectification : l'adoption d'un point de vue externe (*third person's view*) sur leur apparence physique et l'évaluation constante de celui-ci dans le but de se conformer aux idéaux culturels. L'auto-objectification est associée à une surveillance constante du corps (monitorage de l'apparence), à la honte du corps (lorsque celui-ci n'est pas à la hauteur des standards de beauté définis par la culture) et à la croyance que l'apparence est contrôlable par les efforts (Daniels et al., 2020). Selon l'APA Task Force (2007), l'auto-objectification serait aussi associée à une baisse des ressources cognitives disponibles pour effectuer d'autres activités mentales. Si l'on considère que les idéaux d'apparence sont actuellement sexualisés, l'auto-objectification inclurait donc l'évaluation de son attrait sexuel (Winn et Cornelius, 2020). Ainsi, considérant que cet essai porte sur la sexualisation intériorisée et son effet sur la réussite scolaire des adolescentes et qu'il y a, à notre connaissance, seulement un article scientifique qui porte sur cette

dernière, nous présentons ici les données empiriques portant sur l'auto-objectification et la diminution des capacités cognitives chez les femmes et les adolescentes.

Fredrickson et ses collègues (1998), à l'aide d'une expérience, illustrent bien que penser à leur apparence incite les femmes à détourner leur attention d'une tâche à accomplir. L'expérience consistait d'abord à demander à 82 étudiant.es universitaires (40 hommes et 42 femmes) d'essayer un maillot de bain ou un chandail dans une cabine d'essayage. Afin d'évaluer leur état d'auto-objectification, ils et elles devaient compléter vingt propos commençant par « je suis... » (ex. « Je suis en surpoids », « Je suis fort.e », « Je suis laid.e », « Je suis amical.e », etc.) afin d'évaluer leur état d'auto-objectification. Chez ceux et celles qui ont essayé le maillot, les propos liés à leur corps et à leur apparence étaient deux fois plus importants que ceux et celles qui ont essayé le chandail. Selon les auteures, le maillot a produit un état d'auto-objectification, c'est-à-dire un état où l'apparence devient une préoccupation importante. Puis, les participants et participantes ont procédé à un test de rendement en mathématique. Les analyses de cette expérience ont montré que même après avoir pris en considération leurs capacités et habiletés antérieures en mathématiques, les femmes qui ont essayé le maillot de bain ont obtenu des résultats significativement plus faibles à ce test que les femmes qui ont essayé le chandail, alors que la performance des hommes n'a pas été affectée par la condition expérimentale. Les auteures expliquent que chez la femme, contrairement à l'homme, le maillot de bain a été un déclencheur important de préoccupation à l'apparence, consommant alors leurs ressources cognitives disponibles pour effectuer le test.

L'étude de Kahalon et ses collègues (2018) est un autre exemple qui montre que la capacité de résolution de problèmes est affaiblie à la suite de situations où l'attention est redirigée vers l'apparence physique. Dans cette étude, les auteures examinent si les compliments reliés à l'apparence nuisent aux performances cognitives d'étudiantes universitaires israéliennes (n = 88). Chez les étudiantes qui devaient se remémorer une situation où elles avaient reçu un compliment lié à leur apparence, les performances mathématiques évaluées à l'aide d'un test standardisé similaire à celui requis pour l'admission à la plupart des programmes d'études supérieures étaient moins bonnes que chez celles qui se sont remémorées un compliment lié à leur compétence ainsi que chez celles dans le groupe contrôle (aucun compliment). Ces résultats suggèrent que lorsque l'attention des étudiantes est redirigée à leur apparence physique, ce que Fredrickson et al. (1998) appellent un état d'auto-objectification, elle monopolise les ressources cognitives aux dépens des capacités à réussir une tâche mathématique. Par ailleurs, cet effet négatif a été davantage significatif chez les femmes qui avait un score élevé à l'échelle d'auto-objectivation (*Self-objectification*

questionnaire (SOQ) (Noll et Fredrickson, 1998). Ainsi, chez les étudiantes qui sont préoccupées par leur apparence de manière constante, les compliments remémorés liés à l'apparence ont induit une baisse plus importante de leur performance en mathématique.

Puis, dans une étude américaine par Grabe et Hyde (2009) incluant 195 adolescentes âgées en moyenne de 13 ans, les filles qui visionnaient plus d'une fois par semaine des chaînes de télévision de musique (un média où, selon les auteures, les femmes sont souvent dépeintes comme des objets sexuels, c'est-à-dire de l'objectification sexuelle) avaient une moins grande confiance en leurs habiletés en mathématique que celles qui en visionnaient moins. La confiance en mathématique des participantes a été évaluée à l'aide de trois énoncés développés par Frome et Eccles (1998) : « À quel point es-tu bonne en maths ? », « Si tu devais classer tous les élèves de ta classe de mathématiques du plus mauvais au meilleur en maths, où te placerais-tu ? », « Comparé à la plupart de tes autres matières scolaires, à quel point es-tu bonne en maths ? ». De plus, une analyse de médiation a montré que l'auto-objectification autorapportée à l'aide de *l'Objectified Body Consciousness Scale for Youth* (OBC-Y) (Lindberg et al., 2006) expliquait l'association entre le visionnement de chaînes de télévision de musique et la moins grande confiance en leurs habiletés mathématiques. L'explication suggérée par les chercheuses est que, conformément à la théorie, l'objectification sexuelle dans les médias amène les femmes à développer une vision d'elles-mêmes centrée sur l'apparence physique et à douter de leurs compétences dans d'autres domaines. Ainsi, Grabe et Hyde suggèrent que la préoccupation de l'apparence physique, induit par l'objectification sexuelle dans les médias, et le manque de confiance dans ses aptitudes en mathématique pourraient influencer le niveau de réussite scolaire des adolescentes.

1.7 Stéréotypes de genre sexualisés

Outre la sexualisation intériorisée et l'auto-objectification, le phénomène de la sexualisation englobe aussi les stéréotypes de genre sexualisés (Bigler et al., 2019). Selon les stéréotypes de genre sexualisés, le statut et la réussite des filles peuvent être améliorés en priorisant leur apparence sexualisée plutôt que leurs résultats scolaires pour la réussite future (Stone et al., 2015). Par exemple, une allure sexualisée augmente ses chances de réussite sociale en attirant l'attention d'un potentiel partenaire influent, ce qui assure son statut et sa réussite. Ainsi, l'adhésion à ces stéréotypes peut être associée à un plus grand scepticisme sur la valeur et la nécessité de l'école (Nelson et Brown, 2019). Afin de soutenir l'hypothèse que l'intériorisation de la sexualisation influencerait le rendement et la réussite scolaire, nous présentons ici des données empiriques portant sur l'adhésion aux stéréotypes de genre sexualisés chez les adolescentes

ainsi que des données empiriques portant sur l'influence des publicités stéréotypées et sexualisées sur le rendement scolaire et les aspirations d'études et de carrières des jeunes femmes.

L'étude longitudinale de Brown (2019) examine si l'adoption de croyances associées aux stéréotypes de genre sexualisés entraîne une réduction de la motivation scolaire au fil du temps, ou si les filles qui ont une faible motivation scolaire s'appuient sur des stéréotypes qui dévalorisent leurs résultats scolaires. Les résultats de l'étude portant sur 77 filles américaines âgées en moyenne de 12 ans suggèrent que l'adhésion aux stéréotypes de genres sexualisés en secondaire I prédit une baisse du sentiment d'auto-efficacité scolaire chez les filles l'année suivante, et ce, même en considérant leur sentiment d'auto-efficacité scolaire et leurs performances scolaires antérieures. Simultanément, le niveau d'auto-efficacité mesuré chez les adolescentes en secondaire I explique de manière significative une partie de la variance des stéréotypes de genre sexualisés en secondaire II. Ainsi, les analyses temporelles suggèrent l'existence d'une boucle de rétroaction positive, c'est-à-dire que les filles qui adhèrent aux stéréotypes de genres sexualisés observent, au fil du temps, un déclin de leur sentiment d'auto-efficacité scolaire et celui-ci contribue au changement d'orientation vers des objectifs non scolaires tel que prioriser leur apparence sexualisée pour leur réussite future (adhésion aux stéréotypes de genre sexualisés). L'auteure considère que bien que ce changement d'intérêt puisse être adaptatif pour maintenir une bonne estime de soi, il peut aussi être potentiellement néfaste pour leur réussite scolaire.

Dans l'étude de Davies et ses collègues (2002), les chercheurs et chercheuses explorent l'hypothèse que l'activation de stéréotypes basés sur le genre viendrait miner la performance et l'intérêt des femmes à l'égard des domaines associés aux sciences, aux technologies, à l'ingénierie et aux mathématiques (STIM), car l'activation de stéréotypes associés au genre susciterait, chez les femmes, la croyance que les hommes sont plus compétents dans ces domaines. Afin de mesurer cette hypothèse, l'auteur et ses collègues ont élaboré trois études auprès d'étudiantes de premier cycle à l'Université de Waterloo en Ontario. Des publicités stéréotypées et sexualisées (p. ex. une fille qui saute de joie sur son lit parce qu'elle a la chance d'essayer un nouveau produit contre l'acné) ont été utilisées lors des trois études pour susciter l'activation du stéréotype féminin mentionné. Dans la première étude, incluant 25 étudiantes inscrites à un cours de calcul, les analyses révèlent que celles exposées aux publicités sexistes ont obtenu de moins bons résultats que celles exposées aux publicités contre-stéréotypées (p. ex. une femme qui impressionne un homme avec ses connaissances en mécanique automobile) lors d'une épreuve mathématique subséquente incluant 12 questions tirées de l'*Advance Subject Graduate Record Examination* (GREs). Dans la seconde

étude, incluant 34 étudiantes, les analyses montrent que celles exposées aux publicités télévisées stéréotypées et sexualisées ont davantage évité les questions mathématiques au profit des questions liées aux langues lors d'un test subséquent qui incluait 24 questions liées aux langues et 24 questions mathématiques tirées du GREs que celles exposées aux publicités dites neutres (sans personnes humaines). Dans la troisième étude (32 étudiantes), celles exposées aux publicités stéréotypées ont manifesté moins d'intérêt que celles exposées aux publicités neutres pour les domaines universitaires et professionnels associés aux STIM et davantage d'intérêt pour les domaines associés aux communications et aux langues lors d'un sondage ultérieur incluant 12 programmes et vocations professionnelles divers pour lesquels les participantes devaient indiquer leur niveau d'intérêt selon une échelle de 1 (aucun intérêt) à 7 (grand intérêt). Enfin, dans une autre étude par Davies et ses collègues (2005), le visionnement de publicités stéréotypées et sexualisées chez les femmes a été associé à un désir plus faible d'agir à titre de leader dans une activité fictive subséquente alors que les chercheurs n'ont pas observé de différence significative chez celles qui ont visualisé les publicités neutres. Conformément à l'hypothèse de l'APA Task Force (2007) selon laquelle l'exposition à des images sexualisées des femmes pourrait amener les adolescentes à avoir des aspirations moins élevées et plus restreintes pour leur futur, ces études suggèrent que le visionnement de publicités stéréotypées et sexualisées pourrait entraîner des résultats plus faibles en mathématiques ainsi que des aspirations plus restreintes et stéréotypées chez les adolescentes.

