

SITUATION D'APPRENTISSAGE  
ET D'ÉVALUATION

# L'achat d'une poupée mannequin

**LA SEXUALISATION  
DE L'ESPACE PUBLIC**

3<sup>e</sup> cycle du primaire  
(6<sup>e</sup> année)



Directions régionales de santé publique  
de la Capitale-Nationale et de Chaudière-Appalaches  
Juin 2014

**AUTEURS :**

Direction régionale de santé publique (DRSP)  
de la Capitale-Nationale et DRSP de Chaudière-Appalaches

**RÉDACTION :**

**Véronique Thériault**, agente de planification,  
de programmation et de recherche

**Francine Michaud**, sexologue, agente de planification,  
de programmation et de recherche

**COMITÉ DE RÉDACTION ET DE VALIDATION :**

**Anne Bérubé**, enseignante, École Sainte-Hélène,  
Commission scolaire des Navigateurs (CSDN)

**Lucie Bissonnette**, enseignante, École La Fourmière,  
Commission scolaire des Premières-Seigneuries

**Marylène Caron**, enseignante, École Beaubien,  
Commission scolaire de la Côte-du-Sud

**France Gosselin**, enseignante,  
École Sainte-Hélène, CSDN

**Benoît Laberge**, agent de planification, de programmation  
et de recherche, DRSP de Chaudière-Appalaches

**Myriam Nejmi**, directrice par intérim,  
École du Grand-Voilier, CSDN

**Catherine Raymond**, enseignante,  
École Fernand-Séguin, Commission scolaire des Découvreurs

**CONCEPTION GRAPHIQUE :**

**Ose Design**

**ILLUSTRATION :**

**Yvan Deschamps**, graphiste

**COMMUNICATIONS :**

**Marianne Potvin**, conseillère aux établissements,  
Agence de la santé et des services sociaux  
de la Capitale-Nationale

**RÉVISION LINGUISTIQUE :**

**Andréanne Guay**, adjointe administrative,  
Agence de la santé et des services sociaux  
de la Capitale-Nationale

**Ce document est disponible en version électronique à l'adresse**

[www.dspq.qc.ca](http://www.dspq.qc.ca), section Documentation, rubrique Publications.

**Pour obtenir un exemplaire de ce document, veuillez adresser votre demande à :**

Centre de documentation  
Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale  
2400, avenue D'Estimauville  
Québec (Québec) G1E 7G9  
Téléphone : 418 666-7000, poste 217 ou 521  
Télécopieur : 418 666-2776  
Courriel : [cdocagence03@ssss.gouv.qc.ca](mailto:cdocagence03@ssss.gouv.qc.ca)

Le genre masculin est utilisé dans ce document et désigne aussi bien les femmes que les hommes.

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2014.  
ISBN : 978-2-89616-240-6 (version imprimée)  
ISBN : 978-2-89616-241-3 (PDF)

Cette publication est versée dans la banque SANTÉCOM

La reproduction de ce document est permise, pourvu que la source soit mentionnée.

**Référence suggérée :**

Direction régionale de santé publique de la Capitale-Nationale et Direction régionale de santé publique  
de Chaudière-Appalaches, *L'achat d'une poupée mannequin. Situation d'apprentissage et d'évaluation  
sur la sexualisation de l'espace public, 3<sup>e</sup> cycle du primaire, Guide de l'enseignant*, Québec, 2014, 36 p.

©Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale



# TABLE DES MATIÈRES

Présentation de la situation d'apprentissage et d'évaluation	4
Liens avec le Programme de formation de l'école québécoise	5
Notes à l'enseignant	6
Sommaire des tâches	14
Tâches d'évaluation	15

## Phase de préparation

Présentation de la mise en situation : <i>L'achat d'une poupée mannequin pour Émilie!</i>	16
Mise en situation : <i>L'achat d'une poupée mannequin pour Émilie!</i>	17

## Phase de réalisation

<b>TÂCHE 1</b>	La sexualisation de l'espace public	18
<b>TÂCHE 2</b>	Entrevue sur la question de la sexualisation de l'espace public	20
<b>TÂCHE 3</b>	Débat : Pour ou contre l'achat d'une poupée mannequin pour Émilie ?	22

## Phase d'intégration

<b>TÂCHE 4</b>	Intégration de la situation d'apprentissage et d'évaluation	23
----------------	---	----

## Matériel reproductible

<b>ANNEXE 1</b>	Quelques définitions utiles	25
<b>ANNEXE 2</b>	Questionnaire <i>La sexualité dans les magazines</i> – corrigé	26
<b>ANNEXE 3</b>	Normes présentes dans les magazines – corrigé	28
<b>ANNEXE 4</b>	La pratique du dialogue : Répertoire de questions	29

## Autres documents utiles

Suggestions de magazines de la presse adolescente	31
La pratique du dialogue : quelques repères pratiques pour l'animation	33

<b>Références bibliographiques</b>	34
------------------------------------	----



# Présentation de la situation d'apprentissage et d'évaluation

## Intention pédagogique

Faire prendre conscience à l'élève de l'influence que chacun exerce sur les autres.

- Prendre appui sur le fait que les élèves construisent leur identité et apprennent à se connaître par leurs interactions avec les autres pour les amener à porter un regard critique sur des effets que peuvent avoir des généralisations, des stéréotypes et des préjugés sur certains membres de la société.
- Les amener aussi à reconnaître que l'influence que chacun exerce sur les autres et celle qu'ils subissent ont un impact sur l'affirmation de soi.

## Résumé

Par le biais de différentes tâches, les élèves mèneront une réflexion éthique portant sur la question suivante : Pourquoi acheter ou ne pas acheter une poupée mannequin ?

Au fil de la situation d'apprentissage et d'évaluation, ils découvriront différents points de vue au regard de la sexualisation de l'espace public. Enfin, ils pourront aider Simon à répondre à la question posée par ses parents en tenant compte du « vivre-ensemble » (vie harmonieuse en société où chacun a sa place).



# Liens avec le programme de formation de l'école québécoise

## DOMAINE GÉNÉRAL DE FORMATION

### Environnement et consommation

#### INTENTION ÉDUCATIVE

Amener l'élève à entretenir un rapport dynamique avec son milieu, tout en gardant une distance critique à l'égard de l'exploitation de l'environnement, du développement technologique et des biens de consommation.

#### AXE DE DÉVELOPPEMENT

Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation.

#### AUTRES COMPÉTENCES (à la discrétion de l'enseignant)

Savoir communiquer

## COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES

### C1: Réfléchir sur des questions éthiques

#### ÉLÉMENTS DE CONTENU

##### Des personnes membres de la société

- Des préjugés, des généralisations et des stéréotypes

### C3: Pratiquer le dialogue

#### ÉLÉMENTS DE CONTENU

##### Formes du dialogue

- Discussion
- Entrevue
- Débat

##### Des moyens pour élaborer un point de vue

- Explication
- Justification
- Synthèse
- Comparaison

##### Des moyens pour interroger un point de vue

##### Types de jugement

- Jugement de valeur

##### Procédés susceptibles d'entraver le dialogue

- Appel au clan
- Appel à la popularité
- Appel aux préjugés
- Appel aux stéréotypes



# Notes à l'enseignant

## Introduction

La situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) *L'achat d'une poupée mannequin* porte sur la sexualisation de l'espace public et s'inscrit dans un projet plus vaste d'éducation à la sexualité des enfants du 3<sup>e</sup> cycle du primaire. En faisant réfléchir les élèves en éthique et culture religieuse, cette SAÉ fournit l'occasion d'évaluer les compétences *Réfléchir sur des questions éthiques* et *Pratiquer le dialogue*. Les élèves auront besoin du soutien de l'enseignant pour pousser leur réflexion sur la sexualisation de l'espace public. À cet effet dans cette note à l'enseignant qui peut sembler longue a priori, celui-ci trouvera tous les renseignements utiles pour s'approprier le sujet et intervenir avec plus d'aisance.

## LA SEXUALISATION DE L'ESPACE PUBLIC

### De quoi parle-t-on au juste ?

Certains auteurs parlent d'«hypersexualisation de la société» pour souligner le fait que la sexualité envahit tous les aspects de notre quotidien et que les références à la sexualité deviennent omniprésentes dans l'espace public : à la télévision, à la radio, sur Internet, dans les cours offerts, les objets achetés, les attitudes et comportements des individus. Ils considèrent aussi que l'hypersexualisation valorise le *paraître* aux dépens de l'*être* (Poirier et Garon, 2009).

D'autres auteurs adoptent le concept de «sexualisation précoce» (Bouchard et Bouchard, 2003). Ils réfèrent au fait d'induire chez les jeunes filles de 8 à 13 ans, des attitudes et comportements de petites filles *sexy*. Certains autres parlent de «précocité sexuelle» en référant à l'âge auquel certains jeunes ont leurs premières activités sexuelles et en qualifiant de précoce le fait d'avoir des activités sexuelles à 14 ans ou moins, ou à 15 ans ou moins (Wu et Thomson, 2001, Langille et Curtis, 2002, dans Duquet et al, 2010).

Par ailleurs, l'Association américaine de psychologie (APA) utilise le mot «sexualisation» pour évoquer les situations où la valeur d'une personne est associée uniquement à ses conduites sexuelles ou à son attrait sexuel, quand une personne est jugée sur son apparence, donc sur le seul fait d'être *sexy*, quand la personne devient aux yeux des autres uniquement une chose pouvant être utilisée à des fins sexuelles et quand la sexualité est imposée à une personne de façon inappropriée (APA, 2007, dans Duquet et al, 2010).

Pour certains auteurs, il est question de «pornographisation». En effet, Poulin et Claude (2008) y réfèrent pour souligner l'omniprésence de la pornographie et de ses codes qui s'imposent dans la vie quotidienne par le biais de certains romans et autofictions, au cinéma, à la télévision, dans la publicité, dans les magazines pour femmes et adolescentes et dans l'industrie du vêtement. Le discours qu'on y retrouve est incitatif, à pensée unique, où le sexe est centré sur la performance et la mécanique (réponse sexuelle sur demande, plaisir à tout prix), exigeant des filles et des femmes un corps *sexy* parfait et leur soumission au plaisir masculin.

Enfin, d'autres auteurs, dont le Conseil du statut de la femme (CSF), parlent de «sexualisation de l'espace public» pour insister sur le fait que partout dans notre espace collectif qui est public, les jeunes comme les adultes sont bombardés de messages à caractère sexuel (CSF, 2008).



Quoi qu'il en soit, à peu près tous s'entendent sur le fait que, depuis les années 1960, il y a eu une augmentation significative des images à connotation sexuelle dans les médias, que ce soient les magazines, les vidéoclips, la télévision et même Internet (Blais et al, 2009).

Dans le cadre de la présente situation d'apprentissage et d'évaluation, cette thématique sera abordée sous l'angle de la « *sexualisation de l'espace public* ».

