



# Évaluation des effets du programme d'intervention en milieu scolaire *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*

  
**ÉCOBES**  
RECHERCHE ET TRANSFERT  
CÉGEP DE JONQUIÈRE

  
Chaire UQAC-Cégep de Jonquière  
sur les conditions de vie, la santé,  
l'adaptation et les aspirations des jeunes



# Auteurs

---

## Auteurs

Marie-Ève Blackburn, chercheure, ÉCOBES – Recherche et transfert  
Julie Auclair, enseignante-chercheure, ÉCOBES – Recherche et transfert  
Mireille Jean, assistante de recherche, ÉCOBES – Recherche et transfert  
Jacinthe Dion, professeure, UQAC  
Josée Gagnon, consultante, ÉquiLibre  
Marie-Christine Brault, professeure, UQAC  
Catherine Bégin, professeure, Université Laval  
Sylvie-Louise Desrochers, consultante, ComSanté, UQÀM  
Andrée-Ann Dufour-Bouchard, chef de projet, ÉquiLibre

Pour tout renseignement concernant le contenu de cette publication :

## ÉCOBES – Recherche et transfert

Cégep de Jonquière  
Pavillon Manicouagan, 6<sup>e</sup> étage  
2505, rue Saint-Hubert  
Jonquière (Québec) G7X 7W2  
Téléphone : 418 547-2191, poste 401  
Courriel : ecobes@cegepjonquiere.ca

## Citation suggérée

Blackburn, M.-È., Auclair, J., Jean, M., Dion, J., Gagnon, J., Brault, M.-C., Bégin, C., Desrochers, S.-L., et A.-A. Dufour-Bouchard, 2019. *Évaluation des effets du programme d'intervention en milieu scolaire « Bien dans sa tête, bien dans sa peau »*. Jonquière, ÉCOBES – Recherche et transfert, Cégep de Jonquière, 191 pages.

© 2019 – ÉCOBES – Recherche et transfert – tous droits réservés

ÉCOBES est soutenu à titre de Centre collégial de transfert de technologie en pratiques sociales novatrices (CCTT-PSN) par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et par le ministère de l'Économie et de l'Innovation.



Cette recherche a été financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.



Il s'agit d'un projet en partenariat avec plusieurs organisations :





## Remerciements

---

L'équipe de recherche remercie en tout premier lieu les équipes de direction des deux écoles participantes qui ont accepté de collaborer à ce projet d'évaluation avec tout ce que cela comportait. Un merci encore plus particulier aux élèves des deux écoles pour avoir accepté de participer avec sérieux au remplissage des questionnaires.

Nous aimerions aussi exprimer toute notre gratitude aux deux infirmières de l'école cas qui ont embarqué dans le projet avec professionnalisme et rigueur. Merci aussi pour l'accompagnement lors des collectes de données.

Nous tenons également à remercier les personnes ayant participé à la collecte de données à un moment ou à un autre du processus. D'abord, Carine Perron, du cégep régional de Lanaudière, pour avoir été notre pilier dans l'école témoin; Marco Gaudreault, Isabelle Joyal, Camélia Dubois-Bouchard et Alexandre Roy, tous d'ÉCOBES – Recherche et transfert; Laurence Lépine, du cégep de la Gaspésie et des Îles; ainsi que Josée Gagnon, d'ÉquiLibre.

Enfin, merci à l'équipe d'ÉquiLibre pour avoir été là tout au long du processus, pour avoir toujours trouvé quelqu'un pour nous accompagner malgré les départs, les congés de maternité et les aléas des autres projets. Un merci spécial à Anouck Sénécal, Andrée-Ann Dufour-Bouchard, Nathalie Pouliot, Roxanne Léonard et Stéphanie Taillon.

Merci aux membres de l'équipe de travail d'ÉCOBES – Recherche et transfert qui ont touché à une étape ou à une autre à ce projet de recherche : Isabelle Joyal (pour la coordination de départ), Alexandre Roy et Anne-Sophie Gagné (pour le travail dans les bases de données), Béatrice Fortin (pour la validation) et Suzie Tardif (pour l'analyse qualitative). Nos remerciements vont aussi à Marie-Claude Blackburn pour la révision linguistique. Enfin, un énorme merci à Valérie Émond pour l'énorme travail d'édition qu'a représenté ce rapport.



# Table des matières

---

|                          |          |
|--------------------------|----------|
| <b>INTRODUCTION.....</b> | <b>1</b> |
|--------------------------|----------|

|                          |          |
|--------------------------|----------|
| <b>MÉTHODOLOGIE.....</b> | <b>5</b> |
|--------------------------|----------|

|  |          |
|--|----------|
| <b>PRÉSENTATION DU PROGRAMME ET DES ATELIERS BTBP.....</b> | <b>7</b> |
|--|----------|

|   |   |
|---|---|
| Atelier 1 : « Parlons-nous trop de poids? ».....  | 7 |
| Atelier 2 : « À chacun sa silhouette! ».....  | 8 |
| Atelier 3 : « Beauté à tout prix ».....   | 8 |
| Atelier 4 : « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! ».....                       | 8 |
| Atelier 5 : « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »..... | 8 |

|                                |          |
|--------------------------------|----------|
| <b>DEVIS DE RECHERCHE.....</b> | <b>8</b> |
|--------------------------------|----------|

|   |   |
|---|---|
| Collecte auprès des jeunes.....                                     | 8 |
| Collecte auprès des responsables de la prestation des ateliers..... | 9 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Échantillonnage auprès des jeunes.....</b> | <b>10</b> |
|---|-----------|

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| Stratégie d'échantillonnage.....  | 10 |
| Taux de réponse et attrition..... | 10 |
| Description de l'échantillon..... | 12 |

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>Description des variables.....</b> | <b>13</b> |
|---------------------------------------|-----------|

|                              |    |
|------------------------------|----|
| Indicateurs considérés.....  | 13 |
| Variables indépendantes..... | 14 |

|                                   |           |
|-----------------------------------|-----------|
| <b>ANALYSES STATISTIQUES.....</b> | <b>14</b> |
|-----------------------------------|-----------|

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Description de l'évolution moyenne des participants.....</b> | <b>14</b> |
|---|-----------|

|   |    |
|---|----|
| Comment interpréter les figures descriptives.....                               | 14 |
| Évolution moyenne des cas et des témoins selon le sexe et l'année d'études..... | 16 |

|                                   |           |
|-----------------------------------|-----------|
| <b>Modélisation multiple.....</b> | <b>17</b> |
|-----------------------------------|-----------|

|   |    |
|---|----|
| Comment interpréter les résultats d'un modèle multiniveau linéaire.....   | 18 |
| Comment interpréter les tracés prototypiques.....                         | 20 |
| Comment interpréter les résultats d'un modèle multiniveau logistique..... | 22 |
| Effet du programme à court et à moyen termes.....                         | 23 |

|                                 |           |
|---------------------------------|-----------|
| <b>ANALYSE QUALITATIVE.....</b> | <b>24</b> |
|---------------------------------|-----------|

|                                |           |
|--------------------------------|-----------|
| <b>LIMITES DE L'ÉTUDE.....</b> | <b>24</b> |
|--------------------------------|-----------|

|                       |           |
|-----------------------|-----------|
| <b>RÉSULTATS.....</b> | <b>27</b> |
|-----------------------|-----------|

|                                   |           |
|-----------------------------------|-----------|
| <b>ESTIME DE SOI GLOBALE.....</b> | <b>29</b> |
|-----------------------------------|-----------|

|   |    |
|---|----|
| Description de l'évolution moyenne des participants.....                | 29 |
| Modélisation multiple.....  | 29 |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé l'estime de soi?..... | 33 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>SATISFACTION DE L'APPARENCE.....</b> | <b>34</b> |
|---|-----------|

|  |    |
|--|----|
| Description de l'évolution moyenne des participants.....                               | 34 |
| Modélisation multiple.....   | 34 |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la satisfaction de l'apparence?..... | 36 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INSATISFACTION DE LA SILHOUETTE.....</b> | <b>37</b> |
|---|-----------|

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Propension à désirer une silhouette plus mince.....</b> | <b>37</b> |
|--|-----------|

|  |    |
|--|----|
| Description de l'évolution moyenne des participants.....   | 38 |
| Modélisation multiple.....   | 38 |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé le désir d'avoir une silhouette plus mince?..... | 40 |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Propension à désirer une silhouette plus forte.....</b> | <b>40</b> |
|--|-----------|

|  |           |  |           |
|--|-----------|--|-----------|
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 40        | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la                         |           |
| Modélisation multiple .....                                    | 40        | performance au test de connaissances global? .....                           | 59        |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé le désir     |           | <b>Les cinq sous-tests de connaissances .....</b>                            | <b>59</b> |
| d'avoir une silhouette plus forte? .....                       | 42        | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la                         |           |
| <b>PEUR DE L'ÉVALUATION NÉGATIVE DE L'APPARENCE PAR</b>        |           | performance observée aux sous-tests de connaissances? .....                  | 61        |
| <b>AUTRUI .....</b>  | <b>43</b> | <b>SENSIBILITÉ À L'INFLUENCE DES MÉDIAS .....</b>                            | <b>62</b> |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 43        | <b>Échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias.....</b> | <b>62</b> |
| Modélisation multiple .....                                    | 43        | Description de l'évolution moyenne des participants .....                    | 62        |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la peur de   |           | Modélisation multiple .....  | 63        |
| l'évaluation négative de l'apparence par autrui? .....         | 45        | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la                         |           |
| <b>AVOIR TENTÉ DE PERDRE OU DE CONTRÔLER SON POIDS .....</b>   | <b>46</b> | sensibilité à l'influence des médias? .....                                  | 65        |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 46        | <b>Sous-échelle de sensibilité à la pression des médias .....</b>            | <b>65</b> |
| Modélisation multiple .....                                    | 46        | Description de l'évolution moyenne des participants .....                    | 65        |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la           |           | Modélisation multiple .....  | 66        |
| propension à tenter de perdre ou de contrôler son poids? ..... | 48        | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la                         |           |
| <b>AVOIR TENTÉ DE GAGNER DU POIDS.....</b>                     | <b>49</b> | sensibilité à la pression des médias? .....                                  | 68        |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 49        | <b>Sous-échelle de l'intériorisation des messages véhiculés par les</b>      |           |
| Modélisation multiple .....                                    | 49        | <b>médias .....</b>  | <b>68</b> |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la           |           | Description de l'évolution moyenne des participants .....                    | 68        |
| propension à gagner du poids? .....                            | 51        | Modélisation multiple .....  | 69        |
| <b>PERCEPTION DU MANQUE DE VOLONTÉ DES PERSONNES</b>           |           | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé                            |           |
| <b>OBÈSES .....</b>  | <b>52</b> | l'intériorisation des messages véhiculés dans les médias? .....              | 71        |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 52        | <b>FRÉQUENCE DES DISCUSSIONS SUR LE POIDS ET L'APPARENCE</b>                 |           |
| Modélisation multiple .....                                    | 53        | <b>AVEC LES PARENTS .....</b>  | <b>72</b> |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la           |           | Description de l'évolution moyenne des participants .....                    | 72        |
| perception du manque de volonté des personnes obèses? .....    | 55        | Modélisation multiple .....  | 72        |
| <b>TEST DE CONNAISSANCES .....</b>                             | <b>56</b> | L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la                         |           |
| <b>Test de connaissances global .....</b>                      | <b>57</b> | fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les               |           |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....      | 57        | parents? .....   | 74        |
| Modélisation multiple .....                                    | 57        | <b>FRÉQUENCE DE MANIPULATION DES PHOTOS PARTAGÉES EN</b>                     |           |
|  |           | <b>LIGNE.....</b>  | <b>75</b> |