1.8 Sommaire

En somme, les études recensées ici tendent à soutenir l'hypothèse que la sexualisation intériorisée et ses construits connexes sont associés négativement au rendement scolaire chez les adolescentes. Entre autres, le phénomène de la sexualisation semble augmenter les préoccupations liées à l'apparence et diminuer l'importance accordée au rendement scolaire. Aussi, les écrits abordés suggèrent que l'exposition à la sexualisation des femmes dans les médias réduit le sentiment d'auto-efficacité des adolescentes en mathématique. Encore, ils suggèrent que l'exposition aux médias stéréotypés et sexualisés diminue la performance des étudiantes universitaires en mathématique et entraîne des aspirations scolaires plus restreintes et stéréotypées. Ainsi, le phénomène de la sexualisation et le développement de la sexualisation intériorisée chez les adolescentes pourraient, en partie, expliquer les disparités qui existent entre les domaines d'études des jeunes femmes et des jeunes hommes. Le lien entre la sexualisation intériorisée et la réussite scolaire demeure néanmoins hypothétique chez les adolescentes. En effet, une seule étude a porté sur le rendement scolaire et celle-ci a eu recours à un échantillon de filles âgées de 11 ans en moyenne (McKenney et Bigler, 2016a). Les études de McKenney et Bigler (2016a, 2016b) montrent

par ailleurs une association positive entre l'âge et la sexualisation intériorisée, ce qui signifie que cette dernière tend à augmenter avec l'âge.

1.9 Objectifs et hypothèses

L'objectif de cet essai est de contribuer empiriquement au domaine de recherche portant sur la réussite scolaire des filles et au phénomène de la sexualisation en s'inspirant du modèle théorique proposé par Bigler et al. (2019). D'abord, nous testons l'association entre la sexualisation intériorisée et le rendement scolaire chez des adolescentes âgées de 14 à 17 ans. À cette étape, nous nous attardons à distinguer le rendement scolaire selon les matières, puisqu'il est possible que des résultats plus faibles dans des domaines typiquement associés aux compétences masculines soient observés. Puis, nos analyses portent sur la perception des adolescentes quant à l'importance qu'elles accordent aux notes et le niveau d'études qu'elles souhaitent atteindre. En accord avec le modèle de Bigler et al. (2019), nous posons comme hypothèse que les adolescentes qui ont un niveau de sexualisation intériorisée élevée auront un plus faible rendement scolaire, et peut-être plus particulièrement en mathématique. Aussi, nous posons comme hypothèse que les adolescentes qui ont un niveau de sexualisation intériorisée élevée accorderont moins d'importance aux résultats scolaires. Enfin, nous croyons qu'un score élevé à l'échelle de sexualisation intériorisée sera associé à des aspirations scolaires inférieures (p. ex. arrêter les études à la suite de l'obtention du diplôme d'étude secondaire).

CHAPITRE 2

MÉTHODES ET PROCÉDURES

2.1 Participants

Cet essai s'inscrit dans le cadre d'une étude subventionnée par le programme des Actions concertées du Fonds de recherche du Québec (FRQ) – secteur Société et culture. Cette étude est menée par Alexa Martin-Storey et collègues et se nomme « Victimisation verbale, relationnelle et indirecte chez les filles : une approche méthodologique mixte pour comprendre le rôle du « slut shaming », des comportements homophobes et du harcèlement sexuel ». Les données de ce projet ont été collectées à l'aide d'un questionnaire en ligne à l'automne 2021 auprès d'un échantillon d'adolescentes âgées de 14 à 17 ans du Québec. Le recrutement des participantes a été effectué par une firme externe, soit *CRC Research*, afin d'assurer la qualité et la plus grande représentativité possible de l'échantillon de convenance. Un total de 203 participantes a été recruté dans 14 régions du Québec (26,8 % âgées de 14 ans, 25,3 % de 15 ans, 25,8 % de 16 ans et 22,1 % de 17 ans). De ce nombre, 78,1 % fréquentent l'école publique et 20,5 % fréquentent l'école privée. La majorité est en secondaire III (27 %), IV (25,8%) ou V (29 %). Elles sont, pour la plupart, d'ascendance européenne (68%) ou africaine (14 %).

2.2 Instruments

2.2.1 Questionnaire portant sur le rendement et les aspirations scolaires

Le rendement scolaire et les aspirations scolaires ont été mesurés à l'aide de cinq questions tirées du Questionnaire en ligne au jeune (QELJ) de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ) (voir Annexe B) : la moyenne en mathématique, la moyenne en français et la moyenne scolaire globale rapportées pour l'année en cours, l'importance accordée aux bonnes notes et le niveau de scolarité qu'elles souhaitent atteindre. Pour chacune des moyennes, les participantes devaient sélectionner l'un des six intervalles en pourcentage allant de 1 (0-50%) à 6 (90% et plus) et elles devaient répondre à la question suivante : « Jusqu'à quel point est-ce important pour toi d'avoir de bonnes notes à l'école ? », à l'aide d'une échelle en quatre points allant de 0 (*pas important du tout*) à 3 (*très important*). Elles devaient ensuite répondre à la question : « Quel est le plus haut niveau de scolarité que tu désires atteindre ? » en sélectionnant une réponse parmi six choix de réponses : « J'arrête avant la fin de mes études », « Je terminerai mes études secondaires en formation générale (DES) », « Je terminerai mes études secondaires en formation professionnelle (DEP) », « Je terminerai mes études en formation technique au collégial (DEC) ».

», « Je ferai des études universitaires » et « Je ne sais pas, cela ne me dérange pas ». Cette dernière variable a été dichotomisée. La valeur de 1 a été attribuée à celles qui souhaitent poursuivre des études universitaires et la valeur de 0 à celles qui ne le souhaitent pas. Les variables à intervalles liées aux résultats scolaires ont été converties en variables continues allant de 1 à 6. La variable liée à l'importance accordée aux bonnes notes a été convertie en une échelle allant de 0 à 3.

2.2.2 Internalized sexual scale (traduit)

Afin d'évaluer le niveau de sexualisation intériorisée des participantes, celles-ci ont complété l'échelle *ISS* (McKenney et Bigler, 2010), traduite en français par l'équipe de recherche menée par Martin-Storey (2021) (voir Annexe A). L'équipe a choisi d'abolir la sous-échelle média, car les énoncés proposés n'existent pas au sein de notre culture québécoise. Par exemple, parmi les cinq énoncés proposés, deux font référence à des émissions de télévision pour lesquelles nous n'avons pas de version équivalente. Ainsi, pour cette sous-échelle, il leur était impossible de la traduire et d'y rester fidèles. Alors, le questionnaire utilisé pour cet essai comporte trente-cinq énoncés répartis en cinq sous-échelles : les vêtements, le corps, les pairs, la compromission et le pouvoir. Pour la sous-échelle des vêtements, on y présente la photo d'un vêtement, par exemple un sous-vêtement en dentelle et on demande aux participantes d'inscrire leur intérêt à porter le vêtement, sur une échelle d'appréciation allant de « Vraiment envie de porter cela » à « Vraiment pas envie de porter cela ». Cette sous-échelle de sept énoncés repose sur la théorie de la culture en évaluant le niveau auquel les filles ont intériorisé les messages sexualisés en ce qui concerne les vêtements et l'attrait sexuel qu'ils confèrent à la personne qui les porte. La sous-échelle du corps, composée de sept énoncés, évalue l'approbation de croyances sexuelles quant à leur corps et celui des autres en demandant aux participantes d'inscrire leur niveau d'accord suivant la lecture d'énoncés comme : « Si une femme a de petits seins, ce serait normal qu'elle veuille une chirurgie pour les rendre plus gros ». Cette sous-échelle fait référence à la théorie de l'objectification où les filles perçoivent leur corps comme un objet à évaluer et à modifier selon les standards de la culture pour plaire aux hommes. La sous-échelle des pairs évalue le niveau auquel les filles discutent et adhèrent à des activités sexualisées. Cette sous-échelle comprend six énoncés. Un exemple d'énoncé est : « Mes amies se donnent souvent des conseils pour être plus belles ». La sous-échelle de la compromission comporte huit énoncés et évalue l'adhésion à l'idée que les filles doivent être attirantes au détriment de leurs propres valeurs et désirs, par ex. : « Je déteste faire de l'exercice, mais j'en fais pareil pour avoir l'air plus belle pour les garçons ». La sous-échelle du pouvoir comprend sept énoncés qui évaluent la croyance chez les filles qu'être sexuellement attirante leur donne du pouvoir, en demandant par exemple : « J'ai voulu avoir l'air sexy pour être plus populaire ». Les sous-

échelles des pairs, de la compromission et du pouvoir reposent sur la théorie de l'apprentissage social et sur les stéréotypes de genre, où l'influence des pairs et de la culture affecte le développement de leur identité.