### Les jeunes et les médias

Nous savons que les médias jouent un rôle prépondérant dans la vie quotidienne des jeunes. Tout-petits, ils entrent déjà en contact avec les messages diffusés par la télévision, les dessins animés, la littérature enfantine, la radio et l'ordinateur (que ce soit Internet ou des jeux vidéo) (Caron, 2003). Et plus ils vieillissent, plus les enfants sont exposés à une diversité de contenus véhiculés par ces médias.

Il faut aussi souligner que les habitudes médiatiques des Québécois ont changé. Ces derniers passent maintenant plus de temps devant la télévision et sur Internet, mais écoutent moins la radio et sont moins nombreux à lire un quotidien ou un magazine (Giroux, 2011). Or, il se trouve que le Québec est actuellement desservi par 32 stations de télévision publiques ou privées (Centre d'étude sur les médias, 2012). Cette grande variété de canaux a contribué à l'augmentation du nombre d'heures d'écoute hebdomadaire chez les Québécois de langue française, celui-ci étant passé d'une moyenne de 23 heures/semaine en 2006 à 28 heures/semaine en 2011 chez les jeunes de 12-17 ans. De plus, en 2009, 74 % des jeunes Québécois de 12 à 24 ans possédaient personnellement un ordinateur. Ils étaient 43 % à se brancher sur Internet jusqu'à 10 heures/semaine, 32 % de 11 à 20 heures/semaine et 25%, à plus de 21 heures/semaine (CEFRIQ, 2011). Or, toutes les heures passées devant la télévision, sur Internet, devant des magazines et au cinéma, sont autant d'occasions d'exposer les jeunes à des informations sexuelles et à des messages sexuels plus ou moins explicites.

### Les contenus des médias

Une étude réalisée aux États-Unis et rapportée par le CSF révèle que la proportion d'émissions porteuses de contenu sexuel et diffusées aux heures de grande écoute est passée de 67 % en 1998 à 77 % en 2005. Et parmi les vingt émissions préférées des jeunes, 70 % présentent un contenu sexuel (CSF, 2008).

Plus près de nous, dans une étude réalisée au Québec portant sur les stéréotypes sexuels féminins présents dans les quatre séries jeunesse préférées des enfants de 7 à 12 ans, Descheneau-Guay (2006) note deux grandes orientations. La première est la production d'un modèle féminin apolitique, alors que la seconde a trait à la récupération d'idées d'émancipation féministe sous l'idéologie du *Girl Power*, c'est-à-dire mettant l'accent sur l'affirmation individuelle des jeunes filles **par la consommation**.

Dans une autre étude menée au Québec, celle-ci s'intéressant à la presse féminine adolescente, Caron (2003) a examiné le contenu de trois magazines mensuels qui se partagent le jeune lectorat féminin avec un tirage mensuel de plusieurs milliers d'exemplaires destinés officiellement aux 12-17 ans. Il ressort de cela que près des deux tiers des articles analysés insistent sur l'importance de la beauté, de la mode, des relations avec les garçons, de l'hétérosexualité et des vedettes masculines. Le thème du développement personnel passe principalement par la vie de vedettes féminines, la télévision, la musique et le cinéma. La place réservée aux garçons dans certains de ces magazines consiste à donner des conseils aux filles sur leurs problèmes personnels et amoureux avec eux. En quelque sorte, selon Bouchard et Boily (2005), en leur donnant cette place, les garçons entrent en relation avec elles et le message sous-jacent est qu'ils ont le contrôle de la relation. Ces auteures considèrent que cela suggère aux filles que les demandes et désirs des garçons sont la norme dans les rapports entre les sexes et que, conséquemment, les filles en viennent à croire que les préjugés que ceux-ci expriment à leur endroit sont fondés.



En outre, dans l'étude sur la presse féminine adolescente, Caron (2003) rapporte que plus de la moitié du contenu publicitaire fait la promotion de produits et services visant l'amélioration de l'apparence physique. Elle conclut que cette conception conservatrice de la féminité et des rapports homme-femme est centrée sur le culte du corps et encourage les jeunes filles à se définir par le regard des autres; et surtout celui des garçons. Bouchard et Bouchard (2007) avancent que la publicité renforce les stéréotypes sexuels en insistant sur la culture du rêve et sur la notion de *Girl Power*. Elles observent aussi que les filles de 8 à 13 ans sont de plus en plus visées comme consommatrices par le marché de la mode, de la musique, des magazines et du cinéma. Pour cause, elles dépensent annuellement 1,4 milliard de dollars et auraient un pouvoir d'achat quatre fois plus grand, si l'on considère l'influence qu'elles ont sur les achats de toute la maisonnée. Ces auteures ajoutent que les jeunes filles reproduisent les attitudes et les comportements de femme *sexy* qu'elles observent chez leurs idoles de la chanson et du cinéma ou des mannequins des magazines jeunesse (Bouchard et Bouchard, 2007).

### À qui profitent les médias?

La principale source de revenus des chaînes de télévision est la vente de temps d'antenne aux annonceurs. De fait, les recettes qu'elles ont tirées de la publicité au Québec ont dépassé les 655 millions de dollars en 2012 (CEM, 2012). Les annonceurs allouent d'ailleurs la plus large part de leur budget à la télévision puis, aux quotidiens au second rang et à Internet au troisième rang (Centre d'études sur les médias, 2012).

Ainsi, il n'est pas étonnant de constater que les médias profitent surtout aux industries de la mode, de la beauté, des jouets et des loisirs par la diffusion de nombreuses publicités qui incitent à acheter leurs produits. Les médias servent aussi à faire valoir la popularité des vedettes, et à tout ce qui intéresse les jeunes en particulier.

### Les jouets et la sexualité

Hanquez-Maincent (1998) rappelle que le jouet est le premier objet grâce auquel l'enfant découvre le monde adulte. À partir de ses jouets qui constituent des points de repère, il peut explorer et comprendre le monde, puis les objets plus complexes qui l'entourent. Cette même auteure rappelle que Freud soutenait que c'est par le jeu que l'enfant s'exprime et qu'il peut faire ses premiers progrès culturels et psychologiques (Hanquez-Maincent, 1998).

D'ailleurs, les psychologues sont unanimes à dire que le jeu et le jouet sont indispensables au développement de l'enfant qui va de l'acte à la pensée (contrairement à l'adulte). Dans le domaine de l'éveil de son intelligence, l'enfant n'apprend pas en regardant, mais en manipulant et en expérimentant. De même, le jouet participe à la structuration affective de l'enfant (Hanquez-Maincent, 1998).

Toutefois, le jeu et le jouet sont les produits d'une culture (Hanquez-Maincent, 1998). Les jouets notamment sont le reflet par excellence des valeurs et des activités tant domestiques que professionnelles des adultes qui entourent l'enfant. Ils fixent les paramètres des zones d'activités assignées à l'un et l'autre sexe (Descaries, 2010). Or, le jouet est aussi un objet de socialisation dans la transmission des rôles et des stéréotypes de genre (Ducret, 2009).

Ducret (2009) observe en Europe que les catalogues et les magasins reproduisent fortement les stéréotypes en classant les jouets par sexe, par âge et en utilisant des couleurs précises pour chacun des sexes. Il ajoute qu'on retrouve précisément trois catégories de jouets. Ceux qui sont destinés aux filles sont de l'ordre du maternage, de la beauté et du ménage (Ducret, 2009). Les jouets pour garçons restent, encore aujourd'hui, enracinés dans un monde de guerre, de bataille, de monstres, d'extraterrestres, de méchants et la technologie leur donne la maîtrise de leur environnement. Ils réfèrent aussi au transport et au bricolage (Botterill et Kline, 2008; Ducret, 2009). Une dernière catégorie est plutôt neutre. Elle comporte des jeux de créativité, d'éveil et d'adresse (Ducret, 2009). En outre, Botterill et Kline (2008) révèlent que dans les histoires de princesses, les garçons sauvent les filles. En bref, les garçons sont encouragés à jouer avec des jouets qui les poussent à l'action alors que les filles ont droit à un univers «pseudo-domestique» qui reproduit les stéréotypes de genre (Delvaux, 2013).



De façon générale, on souligne que le marketing des jouets cible de plus en plus directement les enfants et non plus les parents. À cet effet, une bonne coordination entre la publicité et l'étalage des jouets dans les magasins peut faire augmenter les ventes de façon importante (Botterill et Kline, 2008). Or, les publicités destinées aux enfants reproduisent largement des stéréotypes sexuels (Ducret, 2009), lesquels restent très conformes aux modèles traditionnels des rôles attribués à l'un et l'autre sexe (Botterill et Kline, 2008).

En outre, si plus de 2 000 nouveaux jouets apparaissent chaque année sur le marché, un très petit nombre de marques mobilisent la télévision commerciale afin d'écraser la concurrence. Dans cette optique, les poupées *Barbie* et *Bratz* étaient les marques les plus massivement représentées dans les publicités destinées aux enfants en 2003 aux États-Unis et ailleurs dans le monde (Botterill et Kline, 2008).

Le Québec bénéficie certes de la *Loi sur la protection du consommateur* qui interdit la publicité à des fins commerciales destinée aux enfants de moins de 13 ans (Office de la protection du consommateur, 2012). L'esprit de cette loi veut que l'on considère qu'avant l'adolescence, les enfants ne peuvent faire la distinction entre l'information et la promotion (Bérubé, 2009). Cependant, sont notamment exclus de cette loi les emballages des produits et les étalages. Par ailleurs, la loi ne peut s'appliquer qu'à ce qui a lieu au Québec (Office de la protection du consommateur, 2012). Alors que, comme le souligne Préaux (dans Bérubé, 2009), la publicité sur Internet provient de partout, l'Office de la protection du consommateur ne peut intervenir que si l'entreprise a un siège social ou des bureaux au Québec. Or, rappelons qu'Internet est en voie de devenir le média le plus utilisé par les publicitaires et que, plus un enfant passe du temps à naviguer sur un site Internet, plus il est susceptible d'être exposé à des publicités le ciblant.

### La poupée mannequin

La poupée *Barbie* est une poupée mannequin créée en 1959. Il s'agit d'une poupée mesurant 29 centimètres, caractérisée par une poitrine opulente, une taille très fine, des hanches étroites, de longues jambes, de longs bras, des mains fines, un port de tête altier, un cou long et fin,

de longs cheveux blonds et de grands yeux bleus. Elle possède une vaste garde-robe et plusieurs maisons. On dit d'elle qu'elle pratique à peu près tous les sports ou plutôt, qu'elle possède une garde-robe spécifique à chaque sport et qu'elle papillonne de carrière en carrière. La société Mattel qui la fabrique la définit comme une femme *sexy*, désinvolte et anticonventionnelle (Hanquez-Maincent, 1998).