|  |           |
|--|-----------|
| Description de l'évolution moyenne des participants .....  | 75        |
| Modélisation multiple .....  | 75        |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la fréquence de la manipulation des photos publiées ou partagées?..... | 78        |
| <b>ALIMENTATION INTUITIVE .....</b>  | <b>79</b> |
| Description de l'évolution moyenne des participants .....  | 79        |
| Modélisation multiple .....  | 79        |
| L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé l'alimentation intuitive? .....  | 81        |
| <b>SYNTHÈSE DES RÉSULTATS .....</b>  | <b>82</b> |
| <b>APPRÉCIATION DES INFIRMIÈRES .....</b>  | <b>84</b> |
| <b>Appréciation générale.....</b>  | <b>84</b> |
| Mise en œuvre des ateliers.....  | 84        |
| Effets remarquables chez les participants .....  | 84        |
| Suggestions/commentaires généraux .....  | 85        |
| <b>Commentaires et suggestions liées aux ateliers précis .....</b>   | <b>85</b> |
| Atelier 1 : « Parlons-nous trop de poids? » .....  | 85        |
| Atelier 2 : « À chacun sa silhouette! » .....  | 85        |
| Atelier 3 : « Beauté à tout prix » .....   | 85        |
| Atelier 4 : « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » .....   | 85        |
| Atelier 5 : « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » .....                               | 85        |
| <b>DISCUSSION .....</b>  | <b>87</b> |
| Les effets du programme sur l'amélioration des connaissances .....   | 89        |
| Les effets du programme sur les indicateurs de bien-être psychologique .....   | 90        |
| Les effets sur les attitudes.....  | 90        |
| Les effets sur les changements de comportements .....  | 90        |

|  |    |
|--|----|
| Une explication possible.....                | 92 |
| Une exposition plus soutenue et élargie..... | 92 |
| Les effets non anticipés.....                | 93 |

## CONCLUSION..... 95

## BIBLIOGRAPHIE..... 99

## ANNEXES ..... 105

### ANNEXE 1 FACTEURS DE PROTECTION..... 105

### ANNEXE 2 QUESTIONNAIRE EN LIGNE ..... 109

### ANNEXE 3 GRILLE DE SUIVI DES ATELIERS..... 143

### ANNEXE 4 SCHÉMA D'ENTREVUE TÉLÉPHONIQUE..... 147

### ANNEXE 5 FORMULAIRES D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT ..... 151

### ANNEXE 6 ÉVOLUTION DES INDICATEURS SELON LE SEXE ET L'ANNÉE D'ÉTUDES POUR CHAQUE GROUPE D'EXPOSITION..... 169

### ANNEXE 7 SOUS-TESTS DE CONNAISSANCES ..... 181



## Liste des tableaux

---

|            |   |    |
|------------|---|----|
| Tableau A  | Déroulement des activités de collecte de données et des ateliers BTBP.....  | 9  |
| Tableau B  | Taux de réponse selon le cycle de collecte, le groupe d'exposition et l'année d'études .....  | 11 |
| Tableau C  | Taux de réponse aux deuxième et troisième cycles de collecte selon le groupe d'exposition et le sexe .....                            | 12 |
| Tableau D  | Répartition des répondants selon l'année d'études et le sexe pour chaque cycle de collecte.....                                       | 12 |
| Tableau E  | Liste des indicateurs retenus pour l'évaluation des effets du programme d'intervention BTBP.....                                      | 13 |
| Tableau 1  | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de l'estime de soi globale.....   | 30 |
| Tableau 2  | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la satisfaction de l'apparence.....  | 35 |
| Tableau 3  | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus mince.....                     | 38 |
| Tableau 4  | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus forte.....                     | 41 |
| Tableau 5  | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui .....               | 44 |
| Tableau 6  | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids.....   | 47 |
| Tableau 7  | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir déjà tenté de gagner du poids .....                   | 50 |
| Tableau 8  | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la perception du manque de volonté des personnes obèses .....                  | 53 |
| Tableau 9  | Questions posées au test de connaissances.....  | 56 |
| Tableau 10 | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire du nombre de bonnes réponses au test de connaissances global .....                | 57 |
| Tableau 11 | Synthèse des résultats d'analyse sur les sous-tests de connaissances associés à chacun des ateliers BTBP.....                         | 60 |
| Tableau 12 | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la sensibilité à l'influence des médias .....                                  | 63 |
| Tableau 13 | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias.....      | 66 |
| Tableau 14 | Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés par les médias .....    | 69 |
| Tableau 15 | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents..... | 73 |

|            |   |    |
|------------|---|----|
| Tableau 16 | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne ..... | 76 |
| Tableau 17 | Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de l'alimentation intuitive .....                                   | 80 |
| Tableau 18 | Comparabilité initiale du groupe cas et du groupe témoin selon le sexe et l'année d'études .....                        | 82 |
| Tableau 19 | Synthèse des résultats concernant l'effet de l'exposition au programme d'intervention BTBP .....                        | 83 |

## Liste des figures

---

|             |   |           |   |
|-------------|---|-----------|---|
| Figure 1    | Évolution du niveau moyen d'estime de soi pour chaque groupe d'exposition .....29                                     | Figure 12 | Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus forte pour chaque groupe d'exposition..... 40                   |
| Figure 2    | Trajectoire estimée du niveau moyen d'estime de soi selon le groupe d'exposition .....31                              | Figure 13 | Trajectoire estimée de la probabilité de désirer une silhouette plus forte ..... 41   |
| Figure 3    | Estimation du niveau initial d'estime de soi selon le sexe .....31  | Figure 14 | Évolution du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui pour chaque groupe d'exposition..... 43         |
| Figure 4    | Estimation du niveau initial d'estime de soi selon l'année d'études pour chaque groupe d'exposition .....32           | Figure 15 | Trajectoire estimée du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui selon le sexe ..... 45                |
| Figure 5    | Trajectoire estimée du niveau moyen d'estime de soi selon l'année d'études .....32                                    | Figure 16 | Trajectoire estimée du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui selon l'année d'études ..... 45       |
| Figure 6    | Évolution du niveau moyen de satisfaction de l'apparence pour chaque groupe d'exposition .....34                      | Figure 17 | Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids pour chaque groupe d'exposition..... 46 |
| Figure 7    | Estimation du niveau initial de satisfaction de l'apparence selon le sexe .....35                                     | Figure 18 | Estimation de la probabilité initiale d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids selon le sexe..... 47                      |
| Figure 8    | Trajectoire estimée du niveau moyen de satisfaction de l'apparence selon l'année d'études .....35                     | Figure 19 | Estimation de la probabilité initiale d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids selon l'année d'études ..... 47            |
| Figure 9 a) | Silhouettes ayant servi pour les garçons.....37   | Figure 20 | Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition..... 49                  |
| Figure 9 b) | Silhouettes ayant servi pour les filles.....37  | Figure 21 | Trajectoire estimée de la probabilité d'avoir déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition ..... 50                    |
| Figure 10   | Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince pour chaque groupe d'exposition .....38 |           |   |
| Figure 11   | Trajectoire estimée de la probabilité de désirer une silhouette plus mince selon le sexe .....39                      |           |   |

|           |  |    |           |  |    |
|-----------|--|----|-----------|--|----|
| Figure 22 | Évolution du niveau moyen à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses pour chaque groupe d'exposition.....   | 52 | Figure 32 | Trajectoire estimée du niveau moyen de la sensibilité à l'influence des médias selon l'année d'études.....                           | 64 |
| Figure 23 | Estimation du niveau initial observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses selon le sexe.....          | 53 | Figure 33 | Trajectoire estimée du niveau moyen de la sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition.....                  | 64 |
| Figure 24 | Estimation du niveau initial observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses selon l'année d'études..... | 54 | Figure 34 | Évolution du niveau moyen de sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition .....                              | 65 |
| Figure 25 | Trajectoire estimée du niveau moyen observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses.....                 | 54 | Figure 35 | Évolution de la proportion de participants affichant une sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition.....   | 66 |
| Figure 26 | Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition .....                   | 57 | Figure 36 | Estimation de la probabilité initiale de présenter une sensibilité à la pression des médias selon le sexe .....                      | 67 |
| Figure 27 | Estimation du nombre moyen initial de bonnes réponses au test de connaissances global selon le sexe.....                             | 58 | Figure 37 | Trajectoire estimée de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition .....      | 67 |
| Figure 28 | Estimation du nombre moyen initial de bonnes réponses au test de connaissances global selon l'année d'études .....                   | 58 | Figure 38 | Évolution du niveau moyen de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition .....           | 68 |
| Figure 29 | Trajectoire estimée du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition .....         | 59 | Figure 39 | Évolution de la proportion de participants intériorisant les messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition ..... | 69 |
| Figure 30 | Évolution du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition .....                              | 62 | Figure 40 | Estimation de la probabilité initiale d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias selon le sexe .....                      | 70 |
| Figure 31 | Estimation du niveau initial moyen de la sensibilité à l'influence des médias selon le sexe .....                                    | 63 | Figure 41 | Estimation de la probabilité initiale d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias selon l'année d'études.....              | 70 |

|           |   |           |   |
|-----------|---|-----------|---|
| Figure 42 | Trajectoire estimée de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études ..... 71 | Figure 51 | Estimation du niveau moyen initial d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études ..... 80 |
| Figure 43 | Évolution de la fréquence moyenne des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents pour chaque groupe d'exposition..... 72                      | Figure 52 | Estimation du niveau initial moyen d'alimentation intuitive selon le sexe ..... 81  |
| Figure 44 | Estimation du niveau initial de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents selon le sexe ..... 73                            |           |   |
| Figure 45 | Estimation du niveau initial de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents selon l'année d'études..... 73                    |           |   |
| Figure 46 | Évolution de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition ..... 75                                    |           |   |
| Figure 47 | Trajectoire estimée de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon le sexe ..... 76            |           |   |
| Figure 48 | Estimation du niveau initial de la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études..... 77   |           |   |
| Figure 49 | Trajectoire estimée de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne selon l'année d'études ..... 77                                   |           |   |
| Figure 50 | Évolution du niveau moyen d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition..... 79  |           |   |