À l'exception des énoncés de la sous-échelle des vêtements, les participantes ont inscrit leur niveau d'accord avec les énoncés à l'aide d'une échelle de réponse *Likert* en cinq points allant de 0 (*fortement en désaccord*) à 4 (*fortement en accord*). Plus les participantes sont en accord avec les énoncés, plus le score des sous-échelles et le score global sont élevés. Un score global élevé signifie un niveau de sexualisation intériorisée élevé. L'échelle originale et non traduite a montré une bonne cohérence interne globale ($\alpha = 0,94$) et également pour chaque sous-échelle (alpha de Cronbach variant entre 0,76 et 0,87) (McKenney et Bigler, 2010; McKenney et Bigler, 2016b). De plus, le coefficient de corrélation obtenu ($r = 0,81$) entre deux passations à trois semaines d'intervalle montre une fiabilité test-retest satisfaisante (McKenney et Bigler, 2010). Enfin, l'outil a aussi montré une validité convergente et discriminante avec d'autres échelles mesurant des construits semblables et différents. Puisque l'outil utilisé a été traduit, la cohérence interne a été vérifiée pour l'échantillon utilisé dans cet essai. L'analyse de fidélité de l'échelle *ISS* (McKenney et Bigler, 2010), traduite en français par l'équipe de recherche menée par Martin-Storey (2021), montre un coefficient alpha de Cronbach élevé, soit de 0,94. Les coefficients des différentes sous-échelles sont également adéquats, soit de 0,75 pour la sous-échelle vêtements, 0,83 pour la sous-échelle corps, 0,84 pour la sous-échelle pairs, 0,85 pour la sous-échelle compromission et 0,93 pour la sous-échelle pouvoir. Bien que l'*Internalized Sexual Scale* de McKenney et Bigler (2010) est, à notre connaissance, la seule échelle permettant d'évaluer notre variable indépendante (sexualisation intériorisée), ses bonnes qualités psychométriques et le court temps nécessaire à la compléter ont aussi encouragé son utilisation. Les participantes étaient invitées à remplir le questionnaire seules, en ligne, et elles n'avaient pas de temps limite pour le compléter.

2.3 Variables de contrôle

En plus de mesurer le niveau de sexualisation intériorisée et les indicateurs de la réussite scolaire, plusieurs variables susceptibles de les influencer ont aussi été mesurées, notamment l'âge des participantes, leur ethnie et leur statut socioéconomique. Comme précédemment mentionné, l'âge a été inclus dans nos analyses en raison de son association positive préalablement observée sur la sexualisation intériorisée (McKenney et Bigler, 2016a; McKenney et Bigler, 2016b). Notre objectif initial était de valider ces résultats, puis de déterminer la variabilité de la réussite scolaire expliquée uniquement par la sexualisation

intériorisée, compte tenu de la possibilité que l'âge puisse également être associé avec cette dernière (Bigler et al., 2019). Les études qui s'intéressent à la sexualisation selon l'ethnie suggèrent des différences dans les stéréotypes attribués aux filles (Ringrose et al., 2019). En fait, une apparence sexualisée serait davantage perçue comme un indice de promiscuité sexuelle chez les filles d'ascendance africaine (Ringrose et al., 2019). Ce jugement négatif pourrait potentiellement influencer le niveau de sexualisation intériorisée des participantes. Par conséquent, l'ethnie a été ajoutée de manière exploratoire aux analyses et évaluée à l'aide de catégories dérivées de Statistique Canada. Les participantes ont été recodées en distinguant les personnes d'ascendance européenne (Blanche/Européenne: 68%), des personnes d'ascendance africaine (Noir/Canadienne d'origine africaine : 14%) et des autres groupes ethniques (toute autre catégorie que Blanche/Européenne ou Noir/Canadienne d'origine africaine : 18%). Un score global issu de huit questions inspirées du Family Affluent Scale (FAS-III), portant sur le statut socioéconomique des participantes, a été ajouté aux analyses. Les études empiriques suggèrent que le statut socioéconomique de la famille est associé positivement avec la réussite scolaire des étudiant.es (Sirin, 2005; Stull, 2013). Ainsi, cet ajout permet de vérifier si le niveau de sexualisation intériorisée est associé au-delà du statut socioéconomique rapporté par les participantes.

2.4 Procédures

CRC Research a contacté les parents d'adolescentes de leur bassin de recherche existant pour obtenir leur consentement, par courriel, à la participation de leurs filles dans le projet de recherche. Les participantes, qui ont également consenti à participer à la recherche, ont ensuite reçu, électroniquement, les instructions et les liens pour remplir les divers questionnaires sur Qualtrics. Qualtrics est un outil en ligne qui permet d'effectuer des enquêtes, des évaluations et d'autres activités de collecte de données. La collecte de données du projet de recherche dans lequel s'inscrit le présent essai comportait deux étapes. Une première, où les participantes remplissaient plusieurs questionnaires, incluant ceux utilisés dans le cadre du présent essai. Une deuxième, où par une méthode de journaux quotidiens, les participantes ont rapporté les expériences de victimisation vécues durant 10 jours. Ces journaux quotidiens ne seront pas utilisés dans le cadre du présent projet, mais expliquent la contribution de 125\$ que les participantes ont reçu. Le projet de recherche est approuvé par le comité d'éthique de l'Université de Sherbrooke. Quant au présent essai, il a été accepté par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE FSH) de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) le 12 septembre 2022.

CHAPITRE 3

ANALYSES

Ce projet d'essai doctoral a adopté un devis transversal de type corrélationnel prédictif selon la typologie de Fortin (2006). Les écrits scientifiques présentés dans cet essai suggèrent un lien existant entre la sexualisation et le rendement scolaire et nous avons cherché à estimer la force de ce lien. Ainsi, conformément au modèle théorique de Bigler et al. (2019), nous avons souhaité mesurer l'influence de la variable prédictive (la sexualisation intériorisée) sur le rendement scolaire. Toutefois, le cadre théorique présenté suggère une influence au-delà du rendement scolaire. Ainsi, nous avons aussi souhaité mesurer l'influence d'autres variables soumises à la variable prédictive, soit l'importance accordée aux notes et les aspirations scolaires. Le traitement et l'analyse des données ont été effectués à l'aide du logiciel SPSS Statistics, version 28.

3.1 Hypothèse 1

Hypothèse 1 : Un score élevé de sexualisation intériorisée sera associé à un plus faible rendement scolaire, surtout en mathématique.

Les études empiriques précédentes permettent de supposer qu'il y a une relation entre la sexualisation intériorisée et le rendement scolaire. Conséquemment, trois régressions multiples entre le score obtenu à l'échelle *Internalized Sexual Scale (ISS)* et la moyenne en français, la moyenne en mathématique et la moyenne générale ont été effectuées afin de déterminer si la sexualisation intériorisée est un prédicteur significatif de celles-ci. La méthode d'entrée hiérarchique a été privilégiée afin de préciser la variabilité expliquée uniquement par la sexualisation intériorisée. Les variables de contrôle, soit l'âge, l'ethnie et le statut socioéconomique, ont été insérées dans un premier bloc et la variable sexualisation intériorisée dans un deuxième. Dans un objectif exploratoire, des régressions multiples ont aussi été produites avec les sous-échelles (vêtements, corps, pairs, compromission et pouvoir) puisqu'il est possible que certaines d'entre elles permettent de mieux prédire la variabilité du rendement scolaire. Les variables de contrôle ont été insérées dans le premier bloc et les sous-échelles dans le second.

3.2 Hypothèse 2

Hypothèse 2 : Les adolescentes qui ont un niveau de sexualisation intériorisée élevé accorderont moins d'importance aux notes.

Une régression multiple entre le niveau de sexualisation intériorisée et l'importance accordée aux notes a été effectuée. La méthode d'entrée hiérarchique a été utilisée à nouveau. Les variables de contrôle, âge, ethnie et statut socioéconomique, ont été insérées dans le premier modèle et le niveau de sexualisation intériorisée dans le deuxième. Toujours à des fins exploratoires, une régression multiple a été effectuée entre les sous-échelles et l'importance accordée aux notes. Les variables de contrôles ont été insérées dans le premier bloc et les sous-échelles dans le second.

3.3 Hypothèse 3

Hypothèse 3 : Un score élevé à l'échelle de sexualisation intériorisée sera associé à des aspirations d'études inférieures.

Enfin, puisque la distribution du niveau d'étude souhaité n'est pas normale, une dichotomisation a été effectuée. Celle-ci a été exécutée en fonction de la distribution des réponses : les filles qui projettent faire des études universitaires ont été comparées à celles qui ne souhaitent pas aller au-delà d'un diplôme collégial. Suivant ce traitement de la variable, une régression logistique binaire hiérarchique a été effectuée. Les variables de contrôle ont été insérées dans le premier bloc et le niveau de sexualisation intériorisée dans le deuxième. Une régression logistique a aussi été produite entre les sous-échelles et le niveau d'étude souhaité. Encore, les variables de contrôles ont été insérées dans le premier bloc et les sous-échelles dans le second.

CHAPITRE 4

RÉSULTATS

4.1 Analyses descriptives

4.1.1 Normalité des distributions

Le tableau 4.1 présente les statistiques descriptives des variables à l'étude. Les distributions ont été considérées comme normales si la valeur du coefficient d'aplatissement se situait entre -2 et +2 et la valeur du coefficient d'asymétrie était inférieure à 3 (Chemingui et Ben Lallouna, 2013). Les distributions des échelles évaluant la sexualisation intériorisée, la moyenne en mathématique, la moyenne en français et la moyenne générale ainsi que l'importance que les filles accordent aux notes peuvent donc être considérées comme normales. Comme mentionné précédemment, le niveau d'études souhaité a été dichotomisé en raison de la distribution anormale des données. Cette dichotomisation permet de distinguer celles qui souhaitent aller à l'université ($n = 123$) de celles qui ne le souhaitent pas ($n = 35$).

4.1.2 Distribution des fréquences

La moyenne obtenue pour le score total de la mesure de sexualisation intériorisée est de 58,05 sur un score maximum possible de 140. Si l'on considère qu'une moyenne de 70 signifie que la majorité des participantes ne sont ni en accord ni en désaccord avec les énoncés proposés, une moyenne en dessous de ce seuil suggère que la majorité des participantes ne sont pas en accord avec les énoncés dans l'échelle. Ainsi, on peut penser que la majorité des participantes ont peu intériorisé le phénomène de la sexualisation. Toutefois, les scores moyens obtenus aux sous-échelles sont hétérogènes (voir tableau 4.1). En effet, la moyenne obtenue aux sous-échelles vêtements et pairs suggèrent que les participantes sont davantage « ni en accord ni en désaccord » qu'en désaccord comme elles le sont aux autres sous-échelles. En ce qui concerne les variables liées à la réussite scolaire, 54,3 % des participantes ont une moyenne de 80 % et plus en mathématiques. En français, 51,2 % ont une moyenne au-dessus de 80 % et la moitié des participantes rapportent une moyenne générale de 80 % et plus (50,3%). Pour la variable « importance accordée aux bonnes notes » le score moyen est de 2,26 (voir tableau 4.1), ce qui place la moyenne entre « important » et « très important ». Ce résultat montre donc qu'une forte proportion des participantes accordent de l'importance à leurs résultats scolaires, tandis que seulement 18,7 % y accordent peu ou pas d'importance. Enfin, concernant le niveau d'études souhaité, la grande majorité des participantes (78 %) expriment le désir de fréquenter l'université, soit 123 sur 158.