*Barbie* est la plus célèbre des poupées mannequin; elle est vendue dans cent quarante pays. Mondialement, il s'en achète plus de deux par seconde. D'ailleurs, si l'on mettait bout à bout le milliard de poupées *Barbie* vendues depuis sa création, on pourrait faire environ dix fois le tour de la Terre (Hanquez-Maincent, 1998). En 2009, son chiffre d'affaires était d'un milliard d'euros et en 2010, elle était le deuxième objet le plus vendu sur le site américain eBay. Elle a traversé les frontières, les ethnies, les âges et les classes sociales. Elle représente les valeurs de la classe privilégiée blanche (Hanquez-Maincent, 1998).

Prévue d'abord pour les jeunes filles de 6 à 12 ans, *Barbie* a été popularisée peu à peu pour les fillettes de 3 à 10 ans (Foxonet, 2013). Apparemment, les petites filles se l'arrachent. Déjà en 1992, les petites Américaines en possédaient en moyenne sept, les petites Françaises, deux, les petites Italiennes et les petites Allemandes, trois (Debouzy, 1996). Non seulement la poupée *Barbie* connaît un succès extraordinaire dans ses ventes : ses vêtements et accessoires font aussi fureur. Dans la même année en France, il se serait vendu trois millions de tenues, quatre millions de paires de chaussures et 150 000 sacs à main (Debouzy, 1996).

Mais depuis l'apparition de la poupée *Bratz* en 2001, la vente de la poupée *Barbie* aurait diminué progressivement (Foxonet, 2013). *Bratz* serait la plus importante compétitrice de *Barbie*. *Bratz* est une poupée mannequin qui mesure 25 centimètres. Les poupées de cette collection ont une image de citoyennes du monde, cosmopolites, qui mangent des sushis et chantent dans les karaokés (Botterill et Kline, 2008), mais avec une garde-robe de *sexbomb* et un maquillage qui attire le regard, tout comme *Barbie* (Duru-Bellat, 2012).



## La controverse au sujet de la poupée mannequin

La poupée *Barbie*, en vente partout dans le monde, semble faire l'unanimité chez les fillettes, mais pas chez les mères et les femmes. Il se dégage trois types de sensibilité féminine autour d'elle. Il y a celles qui l'admirent et qui veulent même lui ressembler. Il y a celles qui dénoncent l'irréalité, la duperie et le sexisme qu'elle suscite. Enfin, il y a celles qui s'interrogent à son sujet (Hanquez-Maincent, 1998).

On reproche à *Barbie* sa grande richesse (elle posséderait plus de voitures, de vêtements, de chaussures, d'accessoires, d'appartements et de maisons que la princesse de Galles), son éternelle jeunesse, sa minceur exagérée et son obsession de la beauté. C'est une grande prêtresse de la mode, apprenant aux filles à être des consommatrices effrénées, car elle leur enseigne que toute occasion impose une tenue nouvelle et spécifique (Hanquez-Maincent, 1998). Le magasinage semble être sa préoccupation majeure, tout comme ce serait le cas de *Bratz* (Botterill et Kline, 2008). De plus, ses tenues vestimentaires, ayant plus d'importance que les activités elles-mêmes, son maquillage prononcé, son soin attentif et excessif à l'aspect extérieur mettent l'accent uniquement sur l'image du corps et encouragent l'expression de clichés féminins tels la beauté, la séduction et le plaisir (Hanquez-Maincent, 1998). Il lui est aussi reproché d'encourager les petites filles à un érotisme d'adultes qu'on qualifie aux États-Unis d'«effet Lolita» (Duru-Bellat, 2012). Avec cette image de *sex symbol*, on déplore le fait qu'elle malmène, dévalorise, voire nuit à la cause des femmes, car cette poupée incarnerait l'impuissance sociale traditionnellement reconnue à la femme et conséquemment, le fait que le pouvoir social appartiendrait à l'homme (Hanquez-Maincent, 1998).

Pour d'autres, au contraire, *Barbie* libère les fillettes du culte de la mère, des fonctions de nourricière et dispensatrice de caresses, de l'image d'esclave ménagère. C'est une femme émancipée, une femme de pouvoir, annonciatrice de l'entrée des femmes sur le marché du travail et même, dans le monde politique (Hanquez-Maincent, 1998).

Enfin, les femmes qui s'interrogent sont conscientes que les petites filles de 3, 4, 5 et 6 ans jouant avec *Barbie* ne l'associent à aucun produit ni à aucune idéologie reflétant la culture américaine et occidentale. À cet âge, la poupée *Barbie* représente strictement le monde du rêve, la projection imaginaire dans le monde adulte (Hanquez-Maincent, 1998). Les petites filles jouent avec cette poupée mannequin comme les autres petites filles jouaient avant avec la poupée poupon. Toutes les petites filles, très jeunes, jouent à la femme. Elles le faisaient auparavant sans *Barbie*, mais en dérobant les chaussures à talons hauts de leur mère, alors que maintenant, c'est *Barbie* qui les porte (Hanquez-Maincent, 1998).

## INTERVENIR QUANT À LA SEXUALISATION DE L'ESPACE PUBLIC

### Les médias, agents de socialisation et d'éducation à la sexualité

En plus de la famille, de l'école et des pairs, les médias et les jouets sont des agents de socialisation qui contribuent à l'intériorisation de normes de conduite, à la construction de l'identité sexuelle et à l'élaboration de références communes (Jacquinot, 2002). En effet, les comportements et les attitudes s'apprennent aussi de façon informelle par les images auxquelles nous sommes exposés. Comme le souligne le CSF (2008), les médias contribuent très tôt à la socialisation des jeunes, en particulier en ce qui a trait à l'image de chaque sexe que l'enfant va intégrer tout au long de sa vie. À ce sujet, certains auteurs stipulent qu'en bas âge, les filles n'ont pas encore d'identité propre; aussi, elles se servent des médias et des jouets pour y trouver des modèles de conduite et des façons d'être (Bouchard et Bouchard, 2003).

Bref, c'est la norme familiale qui prime lorsque l'enfant est jeune. Cependant, à mesure qu'il grandit et qu'il est en contact avec d'autres personnes, jeunes et adultes, la norme sociale intervient de façon de plus en plus importante.



### Ce qui est préoccupant dans tout cela

Précisons tout de même qu'à travers toutes ces images médiatiques auxquelles les jeunes sont exposés, certaines présentent des modèles très adéquats. Malheureusement, d'autres sont souvent stéréotypées, non réalistes, voire idéalisées dont un grand nombre de ces images médiatiques sont à connotation sexuelle. De plus, la rapidité avec laquelle défilent ces images incite à la consommation passive plutôt qu'à la réflexion.

En conséquence, certains auteurs s'inquiètent des impacts de cette surenchère sexuelle par le fait que les jeunes sont exposés et sollicités au quotidien par une sexualité adulte, inappropriée pour leur âge ou leur stade de développement psychosexuel. De plus, ils sont exposés aux images sexuelles souvent bien involontairement et sans la présence ou l'accompagnement de leurs parents. Ils sont donc souvent laissés seuls face aux questionnements que cela peut susciter, n'ayant personne pour les aider à réagir adéquatement à la pression de leurs pairs, et même à la pression sociale de correspondre à tel ou tel modèle sexualisé (Poirier et Garon, 2009). Par ailleurs, les images sexuelles présentées peuvent entraîner une banalisation de la sexualité, une plus grande adhésion aux stéréotypes sexuels et sexistes, de même qu'une grande insatisfaction face à leur image corporelle. Ainsi, les enfants peuvent être encouragés à s'habiller et à se comporter de façon *sexy*, parce que les images qu'ils reçoivent peuvent leur laisser croire que c'est ce qu'il faut faire pour être apprécié, être à la mode ou être populaire.

Aux dires de certains auteurs, les jeunes sont de plus en plus exposés aux marques, à la publicité et, de surcroît, aux codes de la pornographie. Dans ce contexte, leur quête d'identité et d'appartenance peut les rendre particulièrement sensibles à l'influence de cette « culture sexualisée » (Poulin et Claude, 2008; Julien, 2010). Pour appartenir à un groupe, ils peuvent poser des actes ou adopter des styles vestimentaires auxquels ils n'ont pas réfléchi pleinement ou dont ils n'ont pas mesuré toutes les conséquences. Par exemple, porter un vêtement *sexy* peut transmettre un message de disponibilité sexuelle qui dépasse l'intention de l'enfant.

De plus, l'image stéréotypée des femmes et des hommes transmise par les médias produit des effets contraires aux principes légaux d'égalité entre les sexes, de respect de la diversité entre les personnes et du droit de celles-ci à l'intégrité, notamment le droit de ne pas être traité comme un objet.

La sexualisation de l'espace public entraîne aussi le fait que les enfants et les adolescents sont exposés de plus en plus jeunes et de plus en plus facilement à du matériel pornographique, souvent involontairement, et parfois en suppléance à une éducation à la sexualité appropriée. Ils peuvent prendre connaissance de nouvelles pratiques sexuelles telles : le *fuck friend*, le *clavardage* sexuel, s'adonner à des pratiques sexuelles devant la webcam, la consommation de la *cyberpornographie*, etc. Ils peuvent banaliser certaines pratiques sexuelles à risque, sans parler des conséquences sur la qualité de leur relation à l'autre.

### Intervenir quant à la sexualisation de l'espace public

Plusieurs auteurs croient qu'il faut intervenir auprès des jeunes et des adultes à ce sujet, car « le silence confirme que, finalement, tout est acceptable ». Ils considèrent que les interventions doivent leur fournir de l'information sur le phénomène, les sensibiliser aux influences négatives possibles et leur permettre de changer des comportements sexualisés.

Nous croyons également qu'il faut contribuer à développer le jugement critique des enfants et les interroger sur le réalisme et la pertinence des images sexuelles qui leur sont présentées. Il ne s'agit pas de parler de façon négative de leurs émissions préférées, de leurs vedettes, ou encore de leur refuser catégoriquement de jouer avec une poupée mannequin. Néanmoins, il est essentiel de les amener à constater la place qu'y occupe la sexualité ainsi que le type de messages qui y sont véhiculés.



Lorsque l'on aborde ces phénomènes, on pense d'abord aux filles. Il ne faut toutefois pas sous-estimer l'influence et les conséquences qu'ils peuvent avoir chez les garçons. En effet, à ce stade de leur développement, les garçons sont également vulnérables. Ils se préoccupent tout autant de leur image alors que la croissance de leur corps leur échappe. Ils se soucient de la mode et de l'apparence et prennent également soin de leur corps (Raymond, 1999). De même, ils peuvent être prisonniers des stéréotypes de rôles qui leur sont assignés et des modèles de masculinité et de féminité fortement suggérés par les médias, modèles qui valorisent des aspects opposés de la masculinité (Pollack, 2001). Par exemple, la consommation fulgurante de créatine et de protéines, le surentraînement ou la volonté d'avoir des biceps et des abdominaux bien développés à 14 ans, ainsi que la fréquentation de salons de bronzage par les garçons sont autant de signes montrant qu'ils sont aussi extrêmement préoccupés par leur image. À cet égard, ils peuvent facilement verbaliser le fait qu'ils se considèrent trop maigres, trop gros, trop petits, etc. D'ailleurs, lorsqu'ils sont insatisfaits de leur apparence, les garçons du secondaire sont plus nombreux que les filles à recourir à au moins une méthode présentant un potentiel de dangerosité pour la santé afin de perdre du poids ou le contrôler (Cazale, Paquette et Bernèche, (2012).