# Introduction



Au Québec, la moitié des jeunes du secondaire vit une insatisfaction à l'égard de son apparence (Camirand, Cazale et Bordeleau, 2015). Cette insatisfaction peut mener à certains comportements problématiques tels que les tentatives de contrôle, de perte ou de gain de poids (Camirand et coll., 2015; Ledoux, Mongeau et Rivard, 2002). Comme les comportements problématiques à l'égard du poids sont très prévalents et mettent en danger la santé physique et psychologique des personnes (Schaefer et Mongeau, 2000), cela a donné lieu à un nouveau paradigme dans le domaine de l'intervention sur l'image corporelle, soit la préoccupation excessive à l'égard du poids (Paquette, 2008). Non seulement plusieurs études ont montré que cette préoccupation était présente dès le plus jeune âge (Dion et coll., 2016), mais d'autres font le lien entre l'insatisfaction corporelle et plusieurs indicateurs de détresse comme l'intimidation vécue à l'école, une faible perception de ses capacités interpersonnelles et d'autres déterminants d'adaptation psychologique comme une plus faible estime de soi, la présence d'anxiété, des symptômes dépressifs, une perception négative de son état de santé et le développement de troubles alimentaires comme l'anorexie ou la boulimie (Pastore, Fishet et Friedman, 1996; Ledoux et coll., 2002; Levine et Smolak, 2002; Camirand et coll., 2015). De plus, les recherches ont mis en lien l'insatisfaction corporelle avec de nombreux phénomènes négatifs, notamment l'intimidation liée au poids, une faible perception de ses capacités interpersonnelles, une faible estime de soi, les symptômes d'anxiété et de dépression, ainsi que le développement de troubles du comportement alimentaire (Ledoux et coll., 2012; Levine et Smolak, 2002; Camirand et coll., 2015). Ce problème social lié à l'image corporelle est de plus en plus présent non seulement au Québec, mais également à l'échelle mondiale, d'où l'importance d'étudier ce phénomène et de développer des activités de sensibilisation à une saine image corporelle dès le plus jeune âge. La prévalence élevée de cette insatisfaction indique l'importance de développer des programmes de prévention et de réduction des problèmes liés à l'image corporelle, lesquels sont d'ailleurs peu nombreux à viser précisément les adolescents dans les milieux scolaires (Yager, Diedrichs, Ricciardelli et Halliwell, 2013).

L'organisme Équilibre propose depuis plus d'une vingtaine d'années un programme intitulé *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* (BTBP) ayant pour objectif la promotion d'une image corporelle positive et l'adoption de saines habitudes de vie liées à la santé et au bien-être. Malgré le fait que plus de 400 trousseaux contenant la quarantaine d'ateliers BTBP soient en circulation dans les écoles et les organismes jeunesse du Québec, aucune procédure évaluative des effets du programme à l'aide d'un protocole expérimental rigoureux n'avait jusqu'alors été mise en place. En fait, ces trousseaux ont été évalués sur la mise en œuvre seulement. De plus, depuis 2015, le programme d'intervention est réédité avec de nouveaux ateliers plus actuels révélant encore plus l'importance d'effectuer une évaluation de leurs effets. Ces nouveaux ateliers, en plus d'être gratuits et en ligne, sont présentés dans une formule clés en main incluant un guide d'animation et, plus souvent qu'autrement, des supports visuels.

C'est pour cette raison que le projet de recherche *Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et à moyen termes d'un programme d'intervention en milieu scolaire* a eu comme objectif principal d'analyser les effets à court et à moyen termes du programme d'intervention en milieu scolaire BTBP dans le but non seulement d'approfondir les connaissances acquises par rapport aux effets de ce programme sur la satisfaction de l'image corporelle et ses déterminants, mais également celui d'améliorer le programme. C'est ainsi qu'a été mise sur pied une équipe de recherche alliant les intervenantes d'Équilibre, le centre ComSanté de l'UQÀM, des professeurs de l'UQAC et de l'Université Laval<sup>1</sup>, ainsi que des chercheurs d'ÉCOBES – Recherche et transfert du Cégep de Jonquière.

Le rapport ici présenté a pour but de faire état des résultats obtenus au cours de ce projet de recherche et d'ainsi déterminer l'efficacité du programme BTBP sur plusieurs indicateurs identifiés en équipe de travail. Trois parties composeront ce rapport. D'abord, le protocole d'évaluation sera présenté en exposant la méthodologie utilisée et les analyses statistiques réalisées à partir des données recueillies. La partie suivante sera consacrée à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus lors de la collecte de données, laquelle comportait un questionnaire autoadministré investiguant diverses

---

<sup>1</sup> Lina Ricciardelli, professeure en psychologie de la Deakin University, en Australie, était, dès le départ, aussi associée au projet comme cochercheuse de la demande de subvention. Malheureusement, madame Ricciardelli est décédée à l'hiver 2018 d'une récidive de son cancer du sein.

variables liées à l'image corporelle et à l'estime de soi. Pour finir, une discussion sera entamée afin de partager les conclusions générales de l'étude et de juger de l'efficacité du programme BTBP. Des recommandations et des suggestions y seront également ajoutées afin d'orienter l'organisme Équilibre, mais aussi l'équipe de recherche, dans l'amélioration du programme d'intervention BTBP.



# Méthodologie



Le protocole par lequel le programme BTBP a été évalué est basé sur un devis longitudinal dans un contexte d'étude cas-témoins. Ainsi, un échantillon d'élèves de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire répartis dans deux écoles du Québec a été sélectionné. Les élèves de l'une de ces écoles, l'école cas, ont été exposés au programme d'intervention d'ÉquiLibre, tandis que ceux fréquentant l'autre école, l'école témoin, n'y ont pas été exposés. Tous ces jeunes ont été invités à répondre à un questionnaire avant le début de l'intervention dans l'école cas et à y répondre de nouveau huit et douze mois plus tard. Par ailleurs, une collecte de données quantitatives et qualitatives a été réalisée auprès des personnes responsables de la prestation des ateliers d'ÉquiLibre dans l'école cas.

Le présent chapitre fait état de la méthodologie employée pour réaliser cette évaluation. On y décrit le devis de recherche, la stratégie d'échantillonnage, le déroulement des collectes de données, le taux de réponse et l'attrition de l'échantillon, de même que les considérations d'ordre éthique et les techniques d'analyse quantitative et qualitative. Enfin, les limites associées à l'étude seront également abordées. Mais, auparavant, voici la description du programme d'intervention et des ateliers BTBP choisis pour l'évaluation.

## Présentation du programme et des ateliers BTBP

---

Le programme d'intervention en milieu scolaire BTBP d'ÉquiLibre vise le développement d'attitudes et de comportements sains par rapport au poids et au corps, à l'alimentation et à l'activité physique, en plus de promouvoir l'estime de soi et le respect des autres, quel que soit leur format corporel. Le programme est constitué de différents ateliers sur des thèmes tels que la saine alimentation, le poids naturel, ainsi que l'acceptation et la valorisation de soi. Dans le cadre de l'évaluation de ce programme, cinq ateliers d'une durée de soixante minutes, présentés par les infirmières scolaires, ont été choisis par l'équipe de recherche. Le choix et le nombre de ces ateliers précis

parmi la quarantaine d'ateliers disponibles ont été faits en fonction des quelques éléments suivants :

- 1) les thèmes liés au déploiement, par ÉquiLibre, des différentes campagnes sociétales nationales (La *Semaine contre l'intimidation et la violence à l'école* en octobre; la semaine *Le poids? Sans commentaire!* en novembre; les prix *IMAGE/in*, la *Journée internationale sans diète* et la *Journée sans maquillage* en mars);
- 2) le lien avec les facteurs de protection ciblés par ÉquiLibre et l'équipe de recherche (annexe 1);
- 3) la popularité des ateliers proposés;
- 4) le réalisme quant à la fréquence et l'intensité de déploiement dans une école secondaire.

Le choix du nombre d'ateliers à retenir devait aussi considérer le temps qu'une école secondaire serait disposée à y consacrer à l'intérieur d'une même année scolaire, tout en tenant compte des trois collectes de données qui devaient être réalisées avant et après la tenue de ces ateliers. Le défi du recrutement des écoles comptait également dans ce choix. D'autre part, Yager et coll. (2013) révélaient que la durée moyenne des programmes d'intervention ayant démontré un effet positif était de cinq heures d'exposition. L'équipe de recherche a donc pris la décision de demander à l'école cas de réaliser cinq ateliers du programme pour un total de cinq heures d'exposition.

### Atelier 1 : « Parlons-nous trop de poids? »

Cet atelier a pour but la prise de conscience non seulement de l'importance accordée au poids dans notre société, mais également de la fréquence quotidienne des commentaires exprimés sur le sujet et des conséquences négatives qu'ils peuvent avoir sur son propre poids et celui d'autrui. Après avoir assisté à cet atelier, les élèves devraient être en mesure de réaliser la place de ces commentaires dans leurs conversations, d'approfondir leur réflexion sur les conséquences que les commentaires entraînent et de sensibiliser leur entourage à l'importance de les éviter.

## Atelier 2 : « À chacun sa silhouette! »

Ce deuxième atelier cible l'acceptation des changements qui surviennent à l'adolescence sur le plan corporel ainsi que la constatation de la diversité naturelle de silhouettes qui se trouve dans la population. À la suite de cette présentation, les élèves devraient pouvoir cibler les changements physiologiques qui se produisent normalement lors de la puberté, nommer les facteurs influençant le poids des gens et reconnaître la grande variété de physiologies.

## Atelier 3 : « Beauté à tout prix »

Cet atelier est orienté vers la prise de conscience de l'influence de la mode, des médias et de la publicité sur les idéaux de beauté qui sont propagés dans la société. Les élèves devraient par la suite reconnaître que les modèles de beauté actuels ont un caractère artificiel et illusoire, en plus de réfléchir à leur propre interprétation de la beauté à l'aide d'outils.

## Atelier 4 : « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »

L'intention pédagogique associée à cet atelier est centrée sur le développement de stratégies permettant la reconnaissance des signaux de faim et de satiété en fonction de ses propres besoins et de son niveau d'activité physique. Les élèves devraient ensuite, par l'utilisation de trucs concrets, reconnaître ces signaux et en distinguer les indices internes et externes.

## Atelier 5 : « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »

Ce dernier atelier permet aux élèves de stimuler leur sens critique quant aux contenus publiés sur les réseaux sociaux, qu'ils soient visuels ou écrits, afin de favoriser une bonne estime de soi. Les élèves, par la suite, devraient être en mesure d'interagir sur les réseaux sociaux de manière à éviter de nuire à leur propre bien-être ou à celui d'autrui, et de reconnaître les effets positifs

et négatifs des réseaux sociaux sur leur humeur et sur leur estime de soi. Ils devraient également pouvoir utiliser un outil qui les aidera à se questionner sur ce qu'ils publient afin de faire un meilleur usage des réseaux sociaux et, ainsi, préserver leur estime personnelle.

## Devis de recherche

---

### Collecte auprès des jeunes

Considérant que l'on cherche à déterminer les effets à court et à moyen termes du programme, une étude longitudinale comportant trois cycles de collecte était de mise. Un premier cycle de collecte permet ainsi d'établir le portrait de départ des participants au regard de l'image corporelle et de ses déterminants. Le deuxième cycle, réalisé huit mois après la première collecte et un mois après la fin des ateliers BTBP dans l'école cas, permet d'évaluer les effets du programme à court terme. Enfin, la troisième collecte, réalisée douze mois après la première et quatre mois après la fin du programme, répond au besoin d'évaluation à moyen terme. Plus précisément, les dates de chaque activité de collecte et des ateliers réalisés dans l'école cas sont fournies au tableau A.