Tableau 4.1 Statistiques descriptives des variables à l'étude

	N	Min.	Max.	M	ÉT	Asymétrie		Aplatissement	
		Observé				Statistique	ES	Statistique	ES
SI totale	186	7	118	58,04	26,26	0,37	0,18	-0,64	0,36
SÉ vêtements	194	0	28	14,18	5,92	-0,19	0,18	-0,33	0,35
SÉ corps	194	0	26	11,49	6,35	0,34	0,18	-0,52	0,35
SÉ pairs	199	0	24	12,59	5,73	-0,11	0,17	-0,73	0,34
SÉ	198	0	28	9,46	6,97	0,67	0,17	-0,24	0,34
compromission									
SÉ pouvoir	195	0	26	9,93	7,82	0,58	0,17	-0,81	0,35
M français	175	1	6	4,38	1,23	-0,38	0,18	-0,61	0,37
M maths	175	1	6	4,42	1,49	-0,72	0,18	-0,39	0,37
M générale	173	1	6	4,44	1,10	-0,33	0,18	-0,42	0,37
Importance aux notes	174	0	3	2,26	0,78	-0,65	0,18	-0,61	0,37
Niveau d'étude souhaité (dicho)	158	0	1	-	-	-	-	-	-

Note. Aucune participante n'a obtenu le score « 0 » à l'ensemble des sous-échelles expliquant le minimum de 7 à l'échelle SI totale. SI = sexualisation intériorisée, Sé = sous-échelle, M = moyenne, Dicho = dichotomisé, université vs. autres, ES = erreur standard

4.1.3 Corrélations

L'analyse de corrélations de Pearson est présentée dans le tableau 4.2. Les variables liées à la sexualisation intériorisée et les variables de contrôle sont incluses.

Tableau 4.2 Corrélations de Pearson

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Ethnie	-	0,10	-0,05	-0,03	0,05	0,03	-0,14	-0,09	-0,05	-0,03	-0,06	-0,06	0,06	0,11
2. Âge	0,10	-	-0,03	0,24**	0,22**	0,25**	0,16*	0,14*	0,17*	0,14	0,06	0,07	0,02	-0,00
3. SSÉ	-0,05	-0,03	-	0,23**	0,13	0,23**	0,17*	0,24**	0,24**	0,20**	0,31**	0,34**	0,08	0,09
4. SI score total	-0,03	0,24**	0,23**	-	0,58**	0,87**	0,76**	0,85**	0,89**	0,25**	0,10	0,21**	0,13	0,01
5. SI s-é vêtements	0,05	0,22**	0,13	0,58**	-	0,40**	0,30**	0,35**	0,37**	0,04	-0,04	0,02	-0,01	0,05
6. SI s-é Corps	0,03	0,25**	0,23**	0,87**	0,40**	-	0,61**	0,69**	0,76**	0,23**	0,09	0,21**	0,16*	0,02
7. SI s-é Pairs	-0,14	0,16*	0,17*	0,76**	0,30**	0,61**	-	0,59**	0,59**	0,14	0,05	0,10	0,05	-0,11
8. SI s-é Compromission	-0,09	0,14*	0,24**	0,85**	0,35**	0,69**	0,59**	-	0,74**	0,28**	0,13	0,22**	0,11	0,04
9. SI s-é Pouvoir	-0,05	0,17*	0,24**	0,89**	0,37**	0,76**	0,59**	0,74**	-	0,33**	0,23**	0,31**	0,17*	0,06
10. M français	-0,03	0,14	0,20**	0,25**	0,04	0,23**	0,14	0,28**	0,33**	-	0,62**	0,78**	0,39**	0,21**
11. M maths	-0,06	0,06	0,31**	0,11	-0,04	0,09	0,05	0,13	0,23**	0,62**	-	0,78**	0,51**	0,37**
12. M générale	-0,06	0,07	0,34**	0,21**	0,02	0,21**	0,10	0,22**	0,31**	0,78**	0,78**	-	0,44**	0,35**
13. Importance accordée aux notes	0,06	0,02	0,08	0,13	-0,01	0,16*	0,05	0,11	0,17*	0,39**	0,51**	0,44**	-	0,44**
14. Niveau d'étude souhaité dichotomisé	0,11	-0,00	0,09	0,01	0,05	0,02	-0,11	0,04	0,06	0,21**	0,37**	0,35**	0,44**	-

Note. M = moyenne, Dichotomisé = université vs. autres, SI = sexualisation intériorisée, s-é = sous-échelle, SSÉ = statut socioéconomique. * = La corrélation est significative à un seuil de $p < 0,05$ (bilatéral). ** = La corrélation est significative à un seuil de $p < 0,01$ (bilatéral).

Les analyses de corrélation permettent de constater que le statut socioéconomique (SSÉ) est lié de manière positive et significative avec les moyennes scolaires rapportées alors qu'il ne l'est pas avec les autres indicateurs de la réussite scolaire, c'est-à-dire l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude souhaité. Le SSÉ est également significativement et positivement associé à l'échelle totale, ainsi qu'aux sous-échelles corps, pairs, compromission et pouvoir de la sexualisation intériorisée. De plus, comme l'avait suggéré McKenney et Bigler (2016a, 2016b), la sexualisation intériorisée semble augmenter avec l'âge.

Quant aux corrélations impliquant l'échelle totale de la sexualisation intériorisée, de faibles corrélations positives et significatives ont été mesurées avec la moyenne en français et la moyenne générale. De faibles corrélations positives et significatives ont été observées entre les sous-échelles corps, compromission, pouvoir et la moyenne en français ainsi que la moyenne générale. De plus, une faible corrélation positive et significative est constatée entre la sous-échelle pouvoir et la moyenne en mathématique. Il y a aussi un faible lien positif et significatif entre les sous-échelles corps et pouvoir et l'importance accordée aux notes.

4.2 Régressions

Pour les analyses de régressions multiples, seules les variables ayant une corrélation significative avec les variables dépendantes ont été retenues. Ainsi, les variables de contrôle de l'âge et de l'ethnie n'ont pas été retenues pour les modèles de régression. De plus, puisque la variable dépendante « niveau d'étude souhaité » n'était pas significativement corrélée avec les variables indépendantes de l'étude, aucune analyse de régression n'a été effectuée.

Deux modèles de régression ont été analysés. Le premier inclut le SSÉ et le score total de la mesure de la sexualisation intériorisée. Le second inclut le SSÉ comme variable de contrôle et les sous-échelles corps, compromission et pouvoir de la mesure de la sexualisation intériorisée. La présence de multicolinéarité entre divers prédicteurs pouvant être un enjeu dans les analyses statistiques, une évaluation de la colinéarité des trois sous-échelles de sexualisation intériorisée a été réalisée. Les facteurs d'inflation de la variance se sont élevés entre 2,627 et 3,197, ce qui indique une multicolinéarité relativement faible (O'Brien, 2007) et qui rend possible la considération des trois sous-échelles dans une même analyse.

Tableau 4.3 Résultats des analyses de régressions multiples

	M en français				M en mathématique				M générale				Importance			
	B	ES	β	p	B	E.S	β	p	B	E.S	β	p	B	E.S	β	p
Modèle 1																
SSÉ	0,24	0,09	0,21	0,008	...	...	...	...	0,31	0,08	0,31	<0,001	...	...	...	...
SI score total	0,01	0,00	0,23	0,005	...	...	...	...	0,01	0,00	0,14	0,06	...	...	...	...
Modèle 2																
SSÉ	0,13	0,09	0,11	0,14	0,36	0,10	0,27	<0,001	0,28	0,08	0,28	<0,001	...	...	...	...
SI s-é corps	-0,01	0,02	-0,08	0,55	...	...	...	...	-0,01	0,02	-0,06	0,65	0,01	0,02	0,05	0,67
SI s-é compromission	0,01	0,02	0,08	0,50	...	...	...	...	-0,01	0,02	-0,05	0,66	...	...	...	...
SI s-é pouvoir	0,05	0,02	0,31	0,02	0,03	0,01	0,17	0,03	0,04	0,02	0,33	0,01	0,01	0,01	0,13	0,30

Note. [...] = pas de corrélation significative lors des analyses précédentes et exclues des analyses de régression, s-é = sous-échelle, M = moyenne, SI = sexualisation intériorisée, SSÉ = statut socioéconomique

Avant de rapporter les résultats des analyses de régression sur les variables dépendantes, l'effet de la variable de contrôle est examiné. Le SSÉ est associé de manière significative et positive avec la moyenne en mathématique et la moyenne générale. Cela signifie que plus le niveau socioéconomique de la famille d'où provient la jeune fille est aisé, plus les moyennes scolaires de celle-ci sont élevées.

4.2.1 Moyenne en français

L'analyse de régression multinomiale du modèle 1 montre que le niveau de sexualisation intériorisée (score total) est associé de manière significative à la moyenne en français. Ainsi, plus le niveau de sexualisation intériorisée augmente, plus la moyenne en français augmente. Dans le modèle 2, seule la sous-échelle pouvoir est liée de manière positive et significative à la moyenne en français. Ainsi, plus les participantes croient qu'être sexuellement attirante leur donne du pouvoir, plus leur moyenne en français est à la hausse.

4.2.2 Moyenne en mathématique

Quant à la moyenne en mathématique, seul le deuxième modèle a été testé, puisque le score total de la sexualisation intériorisée n'était pas corrélé à cette variable dépendante. Les résultats de la régression montrent que la sous-échelle pouvoir est associée positivement et significativement à la moyenne en mathématique. C'est donc dire que plus les filles utilisent leur apparence pour attirer l'attention, plus leur moyenne en mathématique est élevée.