### Intervenir à l'école

À l'instar d'autres thématiques ayant trait à la sexualité, la famille, l'école et les autres milieux fréquentés par les jeunes devraient participer à cette sensibilisation qui constitue un enjeu de société. Il est par ailleurs essentiel de commencer tôt à sensibiliser les jeunes au phénomène de la sexualisation de l'espace public. En effet, les médias et l'industrie de la mode cherchent à influencer les choix des garçons et des filles de plus en plus tôt dans leur vie, en les pressant de se conformer à une norme, celle qu'ils ont créée, et aux stéréotypes qu'ils présentent dans le marketing de produits leur étant destinés. Les entreprises médiatiques tentent de se garantir des publics de plus en plus jeunes, ciblés en tant que consommateurs (Descheneau-Guay, 2006).

De surcroît, la fin du primaire correspond, dans la vie des enfants, au début de la puberté et de l'adolescence. Cette période est marquée par des changements importants sur les plans physique, psychoaffectif et social. Les jeunes cherchent à acquérir plus d'indépendance par rapport à leurs parents, mais demeurent en même temps très soucieux d'être acceptés et aimés par leurs pairs. Des transformations corporelles importantes se produisent entraînant un lot de questions sur leur apparence et sur le fait de correspondre ou non aux critères de beauté en vogue. Tout cela les rend encore plus fragiles aux pressions exercées par les industries de l'image.

## LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION L'ACHAT D'UNE POUPÉE MANNEQUIN: UNE RÉFLEXION ÉTHIQUE

Cette SAÉ s'adresse aux enfants de 6<sup>e</sup> année du primaire, âgés de 11-12 ans. et elle aborde le phénomène de la sexualisation de l'espace public. Son but est de faire prendre conscience à l'élève de l'influence que chacun exerce sur les autres.

Cette SAÉ vise le développement de la compétence «réfléchir sur des questions éthiques». Au cours de quatre tâches distinctes, les élèves apprendront à cerner une situation d'un point de vue éthique, à examiner des repères et à évaluer des options possibles en fonction du vivre-ensemble.

En respect des orientations du programme d'Éthique et culture religieuse (ECR), il est primordial de rappeler que la compétence à développer ne vise en aucun cas la prise de position par l'élève, pas plus que l'adoption de comportements particuliers qui pourraient par ailleurs être jugés souhaitables. En ECR, l'élève est amené à **réfléchir** d'abord et avant tout. La réflexion éthique est à situer en amont de toute prise de position ou action.



Afin que l'élève puisse réfléchir sur les valeurs, les normes et les comportements observables dans son environnement, des conditions doivent être mises en place : objectivité, exploration d'une diversité de points de vue, distance réflexive, identification de tensions entre les différentes valeurs et normes, etc. Cet enjeu est soulevé de manière plus pragmatique par les réponses à ces simples questions :

- Comment l'élève pourra-t-il cerner la situation dans ses différents aspects si dès le départ ce qui est « bien » et « mal » est déterminé ?
- Comment l'élève pourra-t-il envisager toutes les options possibles sans explorer une diversité de repères et de points de vue ?
- Comment l'élève, par la pratique du dialogue avec ses camarades, arrivera-t-il à évaluer les différentes options ou actions qui favorisent le vivre-ensemble si l'on détermine à l'avance « la solution » ou « la bonne réponse » ?

En somme, cette SAÉ peut s'inscrire dans le cadre du programme d'ECR, car elle permet à l'élève de réfléchir sur des questions éthiques et de réaliser les intentions pédagogiques du thème « Des personnes membres de la société ».

### La pratique du dialogue

Dans cette SAÉ, il est prévu à quelques reprises que les élèves participent à des discussions pour leur permettre d'apprendre à penser, à délibérer et à coopérer au cœur des interactions sociales. Comme le souligne Lebus (2007), l'enseignant doit donc animer la discussion en évitant d'une part l'autoritarisme et le moralisme en faisant la leçon, en disant quoi penser ou encore, en imposant son point de vue personnel. D'autre part, il doit éviter le relativisme et le laisser-aller, par exemple en laissant les élèves dire n'importe quoi ou en acceptant que toutes les opinions se valent. Aussi, la façon de questionner les élèves est très importante afin de favoriser le passage de l'expression d'opinions à la clarification de points de vue et à leur analyse. Afin de le soutenir dans ce questionnement, l'enseignant trouvera, à l'annexe 4 de la page 29, un répertoire d'exemples de questions suggérées par Lebus (2007) pour chacune des catégories suivantes : questions pour clarifier les propos et expliciter les points de vue, pour solliciter des raisons et des justifications, pour déterminer des postulats, des présupposés, des implications et des conséquences, pour faire des liens entre les idées et encourager la cohérence.

### Avant d'animer la réflexion éthique sur ce thème


Afin d'être mieux préparé pour aborder le sujet, l'adulte intervenant doit préalablement développer son esprit critique, prendre position et développer son propre argumentaire sur la question. Pour alimenter sa réflexion, l'enseignant est invité à lire le livret : *Hypersexualisation ? Guide pratique d'information et d'action* (disponible en ligne : [http://www.rqcalacs.qc.ca/publicfiles/volume\\_final.pdf](http://www.rqcalacs.qc.ca/publicfiles/volume_final.pdf)) qui résume bien la question de l'hypersexualisation et présente des données sur la présence des médias dans l'espace public. Il est aussi invité à visionner les vidéos *Sexy Inc. Nos enfants sous influence* (disponible en ligne : [http://www.onf.ca/film/sexy\\_inc\\_nos\\_enfants\\_sous\\_influence/](http://www.onf.ca/film/sexy_inc_nos_enfants_sous_influence/)) et *Être ou paraître ? Les jeunes face aux stéréotypes sexuels* (référence : [http://www.onf.ca/film/etre\\_ou\\_paraître](http://www.onf.ca/film/etre_ou_paraître)). Ces vidéos permettent de bien saisir les enjeux de cette problématique et traitent des stéréotypes sexuels.

Pour avoir un meilleur impact sur les jeunes, cette thématique devrait se situer dans une perspective plus globale d'éducation à la sexualité où les enfants seront amenés à réfléchir et à comprendre des phénomènes normaux de la sexualité en étant placés dans un cadre plus réaliste et vrai. Aussi, ce thème devrait être planifié dès le début de l'année scolaire pour être animé plus tard dans l'année. Plusieurs intervenants de l'école pourraient être mis à contribution pour décrire comment cette sexualisation de l'espace public se manifeste autour de soi au quotidien : dans la rue, dans les publicités, les émissions de télévision, le contenu des revues destinées aux filles, aux garçons, etc.

Enfin, cette SAÉ peut sembler présenter une limite a priori en utilisant la poupée *Bratz* dans la mise en situation de départ et donc, apparaître trop « féminine ». L'enseignant ne doit pas s'arrêter à cet aspect car, comme il a été présenté précédemment, l'image corporelle et la sexualisation de l'espace public, avec tous les messages implicites et explicites envoyés aux jeunes préconisant comme standards de beauté la minceur chez les femmes et la musculature chez les hommes (Mongeau, 2007), concernent les garçons également. C'est à l'enseignant de les interpeller aussi.



# Sommaire des tâches

TÂCHES	COMPÉTENCES	OUTILS D'ÉVALUATION
<b>TÂCHE 1</b> <b>La sexualisation de l'espace public</b>	<b>C1:</b> <b>RÉFLÉCHIR SUR DES QUESTIONS ÉTHIQUES</b>  <b>C3:</b> <b>PRATIQUER LE DIALOGUE</b>	<i>Grille d'évaluation primaire, 3<sup>e</sup> cycle, C1-C3 Éthique et culture religieuse, découpée pour chacune des tâches de la SAÉ.</i>
<b>TÂCHE 2</b> <b>Entrevue sur la question de la sexualisation de l'espace public</b>		Ces grilles se retrouvent dans le carnet de bord de l'élève. Vous pourrez les repérer à l'aide de ce pictogramme :
<b>TÂCHE 3</b> <b>Débat :</b> <b>Pour ou contre l'achat d'une poupée mannequin pour Émilie ?</b>		
<b>TÂCHE 4</b> <b>Texte d'opinion pour répondre à la question</b> <b>«Et toi Simon, achèterais-tu la poupée mannequin pour Émilie ? »</b>		



# Tâches d'évaluation

Dans cette SAÉ, les élèves auront à répondre à la question mobilisatrice suivante :



Pourquoi acheter ou ne pas acheter une poupée mannequin ?

L'enseignant proposera aux élèves de **mener une réflexion éthique** sur cette question.

Quatre tâches distinctes permettront aux élèves de réfléchir de façon éthique en vue de répondre à la question mobilisatrice.

## PHASE DE PRÉPARATION

**1<sup>re</sup> étape :** Prendre connaissance de la mise en situation.

## PHASE DE RÉALISATION

### Tâche 1

**2<sup>e</sup> étape :** Répondre à un questionnaire en lien avec la sexualisation de l'espace public à partir du contenu des magazines de la presse adolescente.

**3<sup>e</sup> étape :** Discuter des éléments importants se rapportant au phénomène de la sexualisation de l'espace public.

### Tâche 2

**4<sup>e</sup> étape :** Effectuer une entrevue auprès d'une personne.

**5<sup>e</sup> étape :** En équipe, comparer les points de vue qui ressortent des entrevues.

**6<sup>e</sup> étape :** En grand groupe, dresser la liste des arguments soulevés et discuter des conflits de valeurs (tensions) possibles entre ces différents points de vue.

### Tâche 3

**7<sup>e</sup> étape :** Participer au débat, à l'oral et à l'écrit.

### Tâche 4

**8<sup>e</sup> étape :** Rédiger un texte d'opinion portant sur la question «**Et toi Simon, achèterais-tu la poupée mannequin pour Émilie ?**»



## PRÉSENTATION DE LA MISE EN SITUATION :

# L'achat d'une poupée mannequin pour Émilie !

### LECTURE DE LA MISE EN SITUATION

- Lire la mise en situation (voir page 17 du présent document et page 2 du carnet de bord de l'élève).
- Informer les élèves qu'ils feront référence à cette mise en situation tout au long du déroulement de la SAÉ.