L'observation, durant douze mois, d'indicateurs associés à l'image corporelle auprès d'un groupe d'élèves exposés au programme permet ainsi d'apprécier leur évolution. Toutefois, c'est la comparaison avec l'évolution observée chez un autre groupe d'élèves, cette fois non exposés au programme BTBP, mais comparable au premier, qui offre la possibilité de déterminer si les changements d'attitudes ou de comportements observés sont habituels ou s'ils peuvent être attribués à l'exposition au programme, d'où la nécessité de recourir à une étude cas-témoins. Les participants non exposés au programme ont ainsi répondu aux mêmes questionnaires que les participants exposés, et ce, au cours des mêmes périodes de temps.



**Tableau A**  
**Déroulement des activités de collecte de données et des ateliers BTBP**

| Activités  | Période                      |
|--|------------------------------|
| <b>Première collecte auprès des élèves</b>   |                              |
| École cas  | 4 au 13 octobre 2016         |
| École témoin   | 11 au 13 octobre 2016        |
| <b>Programme BTBP dans l'école cas</b>   |                              |
| Atelier 1 : « Parlons-nous trop de poids? »  | 7 au 18 novembre 2016        |
| Atelier 2 : « À chacun sa silhouette! »  | 5 au 16 décembre 2016        |
| Atelier 3 : « Beauté à tout prix »   | 23 janvier au 3 février 2017 |
| Atelier 4 : « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »                         | 13 au 24 mars 2017           |
| Atelier 5 : « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »   | 17 au 28 avril 2017          |
| <b>Collectes auprès des infirmières responsables de diriger les ateliers</b>           |                              |
| Questionnaire sur l'atelier 1  | 20 novembre 2016             |
| Questionnaire sur l'atelier 2  | 18 décembre 2016             |
| Questionnaire sur l'atelier 3  | 5 février 2017               |
| Questionnaire sur l'atelier 4  | 26 mars 2017                 |
| Questionnaire sur l'atelier 5  | 30 avril 2017                |
| <b>Deuxième collecte auprès des élèves</b>   |                              |
| École cas  | 23 au 31 mai 2017            |
| École témoin   | 18 au 26 mai 2017            |
| <b>Troisième collecte auprès des élèves</b>  |                              |
| École cas  | 10 au 17 octobre 2017        |
| École témoin   | 25 au 27 octobre 2017        |
| <b>Entrevue semi-dirigée avec les infirmières responsables de diriger les ateliers</b> |                              |
| École cas  | 3 mai 2018                   |

La collecte de données en trois temps a été effectuée pendant les heures de classe des participants par l'entremise d'un questionnaire informatisé. Un membre de l'équipe de recherche était toujours présent pour superviser la collecte, donner les instructions et répondre aux questions des élèves. De type autodéclaré, les questionnaires (annexe 2<sup>2</sup>) duraient

<sup>2</sup> L'annexe 2 présente seulement le questionnaire de la première vague de collecte, puisqu'il est le plus complet des trois. Les questionnaires utilisés aux deuxième et troisième cycles ne sont en pratique constitués que de questions identiques à celles du premier cycle, à la seule différence que les mesures pour lesquelles l'évolution dans le temps n'était pas d'intérêt ont été retirées.

approximativement de 30 à 45 minutes au premier cycle de collecte et de 20 à 30 minutes pour les deux cycles subséquents<sup>3</sup>. Les questionnaires, principalement constitués de mesures répétées, couvraient les neuf dimensions suivantes :

- Section A : Informations générales
- Section B : Toi et ta famille
- Section C : Comment tu te sens
- Section D : Comment tu te perçois
- Section E : Contrôle du poids
- Section F : Influence à l'égard du poids
- Section G : Ta vie en société
- Section H : Amour et sexualité
- Section I : Ton alimentation

Pour permettre l'appariement des questionnaires aux trois cycles de collecte, pour chaque répondant, sans avoir à gérer des listes nominatives, un code d'identification a été généré pour chaque participant à partir d'une série de questions (deux premières lettres du prénom, deux premières lettres du nom de famille, jour de naissance, etc.). Ainsi généré, ce code permettait de retracer les questionnaires de chaque participant tout en préservant leur anonymat et en assurant la confidentialité des réponses.

### Collecte auprès des responsables de la prestation des ateliers

En ce qui concerne les ateliers BTBP, les personnes responsables de leur prestation dans les classes étaient les deux infirmières scolaires de l'école cas. Celles-ci devaient reproduire autant que possible les conditions réelles de la passation des ateliers sans avoir suivi de formation préalable, comme cela se passe dans les autres écoles qui utilisent les ateliers BTBP.

Les dates de prestation sont fournies au tableau A. À la suite de chaque atelier, ces infirmières étaient invitées à répondre à un court questionnaire

<sup>3</sup> Le questionnaire avait préalablement été testé auprès d'une trentaine de jeunes âgés de 11 à 17 ans.

(annexe 3) concernant l'atelier qu'elles venaient de diriger. Afin de compléter ces informations et de mieux cerner leur opinion à l'égard du programme BTBP dans son ensemble, les infirmières ont été contactées à la fin de l'étude pour participer à une entrevue semi-dirigée. L'entrevue s'est déroulée lors d'une conférence téléphonique réunissant les deux infirmières responsables. La grille d'entretien (annexe 4) était subdivisée en trois grandes sections : 1) la mise en œuvre; 2) les effets; 3) les conclusions à tirer. Les données quantitatives et qualitatives amassées auprès des infirmières viennent ainsi compléter l'évaluation du programme en offrant une perspective différente de celle obtenue des élèves.

## Échantillonnage auprès des jeunes

### Stratégie d'échantillonnage

Les deux écoles secondaires sollicitées devaient remplir certains critères de sélection pour être en mesure de faire partie de l'étude. D'abord, elles ne devaient pas avoir été exposées au programme BTBP, ou à tout autre programme d'intervention touchant à l'image corporelle, au cours des cinq années précédentes. Leur indice de défavorisation respectif devait être comparable et une certaine homogénéité culturelle était souhaitée (c'est directement auprès des directions d'école que nous nous en assurions). De plus, elles devaient accueillir un nombre minimal d'élèves (plus de 200 élèves par année d'études), et ce nombre devait en outre être comparable entre les deux écoles. De plus, leur offre en termes de programmes devait être similaire. Enfin, les élèves participants devaient être inscrits en 1<sup>re</sup> ou 4<sup>e</sup> secondaire<sup>4</sup> dans un programme d'études régulier. Les directions d'école recevaient une compensation financière de 1 500 \$ pour leur participation au projet.

Une fois les écoles sélectionnées et leur approbation reçue, un tirage au sort a permis d'attribuer le programme d'intervention à l'école cas. Une lettre d'information sur l'étude (annexe 5) a été envoyée aux parents des élèves

<sup>4</sup> Ces deux années d'études étaient choisies en raison du besoin de l'organisme de vérifier les effets des ateliers dans deux groupes d'âge distincts. En 1<sup>re</sup> secondaire, les jeunes ont en moyenne 12 ans et arrivent directement du primaire, alors qu'en 4<sup>e</sup> secondaire, ils ont en moyenne 15 ans et vivent probablement des

appelés à participer. Pour les parents de jeunes inscrits en 1<sup>re</sup> secondaire, un formulaire de consentement était également joint à l'envoi afin d'obtenir le consentement écrit du tuteur légal de tout participant âgé de moins de 14 ans. Le consentement des élèves participants était par la suite recueilli à la suite de la présentation de l'étude par le membre de l'équipe de recherche responsable de la collecte (annexe 1). Il s'agit d'un consentement électronique que le participant devait fournir pour être en mesure de répondre au questionnaire informatisé. Un chèque-cadeau de 50 \$ provenant d'une librairie près de leur milieu scolaire respectif était tiré à chaque cycle d'enquête parmi les élèves de leur école et de leur année d'études (donc deux certificats par école par cycle d'enquête), qui étaient invités à remplir un coupon de tirage après le remplissage de leur questionnaire.

### Taux de réponse et attrition

Au départ, 908 élèves de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire provenant de l'une ou l'autre des deux écoles recrutées ont été invités à participer à l'étude. Parmi ceux-ci, 740 ont donné leur consentement à participer au projet d'évaluation pour un taux de réponse de 81,5 %.

Le tableau B précise le taux de réponse observé à chaque cycle selon le groupe d'exposition et l'année d'études. On y constate que le taux de réponse au départ était plus élevé chez les participants de 4<sup>e</sup> secondaire (93,9 % et 86,0 %, respectivement pour le groupe cas et le groupe témoin) que chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire (67,0 % et 73,6 %, respectivement). Cela s'explique en partie par la nécessité d'obtenir le consentement parental chez les plus jeunes.

Un suivi longitudinal implique nécessairement une attrition de la cohorte au fur et à mesure que les cycles d'enquête s'enchaînent. Bien que le consentement demandé au début de l'étude impliquât une autorisation pour l'ensemble du projet, à chaque nouvelle étape, le participant demeurait libre de se retirer. Par ailleurs, au moment de nos deuxième et troisième passages

enjeux différents. De plus, comme la collecte se déroulait sur deux années distinctes, nous ne pouvions sélectionner les élèves de 5<sup>e</sup> secondaire qui allaient quitter le secondaire pour le dernier cycle d'enquête.

dans les classes, certains élèves étaient tout simplement absents ou se trouvaient dans l'impossibilité de répondre au questionnaire (par exemple un participant souffrait d'un traumatisme crânien et n'était pas en mesure de lire de manière soutenue). S'ajoute à cela la difficulté associée au fait que la dernière collecte de données s'est déroulée durant une année scolaire distincte des deux premières. Certains participants ont ainsi pu changer d'école, reprendre une année scolaire ou changer de programme d'études.

**Tableau B**  
**Taux de réponse selon le cycle de collecte, le groupe d'exposition et l'année d'études**

|                                    | Élèves sollicités | Élèves participants | Taux de réponse |
|------------------------------------|-------------------|---------------------|-----------------|
| <b>Premier cycle de collecte</b>   | <b>908</b>        | <b>740</b>          | <b>81,5 %</b>   |
| <b>École cas</b>                   | <b>481</b>        | <b>401</b>          | <b>83,4 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 188               | 126                 | 67,0 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 293               | 275                 | 93,9 %          |
| <b>École témoin</b>                | <b>427</b>        | <b>339</b>          | <b>79,4 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 227               | 167                 | 73,6 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 200               | 172                 | 86,0 %          |
| <b>Deuxième cycle de collecte</b>  | <b>740</b>        | <b>593</b>          | <b>80,1 %</b>   |
| <b>École cas</b>                   | <b>401</b>        | <b>333</b>          | <b>83,0 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 126               | 110                 | 87,3 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 275               | 223                 | 81,1 %          |
| <b>École témoin</b>                | <b>339</b>        | <b>260</b>          | <b>76,7 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 167               | 145                 | 86,8 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 172               | 115                 | 66,9 %          |
| <b>Troisième cycle de collecte</b> | <b>740</b>        | <b>550</b>          | <b>74,3 %</b>   |
| <b>École cas</b>                   | <b>401</b>        | <b>310</b>          | <b>77,3 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 126               | 100                 | 79,4 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 275               | 210                 | 76,4 %          |
| <b>École témoin</b>                | <b>339</b>        | <b>240</b>          | <b>70,8 %</b>   |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 167               | 115                 | 68,9 %          |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 172               | 125                 | 72,7 %          |

<sup>5</sup> Puisque certains participants n'avaient pas bien répondu à une ou deux questions servant à la génération du code d'identification personnel, nous avons utilisé d'autres informations tirées du questionnaire, notamment l'école, l'année d'études, le sexe, la date de naissance, la taille et le poids, pour corriger leur code d'identification.