4.2.3 Moyenne générale

L'analyse de régression multiple du modèle 1 montre que le niveau de sexualisation intériorisée (score total) n'est pas associé de manière significative à la moyenne générale. Dans le modèle 2, la sous-échelle pouvoir, comme pour la moyenne en français, est liée de manière positive et significative à la moyenne générale rapportée chez les participantes. Ainsi, vouloir « avoir l'air sexy » pour être populaire est lié à une moyenne générale plus élevée.

4.2.4 Importance accordée aux bonnes notes

Seul le modèle de régression avec les sous-échelles de la sexualisation intériorisée a été testé pour cette variable dépendante, considérant qu'elle n'était pas corrélée avec le score total de la sexualisation intériorisée. Les résultats obtenus dans ce modèle suggèrent que les sous-échelles pouvoir et corps ne

sont pas associées de manière significative à l'importance accordée aux bonnes notes. Ainsi, l'approbation de croyances sexuelles quant à son corps et le pouvoir ne semble pas être liée à l'importance qu'accordent les filles à leurs notes.

CHAPITRE 5

DISCUSSION

5.1 Sommaire des résultats

La sexualisation encourage l'idée que l'attrait sexuel est un aspect important de l'identité des filles et renforce les stéréotypes de genre relatifs aux rôles et à la valeur des femmes dans la société (APA Task Force, 2007; Santoniccolo et al., 2023). Ainsi, la présente étude s'est intéressée à la relation entre la sexualisation et la réussite scolaire des adolescentes. Contrairement aux hypothèses, les analyses de régression suggèrent que plus les adolescentes intègrent le phénomène de la sexualisation (score total de la sexualisation intériorisée), plus leurs résultats en français sont élevés. Quant aux analyses exploratoires effectuées avec les sous-échelles de la sexualisation intériorisée, elles indiquent que plus les adolescentes associent l'attrait sexuel au pouvoir, c'est-à-dire à un gain d'attention et de popularité, meilleur est leur rendement scolaire (en français, en mathématique et en général). Aucune autre sous-échelle n'était liée au rendement scolaire. L'absence de liens significatifs entre le niveau de sexualisation intériorisée et l'importance accordée aux notes ainsi que le niveau d'étude souhaité laisse entendre que le phénomène de la sexualisation n'est pas associé à l'engagement scolaire des adolescentes.

5.2 Interprétation des résultats

5.2.1 L'association entre la sexualisation intériorisée (score total) et le rendement scolaire

D'abord, cette étude visait à déterminer le lien entre la sexualisation intériorisée et la performance scolaire des adolescentes. Les écrits suggèrent que la sexualisation intériorisée serait associée à une diminution du temps et de l'intérêt accordés aux études, entraînant une baisse des résultats scolaires (Brown, 2019; McKenney et Bigler, 2016a). En outre, les travaux de recherche antérieurs indiquent que le phénomène de la sexualisation suscite chez les femmes l'activation du stéréotype de genre qui sous-entend la supériorité des hommes dans les domaines liés à la science, à la technologie, à l'ingénierie et aux mathématiques (STIM) (Davies et al., 2002). L'éveil de ce stéréotype de genre serait associé à l'augmentation de l'anxiété et la perte de motivation dans ces domaines, ce qui à son tour conduirait à une baisse de leurs performances en mathématique (Davies et al., 2002; Fredrickson et al., 1998).

Cela dit, les résultats obtenus dans la présente étude révèlent que, contrairement à l'hypothèse formulée, la sexualisation intériorisée ne diminue pas le rendement scolaire des adolescentes. Au contraire, plus

elles intériorisent l'idée que l'attrait sexuel est un aspect important de leur identité, plus leurs notes en français s'améliorent. Quant à leurs notes en mathématique, l'analyse des données montre une absence d'association significative avec la sexualisation intériorisée. Ainsi, les données recueillies vont à l'encontre des recherches empiriques présentées.

En revanche, elles renforcent la notion selon laquelle la sexualisation pourrait entraîner l'activation de stéréotypes de genre. Dans l'étude de Davies et al. (2002), les jeunes femmes exposées à des publicités stéréotypées et sexualisées ont évité les questions en mathématique au profit de celles associées aux langues. Elles ont également manifesté davantage d'intérêt pour les domaines universitaires et professionnels associés aux communications et aux langues que ceux reliés aux STIM. Par conséquent, il est plausible de supposer que plus le niveau de sexualisation intériorisée augmente, plus les adolescentes adhèrent à la croyance qu'elles ont des compétences supérieures en français qu'en mathématique. Ainsi, l'adhésion à ce stéréotype sexuel viendrait renforcer leur sentiment d'auto-efficacité en français et exercerait une influence positive sur leur performance dans cette matière. De ce fait, l'adhésion à ce stéréotype sexuel pourrait conduire les adolescentes à avoir des aspirations de carrière plus stéréotypées ou restreintes. Les travaux de Starr et Simpkins (2021) montrent que de souscrire à la croyance que les garçons sont meilleurs que les filles en mathématique influence à la baisse le nombre de cours suivis dans cette matière par les adolescentes et affecte négativement leur volonté d'entreprendre une carrière en STIM. L'ensemble des résultats présentés tend à suggérer que la sexualisation intériorisée pourrait exercer une influence sur les disparités dans les domaines d'études en perpétuant l'adhésion aux stéréotypes de genres. Toutefois, plus d'études sur l'association entre la sexualisation intériorisée et les aspirations de carrière sont nécessaires.

5.2.2 L'association entre la sous-échelle « pouvoir » et le rendement scolaire

Cette recherche a également exploré l'impact des sous-échelles de la sexualisation intériorisée sur le rendement scolaire et seule la sous-échelle « pouvoir » (associée aux stéréotypes de genres sexualisés) a influencé positivement les performances scolaires dans toutes les matières évaluées. En d'autres mots, plus les participantes à la présente étude souscrivent à l'idée que leur attrait sexuel peut accroître leur pouvoir, notamment parce qu'il est associé à un gain d'attention et de popularité, plus leurs résultats scolaires sont élevés. Ces données sont étonnantes, puisque les écrits actuels suggèrent plutôt un rendement scolaire plus faible chez les filles qui croient que leur statut et leur succès peuvent être améliorés grâce à leur apparence sexualisée (Bigler et al., 2019, Brown, 2019; McKenney et Bigler, 2016a).

Bien qu'une apparence sexualisée chez les filles puisse être associée à une plus grande popularité (Lamb et al., 2016; Stone et al., 2015), elle peut aussi être utilisée pour évaluer leurs compétences. À cet égard, les études montrent que les filles sexualisées sont jugées comme moins intelligentes et moins compétentes (Graff et al., 2012; Naezer, 2020; Stone et al., 2015). De plus, une apparence sexualisée serait liée à la promiscuité sexuelle, un aspect jugé négatif pour les femmes (De Wilde et al., 2021; Naezer, 2020). Ainsi, une hypothèse plausible des présents résultats est que les adolescentes qui recourent à leur attrait sexuel pour augmenter leur statut social font également usage de leurs performances scolaires pour éviter d'être jugées négativement par leurs pairs. Cette hypothèse est appuyée par l'étude de Johnson et Gurung (2011) où des étudiantes universitaires américaines ont été invitées à évaluer d'autres étudiantes habillées de manière séduisante (jupes courtes, décolletées, talons) dans trois contextes différents (contrôle [mur blanc], à la piscine avec un trophée et devant un tableau blanc avec des formules mathématiques). Les étudiantes participantes ont évalué celles qui affichaient leurs aptitudes comme étant plus compétentes que celles dans le contexte de contrôle. De plus, la compétence perçue a permis de réduire l'objectification sexuelle par les autres (Johnson et Gurung, 2011).

Ainsi, il est possible que plus les filles adhèrent à la croyance que l'attrait sexuel est associé au pouvoir et à la popularité, plus leur rendement scolaire augmente, car sans l'aspect de la compétence, elles se mettraient potentiellement à risque d'être victimes du stéréotype suggérant qu'elles se préoccupent davantage de leur apparence et de l'attention des garçons que de leurs études.

5.2.3 L'association entre l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude souhaité

Enfin, cette recherche s'est intéressée au lien entre la sexualisation intériorisée et l'engagement scolaire, spécifiquement l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude souhaité. L'hypothèse première était que les adolescentes qui avaient un haut niveau de sexualisation intériorisée accorderaient moins d'importance aux notes et auraient des aspirations d'études moindres. Toutefois, les données recueillies indiquent qu'il n'y a pas de lien significatif entre la sexualisation intériorisée et l'importance attribuée aux notes et le niveau d'étude souhaité. L'engagement scolaire chez les adolescentes semble alors présent et maintenu, et ce, peu importe le niveau d'adhésion au phénomène de la sexualisation. À cet effet, il serait pertinent de vérifier le niveau de sexualisation intériorisée et la réussite scolaire dans un échantillon dont le rendement et l'engagement scolaire sont plus hétérogènes, car le modèle de Bigler et al. (2019) (voir figure 1.1) suggère l'existence d'une influence bidirectionnelle entre la sexualisation intériorisée et la réussite scolaire. Dans le cadre de la présente étude, la majorité des participantes sont engagées et

obtiennent de bonnes notes. Ainsi, l'homogénéité de l'échantillon n'a pas permis d'évaluer si, tel que proposé dans ce modèle, un faible rendement scolaire viendrait augmenter l'importance qu'elles accordent à leur attrait sexuel et par conséquent diminuer l'importance accordée aux notes et le niveau d'étude qu'elles souhaitent atteindre.

5.3 Implications des résultats

Les résultats de la présente étude questionnent le modèle de Bigler et al. (2019) et sont contraires aux écrits antérieurs qui suggèrent que la sexualisation intériorisée diminue la réussite scolaire des filles. En effet, les résultats de la recherche suggèrent que les adolescentes semblent souhaiter à la fois être attirantes et compétentes. Cette recherche va donc à l'encontre de l'idée que la sexualisation au sein de la culture mène les filles et adolescentes à valoriser leur attrait sexuel au-dessus de tout autre aspect chez elles. D'ailleurs, elle suggère que, même si elles reconnaissent l'importance de l'attrait sexuel pour augmenter leur succès et leur statut social, elles admettent également l'importance d'obtenir de bonnes notes. Selon une perspective féministe, les données obtenues seraient représentatives du mouvement post-féminisme qui veut que la réussite future des filles ne soit plus influencée par le sexisme et dépende plutôt du succès individuel de chacune (McRobbie, 2004). Leur succès serait alors tributaire à la fois de leur attrait sexuel et de leurs exploits scolaires et économiques (McRobbie, 2007).