**Afin de faciliter la discussion avec les élèves, quelques définitions sont proposées à l'annexe 1, page 25 : « norme », « valeur » et « tensions/conflits de valeurs ».**





## MISE EN SITUATION :

# L'achat d'une poupée mannequin pour Émilie!

## PERSONNAGES

- Émilie :**  
fêtera son 6<sup>e</sup> anniversaire la semaine prochaine.
- Monique :**  
mère de Simon et marraine d'Émilie. Elle souhaite faire plaisir à sa filleule pour son anniversaire. Elle est consciente de l'existence de la sexualisation de l'espace public et des stéréotypes associés aux filles et aux garçons notamment au niveau des biens de consommation.
- Robert :**  
père de Simon et parrain d'Émilie. Il souhaite faire plaisir à sa filleule pour son anniversaire. Il ne se pose pas mille et une questions lors de l'achat d'un cadeau : l'important est de faire plaisir à la personne fêtée.
- Simon :**  
12 ans. Il accompagne ses parents, Monique et Robert, pour l'achat du cadeau d'anniversaire d'Émilie.



## L'HISTOIRE

Pour son anniversaire, Émilie a demandé une poupée *Bratz* à son parrain et à sa marraine. Elle était tellement enthousiaste. Selon ses dires, toutes ses amies en ont une. Elle leur a aussi mentionné que la *Bratz* était la plus belle poupée du monde : elle a de beaux vêtements, elle est belle et elle a de beaux longs cheveux. Émilie se laisse d'ailleurs pousser les cheveux parce qu'elle veut ressembler à *Bratz*.

Monique, Robert et Simon se trouvent au centre commercial, face à l'étalage des poupées *Bratz* et des poupées *Barbie*.

**Monique.** – Je ne suis pas d'accord avec l'achat de la poupée *Bratz*.

**Robert.** – Pourquoi ?

**Monique.** – Regarde la façon dont cette poupée est sexy et stéréotypée. Elle est semblable à plusieurs modèles de filles inaccessibles qu'on retrouve dans les magazines et aux mannequins qui, soit dit en passant, sont toutes retouchées par ordinateur.

**Robert.** – Et qu'est-ce que ça dérange qu'elle soit sexy ?

**Monique.** – Je ne veux pas qu'Émilie croie que l'apparence et l'attitude séductrice sont une voie obligée pour elle. Si on lui achète cette poupée, en plus de tous les autres messages qu'elle reçoit des médias, elle finira certainement par centrer tous ses efforts pour correspondre à tous ces critères irréalistes de beauté.

**Robert.** – En tout cas, moi je ne veux pas qu'Émilie soit différente des autres petites filles de son âge. Comment crois-tu qu'elle se sentira si elle est la seule à ne pas avoir cette poupée ? Je ne veux pas que ma filleule soit « rejet ».

**Robert et Monique (se tournant vers leur fils)** – Et toi Simon, achèterais-tu la poupée mannequin pour Émilie ? Pourquoi ?

## TÂCHE 1

## La sexualisation de l'espace public

## BUT

COMPRENDRE CE QU'EST LA SEXUALISATION DE L'ESPACE PUBLIC.

### Feuilletage de magazines (seul ou en équipe)

- Les élèves feuilletent des magazines de la presse adolescente en s'attardant au contenu sexualisé (voir suggestions de magazines, pages 31-32).
  - **Images :** images de beauté, modèle corporel contraignant et inaccessible, habillement suggestif ou *sexy*, attitudes de séduction, contacts intimes entre deux personnes, nudité, etc.
  - **Textes :** articles portant sur la sexualité, la séduction, les relations de couple, l'importance de l'apparence physique, la beauté, le maquillage, la mode, etc.
- Les élèves répondent au questionnaire *La sexualité représentée dans les magazines* (carnet de bord de l'élève, pages 3 et 4) leur permettant de cerner le phénomène de la sexualisation de l'espace public.

### Retour en groupe

- Animer une discussion à partir des réponses des élèves.
  - Alimenter la réflexion à partir du corrigé proposé à l'annexe 2, pages 26 à 27.
- Discuter avec les élèves des normes qui se rattachent à cette réalité (voir annexe 3, page 28).

#### Voici quelques questions d'animation :

- Quelles sont les normes derrière ces images ?
- Que peut-on dire à partir de magazines de l'image de la fille et de la femme ? Et de l'image du garçon et de l'homme ?
- En quoi ces images, comportements et attitudes permettent ou non la reconnaissance de qui est vraiment l'autre ?
- Afin d'enrichir cet exercice de pratique du dialogue chez les élèves et soutenir le processus réflexif en permettant de faire des relations entre ce qui se dit et en favorisant les interactions, poser quelques questions de chacune des catégories suivantes (pour plus d'exemples, voir l'annexe 4, page 29) :
  - Des questions pour **clarifier les propos et expliciter les points de vue :**
    - Que veux-tu dire ?
    - Que veux-tu faire ressortir ?
    - Quels sont les points les plus importants ?
    - Peux-tu donner des exemples de... ?
    - Peux-tu formuler différemment ce qui vient d'être dit ?
    - Qu'est-ce que tous les exemples mentionnés ont en commun ?



- Des questions pour **solliciter des raisons et des justifications** :
  - Pourquoi dis-tu que... ?
  - Pour quelle raison peux-tu affirmer cela ?
  - Qu'est-ce qui te fait penser que... ?
  - Sur quoi t'appuies-tu pour dire que... ?
  - Peux-tu fournir un argument pour appuyer ce que tu affirmes ?
  - Que peut-on répondre à quelqu'un qui dit le contraire ?
  
- Des questions pour **identifier ce qui est sous-jacent aux propos (postulats, présupposés, implications, conséquences, etc.)** :
  - Comment sais-tu cela ?
  - Connais-tu d'autres personnes qui partagent ton point de vue ?
  - Si l'on accepte ce point de vue, est-ce que cela signifierait que... ?
  - Est-ce que l'on peut dire que c'est valable dans tous les cas ?
  - Est-ce que tous les exemples nous permettent de conclure que... ?
  - Qu'est-ce que l'on peut conclure à partir de ce qui a été dit ?
  
- Des questions pour **faire des liens entre les idées et encourager la cohérence** :
  - Avec quels points es-tu en accord et avec lesquels es-tu en désaccord ?
  - En quoi ce que tu dis est-il relié à ce dont on a parlé jusqu'à maintenant ?
  - Est-ce que quelqu'un peut redire en ses mots ce que vient de dire un tel ?
  - Un tel dit qu'il a de la difficulté à exprimer ce qu'il veut dire : est-ce que quelqu'un peut l'aider ?
  - Tu dis qu'un tel a dit cela : demandons-lui si c'est bien cela qu'il a dit.
  - Auparavant, quand tu as utilisé tel mot, ne l'as-tu pas utilisé dans un sens différent de celui que tu emploies maintenant ?
  - Êtes-vous vraiment en désaccord tous les deux ou ne dites-vous pas la même chose avec des mots différents ?
  
- Les élèves notent les normes qu'ils retiennent de la discussion (carnet de bord de l'élève, page 4).



## TÂCHE 2

# Entrevue sur la question de la sexualisation de l'espace public

### BUT

**FAIRE PRENDRE CONSCIENCE AUX ÉLÈVES DE LA POSSIBILITÉ D'UTILISER DIFFÉRENTS MOYENS POUR ÉLABORER UN POINT DE VUE.**

Note à l'enseignant : Cette entrevue permettra aux élèves d'explorer les valeurs et les normes auprès de personnes qui constitueront des repères différents. La sélection des personnes interviewées est une étape importante pour permettre la collecte de points de vue diversifiés. **Assurez-vous que les élèves interrogent des gens de différents milieux, occupant différents emplois ou représentant des institutions variées.** Exemples : père, mère, adolescent du secondaire, adolescent du cégep, enseignant du primaire, du secondaire, du cégep ou de l'université, infirmière, intervenant social, directeur de l'école, animateur à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire, grand-père, grand-mère, intervenant d'un organisme communautaire, intervenant d'un regroupement féministe, étudiant universitaire, personne travaillant en communication, vendeur ou gérant d'une boutique de vêtements pour adolescents, etc.



### Sélection d'une variété de personnes interrogées

- En groupe, dresser une liste représentant une diversité de personnes pouvant être interrogées.
  - Les inscrire au tableau.
- Chaque élève sélectionne la personne qu'il interrogera.
- Poser ce genre de questions :
  - Qui connaît telle personne ?
  - Qui souhaite interroger telle autre personne ?



### Entrevue auprès d'une personne

- À partir de la fiche d'entrevue (carnet de bord de l'élève, page 6) chaque élève devra interroger une personne de son choix.
- Préciser la tâche à réaliser
  1. But de l'entrevue : connaître différents points de vue en lien avec la sexualisation de l'espace public.
  2. Délai pour le retour de l'entrevue. Exemple : une ou deux semaines.



### Plénière (retour sur les entrevues)

- De ce que les élèves feront ressortir des différents points de vue soulevés par les personnes interrogées, **classer** ces points de vue selon les deux catégories suivantes :
  1. Les points de vue en accord avec l'achat de la poupée mannequin.
  2. Les points de vue en désaccord avec l'achat de la poupée mannequin.
- Relier les valeurs ou les normes associées à ces points de vue.
- Les élèves notent ces constats dans leur carnet de bord, page 7.
- Poursuivez la réflexion à l'aide des questions suivantes :
  - Parmi les points de vue notés lors des entrevues, lesquels ressemblent à celui défendu par Monique ? À celui défendu par Robert ? (Voir la mise en situation de la page 17 du présent document et la page 2 du carnet de bord de l'élève.)
  - Peut-on parler d'un conflit de valeurs entre Monique et Robert ? Entre Émilie et Monique ? Explique ta réponse.

**Il est très important de garder des traces de ces constats. Elles seront utiles ultérieurement.**

Note à l'enseignant : Voici un exemple de tableau permettant la classification. Au fil de la discussion, une troisième catégorie pourrait s'ajouter. Gardez l'œil ouvert !

EN ACCORD AVEC L'ACHAT D'UNE POUPÉE MANNEQUIN		EN DÉSACCORD AVEC L'ACHAT D'UNE POUPÉE MANNEQUIN	
POINTS DE VUE	VALEURS/ NORMES	POINTS DE VUE	VALEURS/ NORMES



## TÂCHE 3

# Débat : Pour ou contre l'achat d'une poupée mannequin pour Émilie ?

### BUT

**FAIRE PRENDRE CONSCIENCE AUX ÉLÈVES QU'IL EXISTE DIFFÉRENTS MOYENS DE CONFRONTER DES JUGEMENTS ET QUI PERMETTENT D'ÉLABORER UN POINT DE VUE.**



### Participation au débat : Pour ou contre l'achat d'une poupée mannequin pour Émilie ?

- Faire participer les élèves à l'élaboration des règles de fonctionnement et s'engager à les respecter.
- Rappeler aux élèves les conditions favorables au dialogue (page 333 du programme d'ECR)
- Faire deux équipes : les « pour » et les « contre ».
- Présenter la question à débattre aux élèves :  
**Pour ou contre l'achat de la poupée mannequin pour Émilie ? Explique et justifie ton point de vue.**

L'enseignant est invité à consulter l'annexe 4, page 29, pour des exemples de questions, et le document « *La pratique du dialogue : quelques repères pratiques pour l'animation* », page 33, **avant** la tenue du débat.