L'appariement des questionnaires s'est avéré difficile dans certains cas. En effet, les instructions pour entrer les informations servant à la création du code d'identification personnel n'ont pas toutes été bien suivies par certains répondants. Pour toutes les raisons précitées, seulement 63 % des questionnaires ont pu être appariés à la suite du deuxième cycle de l'étude et 65 % ont pu l'être à la suite du troisième cycle. Toutefois, après les corrections appliquées à certains codes d'identification<sup>5</sup>, ce taux d'appariement est monté à 84 % et à 81 % respectivement pour les deuxième et troisième collectes.

Notons enfin que les réponses à chacun des questionnaires ont été minutieusement scrutées afin d'évaluer le sérieux et la cohérence des réponses. Dans la plupart des cas, cet examen a donné lieu à la suppression de quelques réponses aberrantes (par exemple le poids et la taille), alors que dans le cas de deux répondants, les questionnaires en entier ont dû être invalidés.

C'est ainsi que certains participants ont répondu aux trois cycles d'enquête, alors que d'autres n'ont participé qu'à seulement un ou deux cycles<sup>6</sup>. Parmi tous les élèves ayant consenti et pris part à la première étape de la recherche, 80,1 % et 74,3 % ont respectivement participé aux deuxième et troisième temps de collecte. Le taux de réponse s'avère systématiquement plus faible dans l'école témoin que dans l'école cas. Cette différence est davantage importante lors des deux derniers cycles de collecte, où près de sept points de pourcentage séparent les deux taux. On peut avancer comme hypothèse pour expliquer cet écart que la motivation à répondre au questionnaire une deuxième puis une troisième fois était plus difficile à maintenir dans l'école témoin en raison de l'absence du programme d'intervention.

En ce qui concerne l'attrition des participants par rapport à leur année d'études (tableau B), on peut remarquer, à une exception près, que les

<sup>6</sup> Pour être admis à l'étude, un participant devait minimalement avoir consenti et répondu au questionnaire lors du premier cycle d'enquête. C'est ainsi que certains participants peuvent n'avoir répondu qu'au premier questionnaire, qu'au premier et au second, qu'au premier et au troisième, ou encore, aux trois questionnaires.

jeunes de 1<sup>re</sup> secondaire ont été plus persévérants aux deuxième et troisième cycles d'enquête que ceux de 4<sup>e</sup> secondaire.

Pour sa part, le tableau C illustre l'attrition de l'échantillon selon le sexe. Il est possible de remarquer une féminisation de la cohorte dans le temps, plus marquée au troisième cycle. Celle-ci n'est cependant pas si importante.

**Tableau C**  
**Taux de réponse aux deuxième et troisième cycles de collecte selon le groupe d'exposition et le sexe**

|                                    | Taux de réponse |             |
|------------------------------------|-----------------|-------------|
|                                    | n               | %           |
| <b>Deuxième cycle de collecte</b>  | <b>593</b>      | <b>80,1</b> |
| École cas                          | 333             | 83,0        |
| Filles                             | 169             | 86,2        |
| Garçons                            | 164             | 80,0        |
| École témoin                       | 260             | 76,7        |
| Filles                             | 140             | 75,7        |
| Garçons                            | 120             | 77,9        |
| <b>Troisième cycle de collecte</b> | <b>550</b>      | <b>74,3</b> |
| École cas                          | 310             | 77,3        |
| Filles                             | 161             | 82,1        |
| Garçons                            | 149             | 72,7        |
| École témoin                       | 240             | 70,8        |
| Filles                             | 136             | 73,5        |
| Garçons                            | 104             | 67,5        |

En définitive, un total de 477 jeunes ont participé à chacun des trois cycles de collecte (données non présentées). De ceux-ci, 280 (58,7 %) ont été exposés au programme BTBP et 197 (41,3 %) ne l'ont pas été. Également, la majorité de ces participants « persévérants » était de sexe féminin (52,6 %) et étudiait en 4<sup>e</sup> secondaire (57,2 %).

## Description de l'échantillon

Le tableau D présente la répartition des participants selon leur année d'études et selon leur sexe pour chaque cycle de collecte. On y observe une légère prédominance de la gent féminine, mais celle-ci n'est pas statistiquement différente d'une école à l'autre. En ce qui a trait à l'année scolaire, c'est dans l'école cas qu'un plus grand déséquilibre est constaté ( $p < 0,001$ ). En effet, la proportion de répondants de 4<sup>e</sup> secondaire y est plus élevée que celle de 1<sup>re</sup> secondaire.

**Tableau D**  
**Répartition des répondants selon l'année d'études et le sexe pour chaque cycle de collecte**

|                                    | École cas  |              | École témoin |              |
|------------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|
|                                    | n          | (%)          | n            | (%)          |
| <b>Premier cycle de collecte</b>   | <b>401</b> | <b>100,0</b> | <b>339</b>   | <b>100,0</b> |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 126        | 31,4         | 167          | 49,3         |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 275        | 68,6         | 172          | 50,7         |
| Filles                             | 196        | 48,9         | 185          | 54,6         |
| Garçons                            | 205        | 51,1         | 154          | 45,4         |
| <b>Deuxième cycle de collecte</b>  | <b>333</b> | <b>100,0</b> | <b>260</b>   | <b>100,0</b> |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 110        | 33,0         | 145          | 55,8         |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 223        | 67,0         | 115          | 44,2         |
| Filles                             | 169        | 50,8         | 140          | 53,8         |
| Garçons                            | 164        | 49,2         | 120          | 46,2         |
| <b>Troisième cycle de collecte</b> | <b>310</b> | <b>100,0</b> | <b>240</b>   | <b>100,0</b> |
| 1 <sup>re</sup> secondaire         | 100        | 32,3         | 115          | 47,9         |
| 4 <sup>e</sup> secondaire          | 210        | 67,7         | 125          | 52,1         |
| Filles                             | 161        | 51,9         | 136          | 56,7         |
| Garçons                            | 149        | 48,1         | 104          | 43,3         |

## Description des variables

### Indicateurs considérés

La sélection des indicateurs pour lesquels des effets du programme sont attendus s'est effectuée en collaboration avec les membres de l'équipe de recherche incluant Équilibre. Le tableau E résume l'ensemble des indicateurs retenus de même que certaines de leurs caractéristiques métriques. Une description détaillée des items composant chacun des indicateurs est par ailleurs fournie dans le chapitre des résultats.

**Tableau E**  
**Liste des indicateurs retenus pour l'évaluation des effets du programme d'intervention BTBP**

| Indicateur (source)   | Mesure   | Étendue des valeurs                                      | Consistance interne <sup>1</sup> |
|---|--|--|----------------------------------|
| 1. Estime de soi globale (Rosenberg, 1965)  | Échelle de type Likert composée de 10 items                    | Indice variant de 10 (estime faible) à 40 (élevée)       | 0,885                            |
| 2. Satisfaction de l'apparence (Mendelson et coll., 2001)                                     | Échelle de type Likert composée de 10 items                    | Indice variant de 0 (perception négative) à 4 (positive) | 0,924                            |
| 3. Insatisfaction de la silhouette (Collins, 1990)  | Écart entre la taille de la silhouette désirée et celle perçue |  |                                  |
| a) Désir d'une silhouette plus mince  | Dichotomie   | Codé 1 si désir d'une silhouette plus mince; 0 sinon     | S. O.                            |
| b) Désir d'une silhouette plus forte  | Dichotomie   | Codé 1 si désir d'une silhouette plus forte, 0 sinon     | S. O.                            |
| 4. Peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui (Van de Vrijer et Hambleton, 1996) | Échelle de type Likert composée de 5 items                     | Indice variant de 5 (peur faible) à 25 (élevée)          | 0,916                            |

| Indicateur (source)   | Mesure                                       | Étendue des valeurs   | Consistance interne <sup>1</sup> |
|---|--|---|----------------------------------|
| 5. Avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids  | Dichotomie                                   | Codé 1 si tentative de perte ou de contrôle du poids; 0 sinon                             | S. O.                            |
| 6. Avoir tenté de gagner du poids   | Dichotomie                                   | Codé 1 si tentative de gagner du poids; 0 sinon   | S. O.                            |
| 7. Perception du manque de volonté des personnes obèses (Crandall, 1994)  | Échelle de type Likert composée de 3 items   | Indice variant de 0 (attitude favorable aux personnes obèses) à 15 (attitude défavorable) | 0,656                            |
| 8. Test de connaissances (équipe de recherche et Équilibre)   | Nombre de bonnes réponses parmi 14 questions | L'indice varie de 0 (connaissances faibles) à 14 (élevées)                                | S. O.                            |
| 9. Sensibilité à l'influence des médias (sensibilité à la pression des médias et intériorisation des messages véhiculés dans les médias) (Cusumano et Thompson, 2001) | Échelle de type Likert composée de 8 items   | Indice variant de 0 (sensibilité faible) à 2 (élevée)                                     | 0,906                            |
| 10. Fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents (équipe de recherche)  | Échelle de type Likert composée de 3 items   | Indice variant de 1 (jamais) à 5 (très souvent)   | 0,742                            |
| 11. Fréquence de manipulation des photos publiées en ligne (McLeans et coll., 2015)   | Échelle de type Likert composée de 4 items   | Indice variant de 1 (jamais) à 5 (toujours)   | 0,685                            |
| 12. Alimentation intuitive (Tilka et Kroon Van Diest, 2013)   | Échelle de type Likert composée de 6 items   | Indice variant de 0 (alimentation intuitive faible) à 5 (élevée)                          | 0,672                            |

<sup>1</sup> La consistance interne est obtenue à partir du coefficient alpha de Cronbach basé sur les items standardisés. Lorsque l'échelle de mesure ou la signification d'un indicateur ne rendait pas adéquate l'utilisation de la consistance interne, nous avons mis la note S. O. signifiant « sans objet ».

## Variables indépendantes

Considérant l'objectif de la recherche et le protocole de collecte, la principale variable indépendante est le groupe d'exposition (0 = témoin; 1 = cas). L'année d'études (0 = 1<sup>re</sup> secondaire; 3 = 4<sup>e</sup> secondaire) et le sexe (0 = fille; 1 = garçon) sont par ailleurs considérés à titre de variables contrôle.

## Analyses statistiques

---

### Description de l'évolution moyenne des participants

Pour chaque indicateur à l'étude, les premiers résultats présentés sont descriptifs et permettent d'apprécier l'évolution moyenne de l'indicateur chez les deux groupes d'exposition (cas vs témoin) au cours de la période d'observation.