Le mouvement post-féministe pourrait également expliquer le faible niveau de sexualisation intériorisée chez nos participantes. Il soutient qu'il y a eu un changement de perception de la sexualisation chez les filles au cours de la dernière décennie, notamment depuis l'arrivée d'*Instagram*, un réseau social en ligne basé sur le partage de photos et de vidéos (Bussy-Socrate et Sokolova, 2024). La sexualisation chez les filles ne serait dorénavant plus quelque chose d'imposé, mais de volontaire. Ainsi, elle serait un nouveau moyen par lequel les jeunes femmes peuvent exprimer leur confiance en leur sexualité comme un signe d'émancipation et de libération (Bussy-Socrate et Sokolova, 2024; McRobbie, 2004). À cet effet, des études qualitatives auprès d'adolescentes montrent qu'assumer son attrait sexuel et ne pas essayer de le cacher serait un comportement d'« *empowerment* » qui montre qu'elles sont libres d'agir et qu'elles sont indépendantes du jugement des autres (Lamb et al., 2016; Ringrose et al., 2019). Dès lors, il semble que la sexualisation qui n'est pas imposée n'est pas considérée comme problématique chez les adolescentes, de même qu'elle serait estimée comme souhaitable puisqu'elle permettrait d'augmenter son estime personnelle (Neazer, 2020; Ringrose et al., 2019). On peut alors se demander si la sexualisation et la sexualisation intériorisée telle que définie par l'APA Task Force (2007) et McKenney (2010) existent

toujours. Il est également possible que la sexualisation intériorisée soit simplement masquée. En effet, bien que les adolescentes se sentent libres d'adopter ou non une apparence sexualisée, l'adoption d'une telle apparence renforce encore l'idée que l'apparence et l'attrait sont des aspects importants de l'identité des femmes. Ainsi, la sexualisation, qu'elle soit imposée ou non, a le potentiel de maintenir les stéréotypes de genre et les inégalités (p. ex. qu'un meilleur revenu soit attribué aux personnes ayant une plus belle apparence physique; Judge et al. 2009). Bref, la distinction entre l'imposition et le choix d'une apparence sexualisée gagnerait à être explorée afin de mieux comprendre la sexualisation intériorisée chez les adolescentes et ses répercussions sur leur développement.

5.4 Limites

Les résultats de cette étude comportent certaines limites qui doivent être soulignées. D'abord, l'échantillon de convenance de cette étude affecte la généralisation des résultats puisque les participantes ont été sélectionnées sur une base volontaire et non de manière aléatoire (Kazadin, 2021). Ainsi, il est possible que les caractéristiques de l'échantillon (la forte majorité a un bon rendement scolaire, accorde de l'importance à leurs notes, souhaite aller à l'université et a un faible niveau de sexualisation intériorisée) diffèrent de la population générale. Toutefois, sans comparaison des résultats de cette étude avec ceux d'une étude produite dans un autre échantillon, il est impossible de savoir si l'échantillon utilisé nuit à la validité externe de l'étude. Encore, une limite importante de cette recherche est que seulement un questionnaire pour mesurer le niveau de sexualisation intériorisée chez les participantes a été utilisé. Conséquemment, les données obtenues sont restreintes à cette mesure, ce qui diminue, à nouveau, la généralisation des résultats de cette étude (Kazadin, 2021). De plus, l'ISS (McKenney et Bigler, 2010) laisse sous-entendre que la sexualisation est imposée et par conséquent, ne tient pas compte de la culture du post-féminisme mentionnée. D'ailleurs, lorsqu'on s'attarde aux énoncés de l'ISS, la grande majorité des participantes ne sont pas en accord avec ceux qui laissent entendre qu'elles doivent adopter des comportements sexualisés pour attirer l'attention des garçons (p. ex. « Si une fille a de gros seins, elle devrait porter des vêtements qui les mettent en valeur »). En revanche, 42 % des participantes sont en accord avec l'énoncé « J'aime porter des vêtements qui me rendent sexy », appuyant l'idée que la sexualisation telle que définie par l'APA Task Force (2007) n'est peut-être plus d'actualité. Or, il devient difficile d'interpréter le niveau de sexualisation intériorisée réelle des participantes. Enfin, les résultats obtenus doivent être interprétés avec prudence, puisque même s'ils sont significatifs, le niveau de sexualisation intériorisée chez les participantes demeure très faible et les liens entre les variables, modestes.

Malgré ces limites, ce projet est le premier à évaluer le niveau de sexualisation intériorisée chez des adolescentes ayant plus de 13 ans et le premier à examiner ses effets au-delà du rendement scolaire en s'intéressant à l'importance qu'elles accordent aux notes et le niveau d'études qu'elles souhaitent atteindre. De plus, les résultats inattendus de cette étude montrent la pertinence de s'interroger davantage sur ce phénomène et revoir son effet sur la réussite scolaire des adolescentes.

5.5 Recommandations

À la lumière des résultats, plus de recherches sur la sexualisation intériorisée et la réussite scolaire chez les adolescentes sont nécessaires afin de valider ou d'infirmer les résultats obtenus. Également, l'élaboration d'un questionnaire qui soutiendrait à la fois l'idée que la sexualisation est un aspect important et une source d'« *empowerment* » permettrait d'obtenir un portrait plus juste de la sexualisation actuelle en tenant compte de l'idée que la sexualisation peut être un construit féministe (Bussy-Socrate et Sokolova, 2024). Ainsi, la création d'un nouveau questionnaire qui tient compte du post-féminisme et de son influence sur le phénomène de la sexualisation est fortement conseillée. Également, McRobbie (2008) soutient que les femmes visent à atteindre la perfection dans toutes les sphères de leur vie, notamment dans la gestion des attentes à l'égard de leur apparence. À titre d'exemple, celles-ci exercent une surveillance soutenue de leur corps et adhèrent aux technologies correctives pour obtenir une esthétique post-féministe, c'est-à-dire une esthétique qui nécessite par défaut un travail d'embellissement et de perfection à l'aide de régimes ou de rituels de soins. Il est donc recommandé d'ajouter aux recherches futures des échelles qui permettent d'évaluer la santé mentale des filles, puisque l'atteinte de perfection dans plusieurs domaines notamment, celui de l'attrait sexuel et de la réussite scolaire (Pomerantz et Raby, 2017), pourrait avoir des répercussions négatives sur leur bien-être. Enfin, l'ajout des questions spécifiques associées aux domaines d'étude lors de projets de recherche permettrait de valider avec une plus grande confiance l'hypothèse que la sexualisation exerce une influence sur les disparités dans les domaines d'études.

Sur le plan clinique, l'intégration d'interventions permettant aux adolescentes de développer un jugement critique à l'égard de la sexualisation au sein de la culture et des médias est conseillée afin de réduire l'adhésion aux stéréotypes sexuels qui suggèrent que leur image corporelle et leur attrait sexuel sont des aspects importants de leur identité. Il est aussi recommandé de sensibiliser les intervenant.es à l'existence potentielle d'une « double tâche » chez les adolescentes, puisque leur succès semble à la fois dépendre de leur attrait sexuel et de leur rendement scolaire. En effet, le temps et les efforts nécessaires pour réussir

dans plusieurs domaines pourraient augmenter le niveau de stress chez les adolescentes et conduire, si ce n'est pas abordé, à des difficultés liées à l'anxiété, notamment à l'anxiété de performance (Pomerantz et Raby, 2017).

CONCLUSION

En guise de conclusion, des disparités dans les domaines d'études persistent et maintiennent l'écart salarial entre les sexes (Pelletier et al., 2019), et ce, malgré le fait que les filles réussissent mieux que les garçons à l'école (O'Dea et al., 2018). Ainsi, l'objectif de cet essai était de contribuer empiriquement au domaine de recherche portant sur la réussite scolaire des filles et sur la sexualisation. Les résultats sont cohérents avec l'hypothèse qui indique que la sexualisation renforce les stéréotypes de genre, en particulier celui qui insinue qu'elles excellent davantage en français qu'en mathématique comparativement aux garçons. En effet, les résultats montrent que plus le niveau de sexualisation intériorisée augmente, plus la moyenne en français augmente. Toutefois, d'autres recherches incluant des variables associées aux domaines d'études seraient nécessaires pour appuyer cette hypothèse.

Par ailleurs, les résultats obtenus suggèrent que l'attrait sexuel associé au pouvoir et à la popularité influence positivement la performance scolaire des adolescentes et conséquemment, remet en cause les écrits scientifiques existants. Ainsi, des recherches futures qui répliquent ces résultats sont nécessaires afin d'appuyer l'hypothèse que la compétence associée à l'attrait sexuel permettrait aux adolescentes d'éviter le jugement négatif des pairs. Ces résultats devraient également être approfondis par l'inclusion d'une mesure sensible au post-féminisme.

Enfin, cet essai a permis de soulever de nouvelles hypothèses quant au phénomène de la sexualisation et son effet sur la réussite scolaire des adolescentes. En montrant que la sexualisation intériorisée n'influence pas négativement le rendement et n'a pas d'impact sur l'importance accordée aux notes ni sur le niveau d'études souhaité, les résultats soulignent l'importance de poursuivre les recherches sur la sexualisation intériorisée et de revoir la théorie entourant la sexualisation des filles. Malgré tout, l'ensemble des pistes de discussion soulevées montre que la sexualisation intériorisée influence le bien-être des adolescentes (Bigler et al., 2019). Par conséquent, il est essentiel que le phénomène de la sexualisation soit pris en compte lorsqu'on s'intéresse à leur développement et à leur réussite.

ANNEXE A
INTERNALIZED SEXUAL SCALE (TRADUIT)

Référence : McKenney, S. J. et Bigler, R. S. (2016). Internalized sexualization and its relation to sexualized appearance, body surveillance, and body shame among early adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 36(2), 171-197.

McKenney, S. J. et Bigler, R. S. (2016). High heels, low grades: Internalized sexualization and academic orientation among adolescent girls. *Journal of Research on Adolescence*, 26(1), 30-36.