## DÉROULEMENT DU DÉBAT

**Étape 1 :** Individuellement, chaque élève écrit le point de vue qu'il souhaite présenter lors du débat dans son carnet de bord, page 9.

**Étape 2 :** 1<sup>er</sup> tour de parole : chaque élève présente son point de vue.

**Étape 3 :** En équipe (deux sous-groupes des « pour » et deux sous-groupes des « contre »), les élèves notent deux questions qu'ils se posent à la suite des points de vue exprimés lors du 1<sup>er</sup> tour de parole. Les questions doivent concerner les valeurs et les normes précédemment discutées (faire référence à l'ensemble des tâches précédentes au besoin). Les élèves inscrivent ces interrogations dans leur carnet de bord, à la page 9.

**Étape 4 :** 2<sup>e</sup> tour de parole : les équipes interrogent les participants de l'équipe adverse. Une discussion s'ensuit.



## TÂCHE 4

# Intégration de la situation d'apprentissage et d'évaluation




### Texte d'opinion

- Inviter l'élève à rédiger un texte d'opinion (carnet de bord de l'élève, pages 11 à 13) ou encore à préparer une présentation orale lui permettant de répondre à la question que Monique et Robert ont posée à Simon :  
**« Et toi Simon, achèterais-tu la poupée mannequin pour Émilie ? »**
  1. L'élève réfère à ce qu'il sait maintenant de la sexualisation de l'espace public (plénière, entrevues, discussions en équipe et débat) pour élaborer un point de vue **que pourrait défendre Simon**.
  2. Il doit justifier en quoi sa réponse favorise une vie harmonieuse en société où chacun a sa place (le vivre-ensemble).

Note : Une évaluation est aussi possible en français :

- Écrire des textes variés
- ou
- communiquer oralement.



MATÉRIEL  
REPRODUCTIBLE



## ANNEXE 1

# Quelques définitions utiles

## NORME

- Elle constitue une règle écrite ou non. Par exemple : donner une poignée de main à quelqu'un ou marcher dans les couloirs de l'école plutôt que courir.
- C'est l'ensemble des règles, actions, et conduites qui guident les comportements dans une société. Par exemple : respecter les lois, les élus, les personnes en position d'autorité, etc.
- Elle constitue une orientation à suivre pour les membres d'une société. Par exemple : ne pas prendre ce qui appartient aux autres.
- Elle a une dimension prescriptive (s'impose) et une dimension appréciative (ce à quoi on souhaite correspondre).

## VALEUR

- Une valeur est une manière d'être, considérée idéale, qui influe sur la conduite de sa vie, sur ses choix et ses actions. Elle peut être transmise par la famille et l'entourage (amis, camarades de classe, etc.)
- Une valeur découle de ce qui est important pour soi (ce qui nous tient à cœur) et pour le groupe social et la collectivité à laquelle on appartient.
- Une valeur est issue des croyances personnelles et sociales, elle guide notre vie et lui donne du sens.

## TENSIONS ET CONFLIT DE VALEURS

- Une tension s'installe lorsque deux situations s'opposent pour différentes raisons. Généralement, en ce qui concerne l'éthique, des valeurs ou des normes sont en jeu. On peut donc voir le conflit de valeur comme une tension entre deux biens.



## ANNEXE 2

# Questionnaire: La sexualité présentée dans les magazines – corrigé

### 1. Dans le magazine que tu feuilletes, repère et décris des images qui font référence à la sexualité.

#### Exemples :

- Une jeune fille la bouche entrouverte, qui fait les yeux doux.
- Publicité d'une marque de vêtement (ou de parfum) avec une fille ou un garçon à moitié nus.
- Des corps aux silhouettes inaccessibles et irréalistes (trop minces, plus que parfaits, etc.).
- Publicité de maquillage, de mode, de bronzage, etc.
- Un couple imitant des contacts sexuels (s'embrasser, se frotter, etc.).

### 2. Y a-t-il plusieurs images comme celles décrites à la question 1 ?

Référez-vous au carnet de bord de l'élève, page 3.

### 3. Repère et donne des exemples de textes présents dans le magazine que tu feuilletes faisant référence à la sexualité (articles, chroniques, etc.).

#### Apparence :

Mode vestimentaire, produits de beauté, maquillage, coiffure, «transformation-beauté», parfums, diètes, boutiques «tendances», «comment se faire remarquer», etc. **Exemples :** une chronique pour développer des habiletés dans l'art de se maquiller ou de se coiffer, un dossier sur la mode qui présente des mannequins habillées de vêtements dernier cri.

#### Relations gars-filles :

Relations amoureuses, séduction, vie de couple, comment résoudre des conflits amoureux, comment satisfaire sexuellement son partenaire, ce que pensent et veulent les garçons, les vedettes masculines.

**Exemples :** un article qui décrit les caractéristiques psychologiques des garçons et des filles, un article sur l'art de la drague, un reportage sur la vie amoureuse des vedettes américaines, un test portant sur la question «es-tu jalouse ?», des conseils pour mettre du «piquant» dans sa vie sexuelle.

### 4. Y a-t-il plusieurs textes comme ceux décrits à la question 3 ?

Référez-vous au carnet de bord de l'élève, page 3.

### 5. À ton avis, existe-t-il d'autres sources d'exposition où tu pourrais être témoin d'images, de propos, de comportements, d'attitudes ou d'apparence sexualisés ?

À la télévision (téléromans, téléralités, etc.), dans les vidéoclips, à la radio, sur Internet, dans les boutiques et les magasins, sur les panneaux publicitaires, certaines personnes de notre entourage, etc.

### 6. À ton avis, pour quelles raisons les médias (exemples : magazines, télévision, Internet) et l'industrie de la mode et de la beauté ont recours à des images sexualisées ? Explique ta réponse.

La publicité sexualise le corps des femmes pour mieux **attirer l'attention du public**. Ceci entraîne une augmentation des cotes d'écoute, de l'achat de produits de beauté, de vêtements, de la fréquentation des cliniques de soins esthétiques, de l'achat de divers produits et accessoires dans le but de perdre du poids, etc.

Les médias sont surtout utiles aux industries de la mode, de la beauté, des jouets et des loisirs grâce aux nombreuses publicités qu'ils diffusent et qui **incitent à acheter**. Les médias servent aussi à faire valoir les vedettes et tout ce qui **intéresse les jeunes** en particulier.

L'utilisation de la sexualité par les médias sert à attirer et fidéliser une clientèle dans un but de consommation de différents produits et services.



## 7. À ton avis, de quelles façons l'exposition continue à des images sexualisées pourrait-elle influencer les comportements, les attitudes et les choix de la vie de tous les jours ?

**Lorsque les jeunes sont exposés aux contenus sexuels par la publicité et l'ensemble des médias, ils peuvent :**

- Accorder trop d'importance à leur apparence physique.
- Avoir moins confiance en eux et avoir une faible estime de soi.
- Penser qu'ils sont incapables d'accomplir quelque chose parce qu'ils n'ont pas l'apparence qui convient.
- Avoir des comportements alimentaires déviants (exemples : diète, anorexie et boulimie).
- Faire de l'exercice et s'entraîner exagérément.
- Consommer des produits potentiellement dangereux (exemple : stéroïdes).
- Se sentir dépressifs.
- Vouloir subir une chirurgie esthétique.
- Adopter des habitudes d'hyperconsommation.
- Faire usage du tabac, dans le but de contrôler son poids (les filles).
- Être envahis d'un mal-être général.

**De plus, ils pourraient :**

- Adhérer aux stéréotypes sexuels.
- Construire des attentes irréalistes quant à l'apparence physique ou aux performances sexuelles (les garçons recherchent une grande variété d'activités sexuelles tandis que les filles devanceraient leur découverte de la sexualité « génitale »).
- Banaliser la sexualité.
- Modifier leurs comportements sexuels.
- Développer une conception erronée de la sexualité.
- Évincer tout contenu relationnel et affectif.

**La pression sociale qu'exercent les médias face à la beauté et au vedettariat en chiffres :**

- Environ la moitié des filles de 13 à 16 ans et le quart des garçons du même âge souhaiteraient une silhouette plus mince; un peu plus du tiers des garçons voudraient une silhouette plus imposante.
- 18 % des garçons de 15 à 19 ans souhaitent gagner du poids.
- Regarder les magazines de mode pour seulement 3 minutes diminue l'estime de soi de plus de 80 % des femmes.
- 35 % des filles de quatrième année veulent perdre du poids.
- 10 % des petites filles de 8 et 9 ans ont suivi un régime amaigrissant.
- 1 adolescente sur 4 souffre d'un trouble de l'alimentation.
- Les réserves lipidiques des mannequins et des actrices présentées dans les médias sont inférieures d'au moins 10% à celles de femmes en bonne santé.
- 83 000 Canadiens âgés de 11 à 18 ans consomment des stéroïdes pour modifier leur apparence afin qu'elle soit conforme au modèle masculin idéal.

**ANNEXE 3**

# Normes présentes dans les magazines – corrigé

## NORMES

1. Beauté
2. Séduction
3. Apparence
4. Force/domination
5. Stéréotypes
6. Image corporelle saine
7. Estime de soi
8. Sexualité responsable
9. Etc.

**ANNEXE 4**

# La pratique du dialogue : Répertoire de questions<sup>1</sup>

**Des exemples de questions pour clarifier les propos et expliciter les points de vue :**

- qu'est-ce que tu veux dire ?
- qu'est-ce que tu veux faire ressortir ?
- quels sont les points les plus importants ?
- est-ce que le point essentiel de ta remarque est que... ?
- quand tu utilises tel mot, qu'est-ce que tu veux dire ?
- si une chose est un... [le mot utilisé], quelles sont ses caractéristiques ?
- peux-tu donner des exemples de... ?
- peux-tu formuler différemment ce qui vient d'être dit ?
- qu'est-ce que tous les exemples mentionnés ont en commun ?

**Des exemples de questions pour solliciter des raisons et des justifications :**

- pourquoi dis-tu que... ?
- pour quelle raison peux-tu affirmer cela ?
- qu'est-ce qui te fait penser que... ?
- sur quoi t'appuies-tu pour dire que... ?
- peux-tu fournir un argument pour appuyer ce que tu affirmes ?
- pourquoi crois-tu que ce point de vue est correct ?
- pourquoi es-tu convaincu que tu as raison (ou qu'un tel a raison) ?
- que peux-tu dire pour défendre ce point de vue ?
- si quelqu'un réagit à ces propos en objectant que..., peut-il avoir raison ?
- que peut-on répondre à quelqu'un qui dit le contraire ?