La période d'observation s'étend sur douze mois et est constituée de trois points discrets dans le temps : le temps initial, lequel correspond à la mesure *anté* prise en octobre 2016, soit juste avant le début du programme BTBP dans l'école cas, suivi d'une deuxième mesure huit mois plus tard, laquelle a été prise en mai 2017, soit environ un mois après la fin des ateliers. Enfin, une dernière mesure a été prise douze mois après le temps initial, soit en octobre 2017.

Des tests non paramétriques pour échantillons appariés réalisés distinctement chez les deux groupes permettent d'indiquer si l'indicateur a connu une augmentation au cours de la période, s'il a régressé ou s'il est plutôt demeuré stable. Le niveau de significativité du test est rapporté au

moyen de la notation suivante : \*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$ . Lorsque le résultat du test indique une différence statistiquement significative au seuil de 5 %, des comparaisons deux à deux sont réalisées afin de repérer les points temporels pour lesquels l'indicateur a connu une variation significative. Une même lettre apposée en exposant à deux statistiques exprime une différence statistique entre celles-ci au seuil de 5 %.

Il est important de préciser que les statistiques présentées pour tracer le portrait de l'évolution moyenne des participants sont obtenues d'un effectif restreint. En effet, les moyennes ou les proportions calculées, de même que les tests statistiques respectifs réalisés, ne tiennent compte que des participants ayant répondu à la question constituant l'indice aux trois temps de collecte, ce qui limite à 477 le nombre de participants pouvant être inclus dans les analyses, soit 280 sujets exposés et 197 non exposés au programme BTBP.

Toutes les analyses descriptives ont été conduites avec le logiciel SPSS.

### Comment interpréter les figures descriptives

#### Évolution des participants lorsque l'indicateur est mesuré avec une échelle quantitative

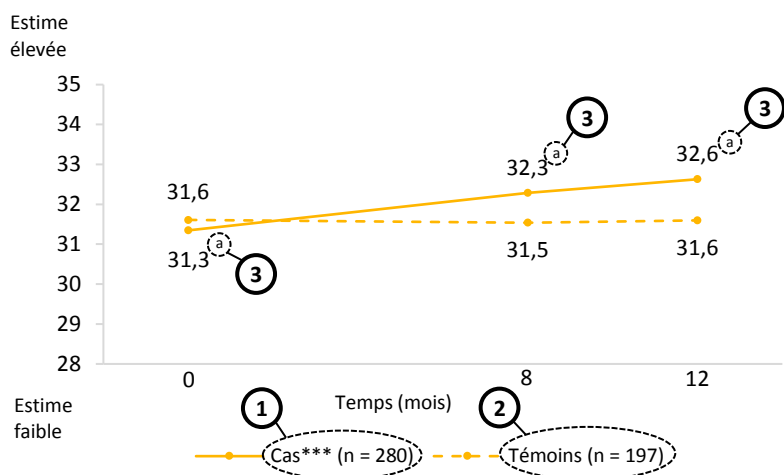
Lorsque l'indicateur à l'étude est mesuré avec une échelle quantitative (discrète ou continue), l'évolution des participants est représentée en reliant les valeurs moyennes observées à chaque point temporel par des segments de droite. Une « trajectoire moyenne » est ainsi tracée pour chaque groupe d'exposition, et le test statistique utilisé pour détecter des différences dans le temps chez un même groupe est le test de Friedman<sup>7</sup>. La figure I illustre ces tracés et leur interprétation. L'indicateur retenu à titre d'exemple est l'estime de soi globale.

---

<sup>7</sup> Puisque les données d'enquête comportent une marge d'erreur dont il faut tenir compte, un test statistique est nécessaire pour statuer des différences entre deux valeurs. Il peut donc arriver que des

valeurs moyennes différentes en apparence ne soient pas considérées comme différentes sur le plan statistique.

**Figure I**  
**Évolution du niveau moyen d'estime de soi globale pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative au seuil de 5 % entre les valeurs moyennes.

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

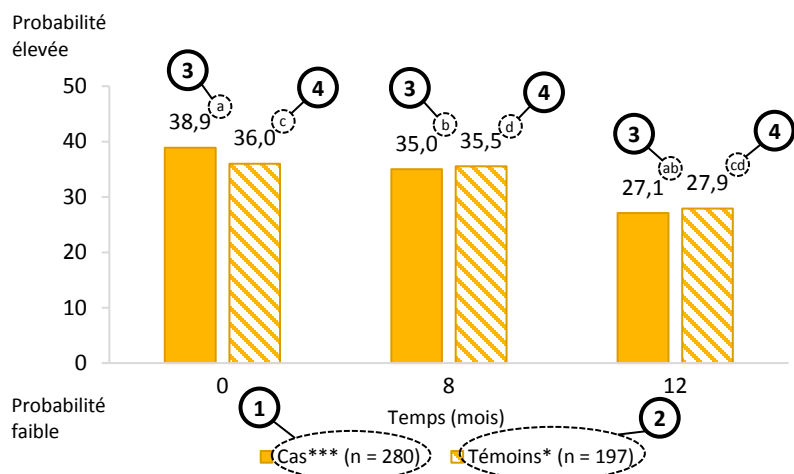
- ① La notation \*\*\* apposée au groupe cas indique que le test statistique de Friedman est significatif au seuil de 0,001. Cela veut dire que les participants exposés au programme BTBP ont connu une variation statistiquement significative de leur niveau moyen d'estime de soi au cours de la période d'observation et que la probabilité de commettre une erreur en affirmant un changement dans le temps pour ce groupe est d'au plus 0,1 %.
- ② L'absence d'astérisques apposés au groupe témoin permet de conclure, avec un niveau de certitude de 95 %, que l'estime de soi est demeurée stable, en moyenne, aux trois cycles de collecte chez les participants non exposés au programme.

- ③ Lorsqu'une différence statistiquement significative est observée dans le temps pour un groupe donné, le même exposant apposé à deux valeurs moyennes indique une différence significative entre celles-ci au seuil de 5 %. Dans ce cas-ci, pour le groupe cas, la même lettre apposée à chacune des valeurs moyennes permet de conclure que le niveau moyen d'estime de soi est différent entre chacun des temps de collecte, c'est-à-dire que la moyenne observée au début de l'étude (31,3) est significativement différente de celles observées aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles (32,3 et 32,6 respectivement), et que la moyenne du 2<sup>e</sup> cycle (32,3) se distingue statistiquement de celle du 3<sup>e</sup> cycle (32,6).

### Évolution des participants lorsque l'indicateur est mesuré avec une échelle dichotomique

Lorsque l'indicateur à l'étude est appréhendé à l'aide d'une variable binaire, l'évolution des participants est représentée en recourant cette fois à des proportions. L'évolution de la proportion de participants partageant la caractéristique étudiée est alors illustrée, pour chaque groupe d'exposition distinctement, sur un diagramme à bandes verticales et le test statistique employé pour déceler une différence dans le temps est celui de Cochran. À titre d'exemple, la figure II présente l'évolution de la proportion de participants ayant rapporté avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler leur poids.

**Figure II**  
**Évolution de la proportion de participants ayant rapporté avoir tenté de perdre ou de contrôler leur poids pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative au seuil de 5 % entre les proportions.

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

- ① La notation \*\*\* apposée au groupe cas indique que le test statistique de Cochran est significatif au seuil de 0,001. Cela veut dire que, chez le groupe exposé au programme BTBP, la proportion de participants ayant rapporté avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids a connu une variation statistiquement significative dans le temps et que la probabilité de commettre une erreur en affirmant cela est d'au plus 0,1 %.
- ② La notation \* apposée au groupe témoin indique pour sa part que la proportion de participants ayant rapporté avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids a également connu une variation significative dans le temps pour ce groupe, mais que la significativité est plus faible que celle observée pour le groupe cas (seuil de 5 % pour les témoins contre 0,1 % pour les cas).

- ③ Lorsqu'une variation statistiquement significative est observée dans le temps pour un groupe donné, le même exposant apposé à deux proportions permet par la suite d'exprimer une différence significative entre celles-ci au seuil de 5 %. Dans cet exemple, pour le groupe cas, une même lettre apposée aux proportions du 1<sup>er</sup> et du 3<sup>e</sup> cycles de collecte (38,9 % vs 27,1 % respectivement) indique une différence statistique entre celles-ci. La proportion observée au 2<sup>e</sup> cycle est statistiquement différente de celle observée au 3<sup>e</sup> cycle, puisque ces deux proportions partagent un exposant commun (b). Toutefois, la proportion de participants ayant rapporté avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids au 1<sup>er</sup> et au 2<sup>e</sup> cycles (38,9 % vs 35,0 %) ne se distingue pas au seuil de 5 %.
- ④ Chez le groupe témoin, les différences se situent également entre le début (36,0 %) et la fin de l'étude (27,9 %), ainsi qu'entre les deux derniers temps de collecte (35,5 % vs 27,9 %).

### Évolution moyenne des cas et des témoins selon le sexe et l'année d'études

L'annexe 6 propose un complément aux résultats descriptifs présentés dans le chapitre des résultats. On y présente l'évolution moyenne de chaque indicateur à l'étude selon le groupe d'exposition et le sexe en premier lieu, et, en second lieu, selon le groupe d'exposition et l'année d'études. Ainsi, pour chaque indicateur, une première figure illustre l'évolution au cours de la période d'observation selon quatre sous-groupes (cas – filles; cas – garçons; témoins – filles; témoins – garçons) et une deuxième figure illustre cette évolution selon les quatre autres sous-groupes suivants : cas – 1<sup>re</sup> secondaire; cas – 4<sup>e</sup> secondaire; témoins – 1<sup>re</sup> secondaire; témoins – 4<sup>e</sup> secondaire.

Des tests non paramétriques pour échantillons appariés (Friedman ou Cochran, selon l'échelle de mesure de l'indicateur) ont été réalisés distinctement chez ces huit sous-groupes afin d'indiquer si l'indicateur a connu une augmentation au cours de la période, s'il a régressé ou s'il est plutôt demeuré stable dans le temps. Le système de notation précité pour cibler les différences statistiquement significatives est également employé dans cette annexe.



## Modélisation multiple

Pour estimer la trajectoire des participants dans le temps selon leur participation au programme BTBP (cas vs témoin), tout en contrôlant pour leur sexe et leur année d'études, on a eu recours à la modélisation multiniveau de croissance<sup>8</sup>. Les modèles multiniveaux sont une extension des modèles de régression classiques, lesquels sont adaptés aux données présentant une structure hiérarchisée, c'est-à-dire constituées de niveaux emboîtés les uns dans les autres (Petrucci, 2015). Dans un devis longitudinal, où des mesures ont été prises à répétition sur chaque individu, la structure des données comporte deux niveaux : le premier niveau représente les mesures répétées, nichées à l'intérieur de chaque participant, et le second est constitué des participants eux-mêmes. Dans ce cas précis, on parle de *modélisation multiniveau de croissance*.

La modélisation multiniveau de croissance a ainsi été employée pour estimer l'effet du programme BTBP sur la trajectoire dans le temps de chaque indicateur à l'étude. Le sexe des participants et leur année d'études sont également introduits dans les modèles afin d'estimer leur effet respectif sur cette trajectoire, mais aussi pour voir s'ils interagissent avec l'effet du groupe, c'est-à-dire s'ils en modifient l'effet. Au total, chaque modèle inclut donc trois effets principaux (groupe, sexe, année d'études) et deux effets d'interaction (groupe\*sexe et groupe\*année d'études).