Réponds à chacun des énoncés.

1. Vêtements	Vraiment pas envie de porter cela	Pas envie de porter cela	Neutre	Envie de porter cela	Vraiment envie de porter cela
À quel point voudrais-tu porter ces shorts ? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
À quel point voudrais-tu porter ce soutien-gorge? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
À quel point voudrais-tu porter ce t-shirt? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

À quel point voudrais-tu porter ce sous-vêtement? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
À quel point voudrais-tu porter ce maillot de bain? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
À quel point voudrais-tu porter cette camisole (ou haut sans manches) ? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
À quel point voudrais-tu porter ces chaussures? 	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
2. Corps	Fortement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Fortement en accord
Si une femme a de petits seins, ce serait normal qu'elle veuille une chirurgie pour les rendre plus gros.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je crois que porter du maquillage peut améliorer l'apparence d'une fille.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
C'est important pour moi d'être sexy tous les jours.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
L'apparence d'une fille est l'une des choses les plus importantes à son sujet.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
J'aime porter des vêtements qui me rendent sexy.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

Si une fille a de gros seins, elle devrait porter des vêtements qui les mettent en valeur.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Si je pouvais, j'aurais une chirurgie pour améliorer l'apparence de mon corps.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
3. Pairs	Fortement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Fortement en accord
Mes amies sont folles des garçons.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Mes ami.es parlent souvent des garçons et des filles qui s'aiment dans notre classe.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Mes ami.es disent parfois des choses méchantes à propos des filles qu'elles ne trouvent pas attirantes.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Mes ami.es se donnent des conseils pour être plus belles.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Mes ami.es parlent souvent de l'apparence des autres filles de la classe.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
Mes amies se donnent souvent des conseils sur comment se faire un copain (<i>chum</i>).	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
4. Compromission	Fortement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Fortement en accord
J'embrasserais un garçon qui est beau et populaire même si je ne l'aime pas tant que ça.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○
J'ai fait un régime ou une diète (ou considérerais le faire) pour que les garçons me trouvent sexy.	⁰ ○	¹ ○	² ○	³ ○	⁴ ○

Je passerais du temps avec un garçon que je n'aime pas s'il était vraiment populaire.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je me réveille tôt pour me maquiller, même si je préférerais dormir plus longtemps.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Si un garçon me disait qu'il aime mes cheveux d'une certaine façon, je les changerais pour lui.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je porterais un t-shirt que mes ami.es trouvent sexy, même si je n'aime pas la façon dont il découvre mon corps	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je déteste faire de l'exercice, mais j'en fais pareil pour avoir l'air plus belle pour les garçons.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
J'ai dépensé mon argent de poche sur du maquillage et des vêtements au lieu d'autres choses que je voulais.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
4. Pouvoir	Fortement en désaccord	En désaccord	Ni en accord ni en désaccord	En accord	Fortement en accord
J'ai voulu avoir l'air sexy pour être populaire.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je peux faire faire aux garçons ce que je veux quand je flirte avec eux.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
La meilleure façon qu'un garçon t'aime est d'avoir l'air sexy.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Je peux faire faire aux garçons ce que je veux quand j'ai l'air sexy.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
La meilleure façon de faire en sorte qu'un garçon t'aime est de flirter avec lui.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
Il peut être bien d'avoir de gros seins afin de faire faire ce que tu veux aux garçons.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐
J'ai utilisé mon apparence pour attirer l'attention des gens.	0 ☐	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐

ANNEXE B
QUESTIONNAIRE EN LIGNE AU JEUNE (QELJ)

Référence: Questionnaire en ligne au jeune (QELJ) https://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/informations_chercheurs/outils_collecte/outils_collecte_an.html
À quel niveau scolaire es-tu inscrit.e durant l'année scolaire en cours? Secondaire I Secondaire II Secondaire III Secondaire IV Secondaire V Je ne vais plus à l'école Autre (précise) : _____
Je fréquente actuellement Une école publique Une école privée Je ne sais pas
Dans ton dernier relevé de notes, quelles sont tes notes (ta moyenne) : En français i. 0-50% ii. 50-60% iii. 60-70% iv. 70-80% v. 80%-90% vi. 90% et plus En mathématiques i. 0-50% ii. 50-60% iii. 60-70% iv. 70-80% v. 80%-90% vi. 90% et plus

Dans l'ensemble des matières (moyenne générale) i. 0-50% ii. 50-60% iii. 60-70% iv. 70-80% v. 80%-90% vi. 90% et plus
Jusqu'à quel point est-ce important <u>pour toi</u> d'avoir de bonnes notes à l'école ? Pas important du tout Assez important Important Très important
Quel est le plus haut niveau de scolarité que tu désires atteindre ? J'arrêterai avant la fin de mes études secondaires Je terminerai mes études secondaires en formation générale (DES) Je terminerai mes études secondaires en formation professionnelle (DEP) Je terminerai mes études en formation technique au collégial (DEC) Je ferai des études universitaires Je ne sais pas, cela ne me dérange pas

RÉFÉRENCES

- American Psychological Association, Task Force on the Sexualization of Girls. (2007). *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*. <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report-full.pdf>
- Bandura, A. (1999). *Social cognitive theory of personality*. Handbook of personality/Guilford Publications.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. et Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*, 72(1), 187–206. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00273>
- Bigler, R. S., Tomasetto, C. et McKenney, S. (2019). Sexualization and youth: Concepts, theories, and models. *International Journal of Behavioral Development*, 43(6), 530-540. <https://doi.org/10.1177%2F0165025419870611>
- Bouchard, P. et St-Amant, J-C. (1996). *Garçons et filles : stéréotypes et réussite scolaire*. Éditions du remue-ménage.
- Brown, C. S. (2019). Sexualized gender stereotypes predict girls' academic self-efficacy and motivation across middle school. *International Journal of Behavioral Development*, 43(6), 523-529. <https://doi.org/10.1177%2F0165025419862361>
- Bussy-Socrate, H., & Sokolova, K. (2024). Sociomaterial influence on social media: Exploring sexualised practices of influencers on Instagram. *Information Technology & People*, 37(1), 308–327. <https://doi.org/10.1108/ITP-03-2022-0215>
- Chemingui, H. et Ben Lallouna, H. (2013). Resistance, motivations, trust and intention to use mobile financial services. *International Journal of Bank Marketing*, 31(7), 574-592. <https://doi.org/10.1108/IJBM-12-2012-0124>
- Cheryan, S., Ziegler, S. A., Jiang, L. et Montoya, A. K. (2017). Why are some stem fields more gender balanced than others? *Psychological Bulletin*, 143(1), 1–35. <https://doi.org/10.1037/bul0000052>
- Choate, L. et Curry, J. R. (2009). Addressing the sexualization of girls through comprehensive programs, advocacy, and systemic change: Implications for professional school counselors. *Professional School Counseling*, 12(3), 213–222. <http://www.jstor.org/stable/42732779>
- Choukas-Bradley, S., Roberts, S. R., Maheux, A. J., & Nesi, J. (2022). The perfect storm: A developmental-sociocultural framework for the role of social media in adolescent girls' body image concerns and mental health. *Clinical child and family psychology review*, 25(4), 681–701
- Conseil du statut de la femme (2020). *Portrait des Québécoises. Édition 2020 – Femmes et économie*. Conseil du statut de la femme. <https://csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/portrait-quebecoises-2020-economie.pdf>

- Curry, J. R. et Choate, L. H. (2010). The oversexualization of young adolescent girls: Implications for middle grades educators. *Middle School Journal*, 42(1), 6-15.
<https://doi.org/10.1080/00940771.2010.11461744>
- Daniels, E. A., Zurbriggen, E. L. et Ward, L. M. (2020). Becoming an object: A review of self-objectification in girls. *Body Image*, 33, 278-299. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.02.016>
- Davies, P. G., Spencer, S. J., Quinn, D. M. et Gerhardstein, R. (2002). Consuming images: How television commercials that elicit stereotype threat can restrain women academically and professionally. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(12), 1615-1628.
<https://doi.org/10.1177%2F014616702237644>
- Davies, P. G., Spencer, S. J., et Steele, C. M. (2005). Clearing the Air: Identity safety moderates the effects of stereotype threat on women's leadership aspirations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(2), 276–287. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.2.276>
- De Wilde, M., Carrier, A., Casini, A., et Demoulin, S. (2021). The drawback of sexual empowerment: Perceiving women as emancipated but still as sexual objects. *Sex Roles*, 84(9-10), 626-643.
<https://doi.org/10.1007/s11199-020-01192-4>
- Desrosiers, H., Nanhou, V. et Belleau, L. (2016). L'adaptation psychosociale et scolaire des jeunes lors du passage au secondaire. *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*. Institut de la statistique du Québec.
<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/adaptation-psychosociale-et-scolaire-lors-du-passage-au-secondaire.pdf>
- Duschinsky, R. (2013). The emergence of sexualization as a social problem: 1981-2010. *Social Politics: International Studies in Gender, State and Society*, 20(1), 137–156.
<https://doi.org/10.1093/sp/jxs016>
- Falco, L. D. et Summers, J. J. (2019). Improving career decision self-efficacy and STEM self-efficacy in high school girls: Evaluation of an intervention. *Journal of Career Development*, 46(1), 62-76.
<https://doi.org/10.1177%2F0894845317721651>
- Fredrickson, B. L. et Roberts, T. A. (1997). Objectification theory: Toward understanding women's lived experiences and mental health risks. *Psychology of women quarterly*, 21(2), 173-206.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1997.tb00108.x>
- Fredrickson, B. L., Roberts, T. A., Noll, S. M., Quinn, D. M. et Twenge, J. M. (1998). That swimsuit becomes you: Sex differences in self-objectification, restrained eating, and math performance. *Journal of personality and social psychology*, 75(1), 269.
<https://doi.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.75.1.269>
- Fortin, M-F (2006). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Les éditions de la Chenelière inc.
- Frome, P. M. et Eccles, J. S. (1998). Parents' influence on children's achievement-related perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 435–452.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.74.2.435>

- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. et Signorielli, N. (1994). Growing up with television: The cultivation perspective. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research* (pp. 17–41). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Grabe, S. et Hyde, J. S. (2009). Body objectification, MTV, and psychological outcomes among female adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(12), 2840-2858. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2009.00552.x>
- Graff, K., Murnen, S. K. et Smolak, L. (2012). Too sexualized to be taken seriously? Perceptions of a girl in childlike vs. sexualizing clothing. *Sex roles*, 66(11), 764-775. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0145-3>
- Halpern, D. F. (1996). Public policy implications of sex differences in cognitive abilities. *Psychology, Public Policy, and Law*, 2(3–4), 561–574.
- Halpern, D. F. (2000). *Sex differences in cognitive abilities*. Psychology press.
- Janosz, M., LeBlanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R. E. (1997). Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples. *Journal of youth and adolescence*, 26(6), 733-762.
- Janosz, M., Pascal, S., Belleau, L., Archambault, I., Parent, S. et Pagani, L. (2013). *Les élèves du primaire à risque de décrocher au secondaire: caractéristiques à 12 ans et prédicteurs à 7 ans*. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/les-eleves-du-primaire-a-risque-de-decrocher-au-secondaire-caracteristiques-a-12-ans-et-predicteurs-a-7-ans.pdf>
- Jarman, H. K., Marques, M. D., McLean, S. A., Slater, A. et Paxton, S. J. (2021). Social media, body satisfaction and well-being among adolescents: A mediation model of appearance-ideal internalization and comparison. *Body Image*, 36, 139-148. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.11.005>
- Johnson, V., & Gurung, R. A. (2011). Defusing the objectification of women by other women: The role of competence. *Sex Roles*, 65, 177-188. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0006-5>
- Judge, T. A., Hurst, C., & Simon, L. S. (2009). Does it pay to be smart, attractive, or confident (or all three)? Relationships among general mental ability, physical attractiveness, core self-evaluations, and income. *Journal of Applied Psychology*, 94(3), 742. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0015497>
- Kahalon, R., Shnabel, N. et Becker, J. C. (2018). “Don’t bother your pretty little head” appearance compliments lead to improved mood but impaired cognitive performance. *Psychology of Women Quarterly*, 42(2), 136-150. <https://doi.org/10.1177%2F0361684318758596>
- Kazdin, A. E. (2021). *Research design in clinical psychology*. Cambridge University Press.
- Lamb, S., Farmer, K. M., Kosterina, E., Lambe Sariñana, S., Plocha, A., & Randazzo, R. (2016). What's sexy? Adolescent girls discuss confidence, danger, and media influence. *Gender and Education*, 28(4), 527-545. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1107528>

- Leaper, C. (2015). Do I belong?: Gender, peer groups, and STEM achievement. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 7(2), 166-179.
- Leaper, C. et Brown, C. S. (2018). Sexism in childhood and adolescence: Recent trends and advances in research. *Child development perspectives*, 12(1), 10-15. <https://doi.org/10.1111/cdep.12247>
- Leaper, C. et Friedman, C. K. (2007). The Socialization of Gender. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 561–587). The Guilford Press.
- Lessard, C. (2020). *Les titulaires d'un grade universitaire au Québec : ce qu'en disent les données du Recensement de 2016*. Institut de la statistique du Québec.
<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/les-titulaires-dun-grade-universitaire-au-quebec-ce-que-n-disent-les-donnees-du-recensement-de-2016.pdf>
- Lindberg, S. M., Grabe, S. et Hyde, J. S. (2007). Gender, pubertal development, and peer sexual harassment predict objectified body consciousness in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 17(4), 723-742.
- Lindberg, S. M., Hyde, J. S. et McKinley, N. M. (2006). A measure of objectified body consciousness for pre-adolescent and adolescent youth. *Psychology of Women Quarterly*, 30, 65–76.
<https://doi.org/10.1111%2Fj.1471-6402.2006.00263.x>
- Martin, C. L. et Halverson Jr, C. F. (1981). A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. *Child development*, 1119-1134. <https://doi.org/10.2307/1129498>
- McKenney, S. J. (2010). Measuring internalized sexualization among pre-and early adolescent girls [Doctoral dissertation, University of Texas at Austin]. <http://hdl.handle.net/2152/ETD-UT-2010-05-1017>
- McKenney, S. J., et Bigler, R. S. (2010, March). *Development of the Internalized Sexualization Scale (ISS) for pre- and early adolescent girls*. Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research on Adolescence.
- McKenney, S. J. et Bigler, R. S. (2016a). High heels, low grades: Internalized sexualization and academic orientation among adolescent girls. *Journal of Research on Adolescence*, 26(1), 30-36.
<https://doi.org/10.1111/jora.12179>
- McKenney, S. J. et Bigler, R. S. (2016b). Internalized sexualization and its relation to sexualized appearance, body surveillance, and body shame among early adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 36(2), 171-197. <https://doi.org/10.1177%2F0272431614556889>
- McRobbie, A. (2004). Post - feminism and popular culture. *Feminist media studies*, 4(3), 255-264.
<https://doi.org/10.1080/1468077042000309937>
- McRobbie, A. (2007). Top girls? Young women and the post-feminist sexual contract. *Cultural studies*, 21(4-5), 718-737. <https://doi.org/10.1080/09502380701279044>
- McRobbie, A. (2008). *The aftermath of feminism: Gender, culture and social change*. Sage Publications.

- Murnane, R. J., Willett, J. B., Duhaldeborde, Y. et Tyler, J. H. (2000). How important are the cognitive skills of teenagers in predicting subsequent earnings?. *Journal of Policy Analysis and Management*, 19(4), 547-568. [https://doi.org/10.1002/1520-6688\(200023\)19:4%3C547::AID-PAM2%3E3.O.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/1520-6688(200023)19:4%3C547::AID-PAM2%3E3.O.CO;2-%23)
- Murnen, S. K. et Smolak, L. (2013). "I'd rather be a famous fashion model than a famous scientist": The rewards and costs of internalizing sexualization. In E. Zurbriggen & T. A. Roberts (Eds.), *The sexualization of girls and girlhood: Causes, consequences, and resistance* (pp. 235–253). Oxford University Press.
- Naezer, M. (2020). Sexy selves: Girls, selfies and the performance of intersectional identities. *European Journal of Women's Studies*, 27(1), 41-56. <https://doi.org/10.1177/>
- Nelson, A. A. et Brown, C. S. (2019). Too pretty for homework: Sexualized gender stereotypes predict academic attitudes for gender-typical early adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 39(4), 603-617. <https://doi.org/10.1177%2F0272431618776132>
- Noll, S. M. et Fredrickson, B. L. (1998). A mediational model linking self - objectification, body shame, and disordered eating. *Psychology of women quarterly*, 22(4), 623-636. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1998.tb00181.x>
- O'Brien, R. M. (2007). A caution regarding rules of thumb for variance inflation factors. *Quality & quantity*, 41, 673-690. <https://doi.org/10.1007/s11135-006-9018-6>
- O'Dea, R. E., Lagisz, M., Jennions, M. D. et Nakagawa, S. (2018). Gender differences in individual variation in academic grades fail to fit expected patterns for STEM. *Nature communications*, 9(1), 1-8. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-06292-0>
- Pelletier, R., Patterson M. et Moyser, M. (2019, 7 octobre). L'écart salarial entre les sexes au Canada : 1998 à 2018, 2019. (publication n° 75-004-M20119004). Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/75-004-m/75-004-m2019004-fra.htm>
- Perloff, R. M. (2014). Social media effects on young women's body image concerns: Theoretical perspectives and an agenda for research. *Sex Roles*, 71(11–12), 363–377. <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-014-0384-6>
- Pomerantz, S., & Raby, R. (2017). *Smart girls: Success, school, and the myth of post-feminism*. University of California Press.
- Prieler, M., Choi, J. et Lee, H. E. (2021). The relationships among self-worth contingency on others' approval, appearance comparisons on Facebook, and adolescent girls' body esteem: A cross-cultural study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 901. <https://doi.org/10.3390/ijerph18030901>
- Réussite scolaire (2022) Dans l'Office québécois de la langue française. https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=26542789

- Ringrose, J., Tolman, D., & Ragonese, M. (2019). Hot right now: Diverse girls navigating technologies of racialized sexy femininity. *Feminism & Psychology*, 29(1), 76-95. <https://doi.org/10.1177/0959353518806324>
- Roberts, T.-A. (2013). "She's so pretty, she looks just like a Bratz doll!": Theoretical foundations for understanding girls' and women's self-objectification. In E. L. Zurbriggen & T.-A. Roberts (Eds.), *The sexualization of girls and girlhood: Causes, consequences, and resistance* (pp. 22–35). Oxford University Press.
- Santonniccolo, F., Trombetta, T., Paradiso, M. N., & Rollè, L. (2023). Gender and media representations: A review of the literature on gender stereotypes, objectification and sexualization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(10), 5770. <https://doi.org/10.3390/ijerph20105770>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of educational research*, 75(3), 417-453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Starr, C. R. et Ferguson, G. M. (2012). Sexy dolls, sexy grade-schoolers? Media & maternal influences on young girls' self-sexualization. *Sex roles*, 67(7), 463-476. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0183-x>
- Starr, C. R., et Simpkins, S. D. (2021). High school students' math and science gender stereotypes: relations with their STEM outcomes and socializers' stereotypes. *Social Psychology of Education*, 24, 273-298. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09611-4>
- Stone, E. A., Brown, C. S. et Jewell, J. A. (2015). The sexualized girl: A within- gender stereotype among elementary school children. *Child Development*, 86, 1604-1622. <https://doi.org/10.1111/cdev.12405>
- Stull, J. C. (2013). Family socioeconomic status, parent expectations, and a child's achievement. *Research in Education*, 90(1), 53-67. <https://doi.org/10.7227/RIE.90.1.4>
- Théorêt, M. et Hrimech, M. (1999). Les paradoxes de l'abandon scolaire: trajectoires de filles et de garçons du secondaire. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 251-264.
- Ward, L. M. (2016). Media and sexualization: State of empirical research, 1995–2015. *The Journal of Sex Research*, 53(4-5), 560-577. <https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1142496>
- Winn, L. et Cornelius, R. (2020). Self-objectification and cognitive performance: A systematic review of the literature. *Frontiers in psychology*, 11, 20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00020>
- Zurbriggen, E. L. et Roberts, T. A. E. (2013). *The sexualization of girls and girlhood: Causes, consequences, and resistance*. Oxford University Press