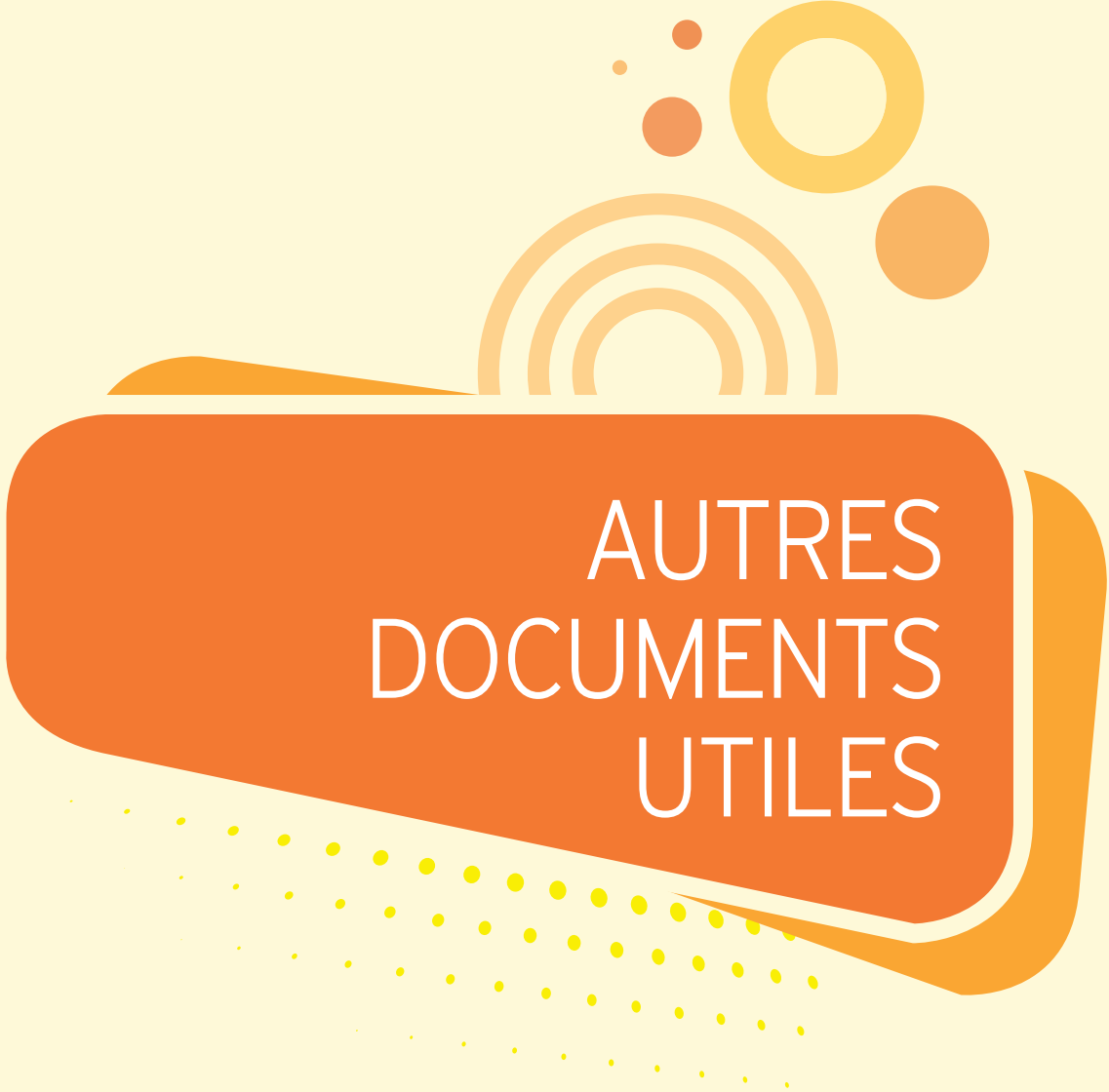
**Des exemples de questions pour faire des liens entre les idées et encourager la cohérence :**

- avec quels points es-tu en accord et avec lesquels es-tu en désaccord ?
- en quoi ce que tu dis est relié à ce dont on a parlé jusqu'à maintenant ?
- est-ce que quelqu'un peut redire en ses mots ce que vient de dire un tel ?
- un tel dit qu'il a de la difficulté à exprimer ce qu'il veut dire, est-ce que quelqu'un peut l'aider ?
- tu dis qu'un tel a dit cela, demandons-lui si c'est bien cela qu'il a dit ?
- auparavant, quand tu as utilisé tel mot, ne l'as-tu pas utilisé dans un sens différent de celui que tu emploies maintenant ?
- êtes-vous vraiment en désaccord tous les deux ou ne dites-vous pas la même chose avec des mots différents ?
- est-ce que vous n'utilisez pas le même mot dans deux sens différents ?
- est-ce qu'il n'y a pas contradiction entre ces deux points de vue ?
- est-ce que ce que tu dis maintenant ne contredit pas ce que tu affirmais plus tôt ?

**Des exemples de questions pour identifier ce qui est sous-jacent aux propos (postulats, présupposés, implications, conséquences, etc.) :**

- comment sais-tu cela ?
- connais-tu d'autres personnes qui partagent ton point de vue ?
- d'où vient ce que tu dis ? as-tu entendu ça ailleurs ?
- si on accepte ce point de vue, est-ce que cela signifierait que... ?
- est-ce qu'on peut dire que c'est valable dans tous les cas ?
- est-ce que tous les exemples nous permettent de conclure que... ?
- qu'est-ce qu'on peut conclure à partir de ce qui a été dit ?
- est-ce que la conséquence de ce que tu dis serait que... ?
- si on pousse ton raisonnement, où cela pourrait-il nous mener ?

1. Tiré de Pierre Lebus (2007). *La pratique du dialogue en éthique et culture religieuse : considérations pédagogiques*.



AUTRES  
DOCUMENTS  
UTILES

# SUGGESTIONS DE MAGAZINES DE LA PRESSE ADOLESCENTE



## COOL! LE MAGAZINE JEUNESSE LE PLUS LU AU QUÉBEC

**Cool!** présente chaque mois des entrevues exclusives avec les stars favorites des ados, des chroniques cinéma, des suggestions musicales et un survol des meilleurs sites Web pour être au courant de toutes les dernières nouveautés.

Le magazine **Cool!** propose aussi des pages mode-beauté, qui présentent les tendances les plus *hot* pour les jeunes ainsi que de nombreux dossiers psycho pour répondre à toutes leurs questions.



## SAFARIR

En 1987, le premier numéro est lancé. Dès 1989, *Safarir* devient le troisième mensuel le plus vendu en kiosque au Québec. À travers ses gags, ses BD et ses caricatures, *Safarir* illustre l'actualité et l'histoire du Québec depuis 25 ans. De nombreux humoristes comme Louis-José Houde et Claude Legault ont d'abord écrit pour *Safarir*. La BD **Les Nombriels**, lancée dans *Safarir*, figure parmi les best-sellers en Europe!



## FILLES CLIN D'OEIL

*Filles Clin d'œil* est un magazine de consommation orienté vers la santé, la mode et la beauté.



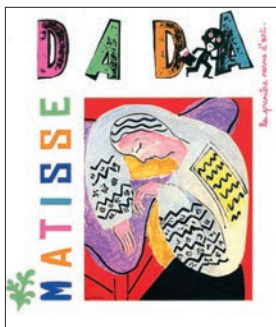
## WITCH MAG

Avec *Witch Mag*, les filles retrouvent tous les mois, un magazine de 130 pages, plein d'astuces pour les filles de 7 à 13 ans. Dans chaque numéro, des rubriques bourrées d'idées: les meilleurs conseils en beauté, décoration, cuisine, mode, des B.D et en plus un cadeau.



## LE MONDE DES ADOS

*Le Monde des ados*, c'est - un mercredi sur deux - Le grand dossier de Fred et Jamy et c'est pas sorcier pour tout connaître d'un sujet de société, sciences, environnement, histoire..., les questions personnelles, une sélection de bons plans qui allie plaisir et qualité : musique, sorties, cinéma, livres... et aussi : les jeux, les tests, les posters et 13 pages de BD !



## DADA

À chaque numéro, des textes clairs et vivants pour tout savoir sur un artiste ou un courant artistique : ses thématiques, son style, ses œuvres et son influence sur l'art d'aujourd'hui. Le tout avec des illustrations de grande qualité, dignes d'un petit livre d'art. Et aussi : des ateliers, BD et jeux pour aborder l'art en s'amusant.



## DSINEY GRILS

- 40 pages de BD spéciales filles (Witch, Marie-Lune, Les Sisters...)
- Des infos sur les stars, la musique, le ciné... et les dernières tendances du moment
- Des tests et des jeux à partager entre copines
- Des énigmes pour faire bouger tes neurones
- Des idées *brico*, dessins et des recettes pour exprimer ta créativité
- Des blagues et des devinettes
- Des posters dans chaque numéro

Deviens toi aussi une *Disney Girl* et prends la vie côté fille.



## JULIE

*Julie* est un magazine destiné à répondre aux préoccupations des filles et à les aider à grandir sereinement. Dans chaque numéro, retrouvez l'actualité décryptée, la découverte d'un métier, des tests et des conseils psycho, le « club des testeuses », des rubriques sciences, histoire, et animaux.

# LA PRATIQUE DU DIALOGUE : QUELQUES REPÈRES PRATIQUES POUR L'ANIMATION

(Perreault, J.P. Faculté de théologie et de sciences religieuses, Université Laval)

## LE RÔLE DE L'ANIMATEUR

Tiré de Mathieu GAGNON, *Guide pratique pour l'animation d'une communauté de recherche philosophique*, Québec, PUL, 2005, 93p. et inspiré du livre *La pratique de la philosophie avec les enfants* de Michel Sasseville (1999).

### L'animateur...

- doit encourager la discussion et le dialogue entre les enfants.
- doit écouter et répondre significativement aux idées des enfants.
- doit poser des questions qui font avancer la discussion et qui permettent de déterminer un centre d'intérêt important.
- ne doit pas trop parler.
- ne doit pas moraliser ni manipuler la discussion de manière à ce que les jeunes en arrivent à penser nécessairement comme lui.
- doit conduire les jeunes à découvrir ce qui est sous-entendu dans ce qu'ils disent.
- doit inviter les jeunes à fournir et évaluer des raisons.
- doit encourager les jeunes à considérer plusieurs points de vue et à construire leurs idées à partir de celles des autres.
- doit encourager les jeunes à penser par et pour eux-mêmes.

## LES TEMPS DE L'ANIMATION DE GROUPE PERMETTANT LE DIALOGUE

Tirés des travaux d'Annie Laporte au sujet de l'animation de groupe, Université de Montréal.