Avec seulement trois cycles de mesure, la seule trajectoire qu'il est possible d'estimer est une droite (Singer et Willett, 2002). Le modèle fournit ainsi des estimations pour l'ordonnée à l'origine (statut initial) et pour la pente de la droite régressée en fonction du temps. Ces estimations permettent d'évaluer si l'indicateur à l'étude a connu une augmentation au cours de la période d'observation (pente positive), une diminution (pente négative) ou s'il est demeuré stable (pente non statistiquement différente de zéro). Pour sa part, l'ordonnée à l'origine de la droite indique la valeur moyenne de l'indicateur au début de l'étude, soit avant la mise en place du programme. Le temps est modélisé de manière discrète, c'est-à-dire selon trois points

temporels : le temps initial fixé à 0, puis les deuxième et troisième temps de mesure fixés respectivement à 8 et 12 mois, lesquels points correspondent au temps moyen écoulé depuis le début de la période d'observation.

Les indicateurs à l'étude sont analysés par l'entremise soit de variables quantitatives (discrètes ou continues), soit de variables binaires. Selon l'échelle de mesure de l'indicateur considéré, la fonction de lien utilisée dans la régression pour estimer l'effet du temps n'est pas la même. Dans le premier cas (variable discrète ou continue), où la tendance centrale est résumée par une valeur moyenne, on s'intéresse à l'évolution de cette moyenne dans le temps. Une fonction de lien linéaire est alors utilisée et l'interprétation des coefficients du modèle se fait de la même manière que dans une régression *linéaire* classique. Dans le deuxième cas (variables binaires), où l'on s'intéresse plutôt à la proportion d'individus partageant une caractéristique donnée, on s'intéresse alors à l'évolution de cette proportion dans le temps et on utilise par conséquent un lien *logit* pour modéliser l'effet du temps. Des exemples d'interprétation des résultats pour chacune de ces deux situations suivent.

Contrairement aux analyses descriptives qui incluaient un effectif maximal de 477 participants aux trois cycles de collecte, tous les répondants du premier cycle (740) sont inclus dans les analyses multiples, et ce, peu importe le nombre de cycles de collecte auquel ils ont participé. Le fait que l'effectif ayant servi aux statistiques descriptives soit différent de celui utilisé dans les modèles multiples peut expliquer certains écarts entre les résultats descriptifs et les résultats issus de la modélisation multiple. Néanmoins, l'explication de ces différences tient davantage du fait que la comparaison des cas et des témoins se fait en tenant compte à la fois du sexe et de l'année d'études dans les modèles, ce qui n'est pas le cas des analyses descriptives.

Un seuil de significativité de 5 % a été utilisé pour cibler les effets significatifs. La même notation que celle employée pour les résultats descriptifs s'applique (\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$ ). L'abréviation *n. s.* est ainsi employée pour désigner un effet « non significatif » au seuil de 5 %. Il est à

<sup>8</sup> Différentes appellations sont d'usage pour ce type de modélisation. On peut s'y référer notamment en parlant de *modèles multiniveaux du changement*, de *modèles linéaires mixtes généralisés* ou d'*analyses de trajectoires de développement généralisées*.

noter qu'en présence d'une différence significative au seuil marginal de 10 % entre les cas et les témoins, cette tendance est rapportée au moyen du symbole †.

Toutes les analyses multiples ont été conduites avec le logiciel SAS 9.4.

## Comment interpréter les résultats d'un modèle multiniveau linéaire

Le tableau suivant illustre la présentation des résultats d'un modèle multiniveau *linéaire* (variable discrète ou continue). L'estimation de la trajectoire moyenne de l'estime de soi globale sert ici d'exemple.

**Tableau 1**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de l'estime de soi**

|   | Effet sur le statut initial                                |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | β  | Erreur-type | β                  | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | ① 31,25***   | 0,46        | ⑦ -0,03            | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | ② -1,25  | 0,68        | ⑧ 0,11*            | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | ③ 3,63***  | 0,54        | ⑨ -0,04            | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | ④ -1,32***   | 0,18        | ⑩ 0,04*            | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | ⑤ 0,25   | 0,73        | ⑪ 0,06             | 0,06        |
| Groupe*Année d'études                   | ⑥ 0,79**   | 0,25        | ⑫ -0,03            | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | ⑬ 17,88*** (1,32)  |             | ⑭ 0,04*** (0,01)   |             |
| Covariance intersujets                  | ⑮ -0,09 (0,09)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | ⑯ 6,64*** (0,43)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | ⑰ 72,8 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | ⑱ $\Delta \chi^2 = 228,9$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

Pour les objectifs spécifiques de cette étude, le lecteur est invité à s'attarder uniquement aux items ② à ⑱.

- ① **Ordonnée à l'origine du statut initial** : fournit une estimation de la valeur moyenne de départ de l'estime de soi (c'est-à-dire au début de l'étude) lorsque tous les facteurs du modèle sont assignés à leur valeur de référence (c'est-à-dire pour les participants du groupe témoin, de sexe féminin et de 1<sup>re</sup> secondaire).
- ② **Effet du groupe d'exposition sur le statut initial** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que les participants exposés au programme présentaient un niveau moyen d'estime de soi plus élevé que les participants non exposés au début de l'étude, soit avant l'implantation du programme dans l'école cas. Une valeur négative (significative) indique pour sa part que le groupe cas présentait généralement une estime plus faible que le groupe témoin. Dans cet exemple, on peut conclure que les cas et les témoins ne se distinguaient pas au départ en ce qui a trait à cet indicateur.
- ③ **Effet du sexe sur le statut initial** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que les garçons présentaient un niveau moyen d'estime de soi plus élevé que les filles au début de l'étude. À l'inverse, une valeur négative (significative) indique que les garçons présentaient plutôt une estime plus faible en moyenne que les filles. Dans cet exemple, on peut conclure que les garçons se distinguaient initialement des filles au seuil de 0,1 %, en affichant un niveau moyen d'estime de soi généralement plus fort.
- ④ **Effet de l'année d'études sur le statut initial** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient initialement un niveau moyen d'estime de soi plus élevé que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. À l'inverse, une valeur négative (significative) indique que les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient plutôt une estime plus faible en moyenne que les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire, ce qui est le cas dans cet exemple. Le seuil déterminé d'incertitude est dans ce cas-ci de 0,1 %.

- ⑤ **Effet modérateur du sexe sur le statut initial** : un coefficient statistiquement significatif indique que l'écart initial entre les deux groupes d'exposition est modulé par le sexe du répondant. L'effet du groupe chez les filles s'obtient alors directement du coefficient du groupe ② et l'effet du groupe chez les garçons s'obtient en additionnant le coefficient du groupe ② avec celui de l'effet d'interaction avec le sexe ⑤. Dans cet exemple, on peut conclure que le groupe cas et le groupe témoin présentaient des niveaux moyens d'estime de soi similaires au début de l'étude et que cette similitude entre les deux groupes était valable autant chez les garçons que chez les filles (coefficient d'interaction n. s.).
- ⑥ **Effet modérateur de l'année d'études sur le statut initial** : un coefficient statistiquement significatif indique que l'écart initial entre les deux groupes d'exposition est modulé par l'année d'études du répondant. L'effet du groupe chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire s'obtient alors directement du coefficient du groupe ② et l'effet du groupe chez les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire s'obtient en additionnant le coefficient du groupe ② avec celui de l'effet d'interaction avec l'année d'études ⑥ multiplié par 3<sup>9</sup>. Dans cet exemple, on constate que l'écart initial entre les cas et les témoins est différent selon l'année d'études : l'effet du groupe est ainsi estimé à  $\beta = -1,25$  chez les participants de 1<sup>re</sup> secondaire et à  $\beta = -1,25 + 3 \times 0,79 = 1,12$  chez ceux de 4<sup>e</sup> secondaire<sup>10</sup>.
- ⑦ **Ordonnée à l'origine de la pente** : fournit une estimation du taux de variation moyen de l'estime de soi dans le temps (c'est-à-dire la pente de la droite de régression) lorsque tous les facteurs du modèle sont assignés à leur valeur de référence (c'est-à-dire pour les participants du groupe témoin, de sexe féminin et de 1<sup>re</sup> secondaire).
- ⑧ **Effet du groupe d'exposition sur la pente** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que le taux d'accroissement du niveau moyen d'estime de soi des participants exposés au programme est plus élevé que celui des

participants non exposés. Une valeur négative (significative) indique plutôt un taux d'accroissement plus faible chez le groupe cas comparativement au groupe témoin. Dans cet exemple, on peut conclure, avec un niveau de confiance de 95 %, que la pente de la trajectoire moyenne de l'estime de soi est plus forte chez les cas que chez les témoins.

- ⑨ **Effet du sexe sur la pente** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que le taux d'accroissement du niveau moyen d'estime de soi des garçons est plus élevé que celui des filles. À l'inverse, une valeur négative (significative) indique plutôt un taux d'accroissement plus faible pour les garçons comparativement aux filles. Dans cet exemple, la pente de la trajectoire moyenne de l'estime de soi est comparable pour les deux sexes puisque le coefficient est non significatif.
- ⑩ **Effet de l'année d'études sur la pente** : un coefficient statistiquement significatif qui prend une valeur positive indique que le taux d'accroissement du niveau moyen d'estime de soi des élèves de 4<sup>e</sup> secondaire est plus élevé que celui des élèves de 1<sup>re</sup> secondaire. À l'inverse, une valeur négative (significative) indique plutôt un taux d'accroissement plus faible pour les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire comparativement aux élèves de 1<sup>re</sup> secondaire. Dans cet exemple, on peut conclure, au seuil de 5 %, que la pente de la trajectoire moyenne de l'estime de soi des participants de 4<sup>e</sup> secondaire est plus forte que celle des participants de 1<sup>re</sup> secondaire.
- ⑪ **Effet modérateur du sexe sur la pente** : un coefficient statistiquement significatif indique que l'effet du programme BTBP sur le taux d'accroissement du niveau moyen d'estime de soi est modulé par le sexe du répondant. C'est-à-dire que l'effet du programme chez les garçons est différent de celui observé chez les filles. L'effet du groupe chez les filles s'obtient alors directement du coefficient du groupe ⑧ et l'effet du groupe chez les garçons s'obtient en additionnant le coefficient du groupe ⑧ avec celui de l'effet d'interaction avec le

<sup>9</sup> La multiplication par 3 est imposée par la codification utilisée pour la variable « année d'études » (0 pour les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire et 3 pour ceux de 4<sup>e</sup> secondaire).

<sup>10</sup> Par souci de simplicité, le seuil de significativité de cet effet n'est jamais présenté dans les tableaux de résultats. Il est toutefois rapporté dans le texte à chaque fois qu'un effet d'interaction s'avère significatif.

sexe <sup>11</sup>. Dans cet exemple, on peut conclure que l'effet du programme est le même chez les deux sexes (coefficient d'interaction n. s.).