<b>Déclencher la réception</b>	Les élèves se sentent accueillis, interpellés et rassurés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accueillir</li> <li>• <b>Présenter le sujet en suscitant l'intérêt</b></li> <li>• Préciser la démarche et les objectifs</li> </ul>
<b>Gérer la participation</b>	Les élèves comprennent l'information, partagent des points de vue avec les moyens adéquats, comprennent les points de vue exprimés en interrogeant avec les moyens appropriés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Provoquer un apport réflexif</li> <li>• Réagir en écho, relais, miroir</li> <li>• <b>Partager les interactions dans le groupe</b></li> <li>• Susciter la participation des discrets</li> <li>• Intégrer les points de vue</li> </ul>
<b>Refléter le cheminement</b>	Les élèves saisissent le chemin parcouru	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situer les étapes vécues</li> <li>• Situer l'atteinte des objectifs</li> <li>• Faire la synthèse des propos tenus</li> <li>• <b>Dégager des consensus et des points de divergence</b></li> <li>• Conclure</li> </ul>

## MOYENS PERMETTANT DE VALORISER LES PERSONNES, GÉRER LA PARTICIPATION ET INTÉGRER LES POINTS DE VUE

<b>Écho</b>	Gabriel : – Moi je crois que l'important c'est de participer. Enseignante : – Participer.
<b>Relais</b>	Gabriel : – Moi je crois que l'important c'est de participer. Enseignante : – Toi Maude, que penses-tu de l'affirmation de Gabriel voulant que l'important c'est de participer ?
<b>Miroir</b>	Gabriel : – Moi je crois que l'important c'est de participer. Enseignante : – Donc, le point de vue que tu apportes Gabriel est : l'important c'est de participer. Est-ce dire que gagner n'est pas important ?

# RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alarie, Milaine (2008). «L'hypersexualisation : la responsabilité des médias», Montréal, *Le Devoir*, 15 août 2008.
- Angeli, Johanne (2006). «L'hypersexualisation des filles – Une angoisse à relativiser», Montréal, *Le Devoir*, 09 mars 2006.
- Beaucher, Vincent, Jutras, France, Rousseau, Suzanne (2010). *Enseigner l'éthique et la culture religieuse : Les fondements et la pratique au primaire et au secondaire*, Anjou, Les Éditions CEC, Inc., 279 p.
- Bergeron, Lise (2011). «Hypersexualisation», *Magazine Protégez-vous*, novembre 2011.
- Bérubé, Stéphanie (2009). «La publicité destinée aux enfants se déplace sur le web», La Presse, à l'adresse URL suivante : <http://www.lapresse.ca/vivre/200903/01/01-832218-la-publicite-destinee-aux-enfants-se-deplace-sur-le-web.php>.
- Blais, Martin, Raymond, Sarah, Manseau, Hélène, Otis, Joanne (2009). «La sexualité des jeunes québécois et canadiens. Regard critique sur le concept d'hypersexualisation» *Globe. Revue internationale d'études québécoises*, 12(2) : pages 23-46.
- Botterill, Jacqueline, Kline, Stephen (2008). «Médias et marketing des jeux et jouets», dans Brougère, Gilles (dir.). *La ronde des jeux et des jouets : Harry, Pikachu, Superman et les autres*, Paris, Éditions Autrement, Collection Mutations n° 245, chapitre 8, p. 119-139.
- Bouchard, Natasha., Bouchard, Pierrette (2007). «La sexualisation précoce des filles peut accroître leur vulnérabilité», Sisyph, à l'adresse URL suivante : [http://sisyphe.org/article.php3?id\\_article=917](http://sisyphe.org/article.php3?id_article=917).
- Bouchard, Pierrette (2004). «De nouveaux freins à l'émancipation des filles au Québec et ailleurs». Sisyph, à l'adresse URL suivante : [http://sisyphe.org/article.php3?id\\_article=1333](http://sisyphe.org/article.php3?id_article=1333).
- Bouchard, Pierrette, Boily, Isabelle (2005). Apprendre aux filles à se soumettre aux garçons, à l'adresse URL suivante : <http://sisyphe.org/spip.php?article1595>.
- Bouchard, Pierrette, Bouchard, Natasha (2003). «Miroir, miroir... La précocité provoquée de l'adolescence et ses effets sur la vulnérabilité des filles», *Les cahiers de recherche du GREMF*, n°. 87, Québec, Université Laval, Groupe de recherche multidisciplinaire féministe, 74 p.
- Cazale, Linda, Paquette, Marie-Claude, Bernèche, Francine (2012). « Poids, apparence corporelle et actions à l'égard du poids », dans, *L'Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2010-2011. Le visage des jeunes d'aujourd'hui : leur santé physique et leurs habitudes de vie*, Tome 1, Québec, Institut de la statistique du Québec, p. 121-147.
- Caron, Caroline. (2003). « Que lisent les jeunes filles ? Une analyse thématique de la 'presse ados' au Québec », *Pratiques psychologiques*, n°. 3, p. 49-61.
- CEFRIO (2011). «L'informatisation du Québec en 2011 », Entrevue NETendances 2011, à l'adresse URL suivante : [www.cefrio.qc.ca](http://www.cefrio.qc.ca).
- Centre d'études sur les médias (2012). «La télévision », à l'adresse URL suivante : <http://www.cem.ulaval.ca/pdf/television.pdf>.
- Collectif (2013). «Poupée Barbie », à l'adresse URL suivante : [http://fr.wikipedia.org/poupee\\_Barbie](http://fr.wikipedia.org/poupee_Barbie).
- Collectif action alternative en obésité (2002). *Programme Bien dans sa tête, bien dans sa peau*, tome 1, Montréal.
- Conseil du statut de la femme (2008). *Le sexe dans les médias : obstacle aux rapports égalitaires. Avis*, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil du statut de la femme, 109 p.
- Debouzy, Marianne (1996). «La poupée Barbie», *Clio, Histoire, femmes et société*, n° 4, à l'adresse URL suivante : <http://clio.revues.org/446;DOI:10.4000/clio.446>.
- De Cordes, S., Lepage, I. (2010). *Être ou paraître ? Les jeunes face aux stéréotypes sexuels*, Guide d'animation, Montréal, Y des femmes de Montréal.
- Delvaux, Martine (2013). *Les filles en série : des Barbies aux Pussy Riot*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage, 229 p..

- Descarries, Francine (2010). *Entre le rose et le bleu : stéréotypes sexuels et construction sociale du féminin et du masculin : étude*, Québec : Conseil du statut de la femme, Direction des communications, 151 p.
- Descheneau-Guay, Amélie (2006). « Les séries jeunesse et les stéréotypes sexuels : la récupération de l'idée d'émancipation et l'émergence d'une culture du consensus », *Recherches féministes*, 19(2) : p. 143-154.
- Ducet, Guillaume (2009). *Le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève durant la scolarité primaire : dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école ?*, Maîtrise, Mémoire de licence, Université de Genève, à l'adresse URL suivante : <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:3851>.
- Duquet, Francine, Gagnon, Geneviève, Faucher, Mylène (2010). *Oser être soi-même. Outils didactiques en éducation à la sexualité pour contrer l'hypersexualisation et la sexualisation précoce auprès des jeunes de 12 à 17 ans*, Montréal, Université du Québec à Montréal, Service aux collectivités.
- Duru-Bellat, Marie (2012). « L'éducation des filles aux Etats-Unis et en France », *Travail, genre et sociétés*, 2(28) : 133-149.
- Femme Zoom (s.d.). « Les critères universels de beauté féminine », *e-Magazine Femme Zoom*, à l'adresse URL suivante : <http://www.femmezoom.com/NewsDetails.php?NewsID-457>.
- Foxonet, Charles (2013). « Barbie maman ? Du bon usage du sexe des jouets », *Le sociographe*, 41 : 73-80.
- Giroux, Daniel (2011). « Les médias en chiffres », *Centre d'études sur les médias*, à l'adresse URL suivante : <http://www.cem.ulaval.ca/pdf/Anciens%20et%20nouveaux%20medias.pdf>.
- Jacquinet, Geneviève (dir.) (2002). *Les jeunes et les médias. Perspectives de la recherche dans le monde*, Paris, L'Harmattan, 247 p.
- Julien, Mariette (2010). *La mode hypersexualisée*, Montréal, Les Éditions Sisyphus, 115 p.
- Lebuis, Pierre (2007). « La pratique du dialogue en éthique et culture religieuse : considérations pédagogiques », présentation au *Forum national en éthique et culture religieuse*, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Laval, 19 mars 2007.
- Le fonds d'estime de soi Dove. *Vraie beauté : Programme pour les écoles*, à l'adresse URL suivante : [http://www.dove.ca/fr/docs/pdf/real\\_beauty\\_school\\_program\\_fr.pdf](http://www.dove.ca/fr/docs/pdf/real_beauty_school_program_fr.pdf).
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise – Éducation préscolaire et enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Mongeau, Line (2007). « Les problèmes liés au poids comme épidémie de la modernité », dans Dorval, H., Mayer, R. (dir.). *Problèmes sociaux; Théories et méthodologies de la recherche, tome 3*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, p. 49-84.
- Office de la protection du consommateur (2012). *Publicité destinée aux enfants de moins de 13 ans. Guide d'application des articles 248 et 249 Loi sur la protection du consommateur*, Québec, Office de la protection du consommateur, 33 p.
- Perreault, Jean-Philippe (2010). *Pratique du dialogue : quelques repères pratiques pour l'animation*. Université Laval, Faculté de théologie et de sciences religieuses, à l'adresse URL suivante : [http://www.enseigner-ecr.org/docs/Dialogueanimation\\_Perreault.pdf](http://www.enseigner-ecr.org/docs/Dialogueanimation_Perreault.pdf).
- Poirier, Lucie, Garon, Joane (2009). *Hypersexualisation ? Guide pratique d'information et d'action*, Rimouski, Centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (CALACS) de Rimouski.
- Pollack, William S. (2001). *De vrais gars : Sauvons nos fils des mythes de la masculinité*, Varennes (Québec), Éditions ADA, 665 p.
- Poulin, Richard, Claude, Mélanie (2008). *Pornographie et sexualisation. Enfances dévastées, tome 2*, Montréal, Les Éditions L'Interligne, collections Amarres, 312 p.
- Raymond, Patricia (1999). « Beaux bonhommes! », *Le Magazine jeunesse*, 7(3) : 6.
- Ternisien, Nathalie (2009). « La beauté, une idée profondément culturelle », *La revue des marques*, n°. 66, à l'adresse URL suivante : <http://www.prodimarques.com/documents/gratuit/66/pdf/la-beaute-une-idee-profondement-culturelle.php>.
- Y des femmes. (2009) *Jeunes, Médias, Sexualisation – actes de conférence*. Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine, Gouvernement du Québec, Montréal, 57 pages.



Agence de la santé  
et des services  
sociaux de la Capitale-  
Nationale

Québec 