**12** **Effet modérateur de l'année d'études sur la pente** : un coefficient statistiquement significatif indique que l'effet du programme BTBP sur le taux d'accroissement du niveau moyen d'estime de soi est modulé par l'année d'études du répondant, c'est-à-dire que l'effet du programme chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire est différent de celui observé chez ceux de 4<sup>e</sup> secondaire. L'effet du groupe chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire s'obtient alors directement du coefficient du groupe <sup>8</sup> et l'effet du groupe chez les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire s'obtient en additionnant le coefficient du groupe <sup>8</sup> avec celui de l'effet d'interaction avec l'année d'études <sup>12</sup> multiplié par trois<sup>11</sup>. Dans cet exemple, on peut conclure que l'effet du programme est le même dans les deux années d'études (coefficient d'interaction n. s.).

**13** **14** **Variance résiduelle intersujets** : les effets aléatoires permettent à l'ordonnée à l'origine et à la pente de la droite de régression de varier d'un sujet à l'autre. Ils fournissent ainsi une estimation de la variance résiduelle intersujets sur le statut initial et sur le taux de changement. Cette déviance correspond aux écarts entre les trajectoires individuelles et la trajectoire moyenne estimée pour l'ensemble de l'échantillon. Il est attendu que cette variance soit non nulle, puisque la trajectoire moyenne estimée n'ajuste jamais parfaitement les données.

**15** **Covariance intersujets** : cette covariance résiduelle informe sur l'association entre les déviations observées pour le statut initial et le changement. Dans cet exemple, on peut constater que les variations de l'estime de soi non prises en compte par le modèle par rapport à l'ordonnée à l'origine et à la pente de la droite de régression n'ont pas de causes communes, puisque la covariance estimée est non

statistiquement différente de zéro (tel qu'en témoigne l'absence d'astérisque).

**16** **Variance résiduelle intrasujets** : correspond aux déviations individuelles autour des trajectoires estimées pour chaque sujet.

**17** **Corrélation intraclasse** : indique la portion de la variance totale de l'indicateur qui est attribuable aux différences entre les sujets. Dans cet exemple, on constate que 72,8 % de la variance de l'estime de soi provient des différences entre les participants et que son complément, soit 27,2 %, est attribuable aux différences entre les mesures prises pour un même participant.

**18** **Statistique d'ajustement** : l'écart de la déviance avec le modèle nul fournit un indicateur de la performance du modèle. On peut traduire cet écart comme le gain dans l'ajustement des données attribuable aux facteurs inclus dans le modèle présenté. Lorsque cet écart est statistiquement significatif au seuil de 5 %, on peut conclure que le modèle est plus performant que le hasard pour prédire la trajectoire moyenne de l'indicateur. Dans cet exemple, on peut conclure, avec une très faible probabilité de se tromper ( $p < 0,001$ ), que le modèle est plus performant que le hasard.

## Comment interpréter les tracés prototypiques

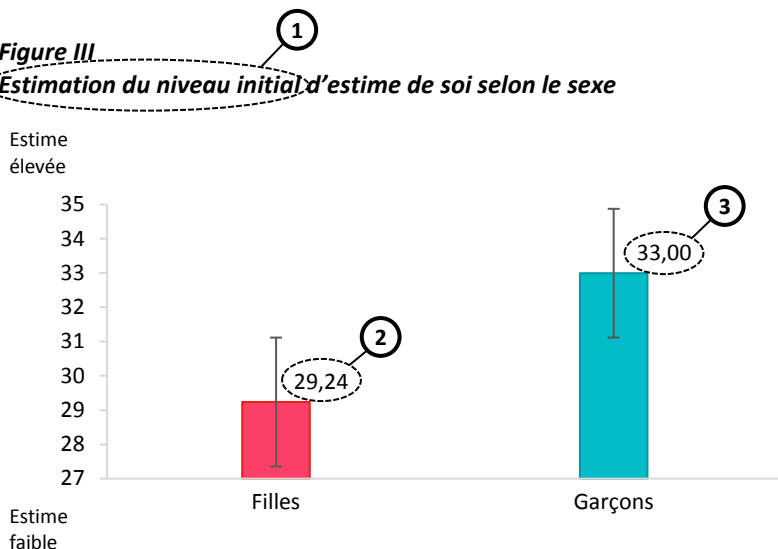
Les tracés prototypiques offrent une représentation graphique des effets estimés par le modèle multiple de croissance.

Seuls les effets significatifs au seuil de 5 % sont illustrés. L'attention du lecteur est attirée sur le fait que seul ce seuil statistique permet de conclure en un changement significatif dans le temps, et ce, même si la droite de régression illustrée affiche une pente non nulle.

<sup>11</sup> La multiplication par 3 est imposée par la codification utilisée pour la variable « année d'études » (0 pour les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire et 3 pour les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire).

Il faut de surcroît garder en tête qu'il s'agit d'estimations faites pour la *moyenne* des participants et que chacun d'entre eux connaît une trajectoire individuelle qui lui est propre. La trajectoire moyenne estimée par le modèle et représentée graphiquement rassemble, en quelque sorte, en une seule trajectoire, toutes celles estimées individuellement.

**Figure III**  
**Estimation du niveau initial d'estime de soi selon le sexe**

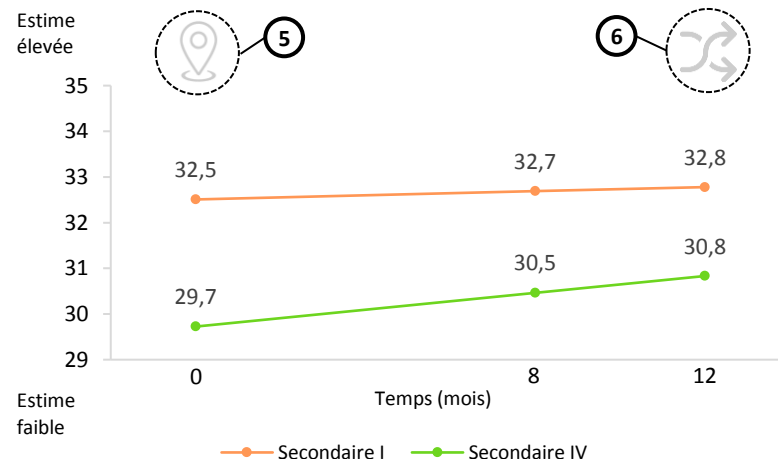


**1** **Estimation du niveau initial** : lorsqu'un facteur du modèle, par exemple ici le sexe, a un effet significatif au seuil de 5 % sur le statut initial de la trajectoire, mais n'a pas d'effet sur sa pente, l'effet du facteur est représenté seulement pour le premier cycle de l'étude.

**2** **3** **Estimation de la valeur initiale moyenne pour un sous-groupe donné** : en tenant compte de tous les participants à l'étude et de tous les facteurs considérés, le modèle multiniveau fournit une estimation de la valeur moyenne de l'indicateur au début de l'étude, soit avant l'implantation du programme BTBP. Dans cet exemple, le niveau moyen d'estime de soi des filles ayant participé à l'étude, peu importe leur année d'études et leur groupe d'exposition, se situe autour de 29,2, soit statistiquement en deçà de celui des garçons, qui

se situe autour de 33,0. Rappelons que ces valeurs ne sont pas exactes et qu'elles comportent une marge d'erreur.

**Figure IV**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen d'estime de soi selon l'année d'études**



**4** **Trajectoire estimée** : lorsqu'un facteur du modèle, par exemple ici l'année d'études, a un effet significatif au seuil de 5 % sur la pente de la trajectoire, l'évolution dans le temps est illustrée au moyen d'une droite. L'ordonnée à l'origine et la pente de cette droite sont obtenues des paramètres estimés par le modèle multiniveau pour le statut initial et la pente. De la même manière, les valeurs moyennes présentées pour chaque sous-groupe sont obtenues du modèle multiniveau en tenant compte de tous les facteurs et de tous les participants à l'étude. Toutes ces valeurs comportent également une marge d'erreur.

**5** **Différence entre les statuts initiaux** : ce symbole indique que les ordonnées à l'origine des droites sont statistiquement différentes. Dans cet exemple, on peut conclure que les élèves de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient des niveaux moyens d'estime de soi différents au début de l'étude.

- ⑥ **Différence entre les pentes** : ce symbole indique que les pentes des droites sont statistiquement différentes. Dans cet exemple, on peut conclure que les élèves de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire ont connu un accroissement différent dans le temps au regard de leur estime de soi.

### Comment interpréter les résultats d'un modèle multiniveau logistique

À titre d'exemple, le tableau suivant illustre la présentation des résultats dans le cas de l'estimation d'une trajectoire moyenne par l'entremise d'un modèle multiniveau logistique (variable binaire). L'estimation de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus mince sert ici d'exemple.

**Tableau II**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus mince**

|   | ① Effet sur le statut initial <sup>1</sup>         |             | ② Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|--|-------------|-----------------------------------|-------------|
|   | β  | Erreur-type | β                                 | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |  |             |                                   |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -1,25*   | 0,52        | 0,08                              | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | -0,09  | 0,75        | -0,09                             | 0,06        |
| Sexe (garçons)                          | -2,08**  | 0,64        | -0,11*                            | 0,06        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,07   | 0,20        | 0,00                              | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 0,19   | 0,83        | 0,08                              | 0,07        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,36   | 0,28        | -0,01                             | 0,02        |
| <b>Effet aléatoire</b>                  |  |             |                                   |             |
| Var. résid. intersujets                 | 14,52*** (2,61)                                    |             | 0,01 (0,01)                       |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                                   |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 61,32, \Delta dl = 12, p < 0,001$ |             |                                   |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité de désirer une silhouette plus mince. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.  
SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
n = 1 881 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

Les coefficients présentés ( $\beta$ ) pour ce type de modèle peuvent simplement s'interpréter sur la base de leur signe (positif/négatif). Ainsi, un coefficient positif testé significatif dans un modèle logistique indique une association positive, c'est-à-dire que le facteur est associé à une plus forte probabilité d'observer la caractéristique étudiée. Inversement, un coefficient négatif (significatif) indique une plus faible probabilité d'observer cette caractéristique.

- ① **Effet du facteur sur le statut initial** : un coefficient positif (significatif) indique que le facteur est associé à une plus forte probabilité de désirer une silhouette plus mince au début de l'étude, soit avant l'implantation du programme BTBP. À l'opposé, un coefficient négatif (significatif) révèle une plus faible probabilité de désirer une silhouette plus mince. Dans cet exemple, on peut conclure, au seuil de 1 %, que les garçons présentaient au départ une plus faible probabilité que les filles de désirer une silhouette plus mince, puisque  $\beta = -2,08^{**}$ .
- ② **Effet du facteur sur la pente** : un coefficient positif (significatif) indique que le facteur est associé à un accroissement dans le temps de la probabilité de désirer une silhouette plus mince. À l'inverse, un coefficient négatif (significatif) indique une diminution de cette probabilité dans le temps. Dans cet exemple, on peut conclure, avec un niveau de confiance de 95 %, que l'évolution de la probabilité de désirer une silhouette plus mince est distincte selon le sexe du répondant. Plus précisément, le coefficient négatif nous informe que cette propension s'est généralement atténuée au cours de la période d'observation chez les garçons.

Pour plus d'information sur l'ensemble des statistiques présentées dans les tableaux de modélisation, le lecteur est invité à consulter les notes relatives au tableau I qui sont davantage détaillées.

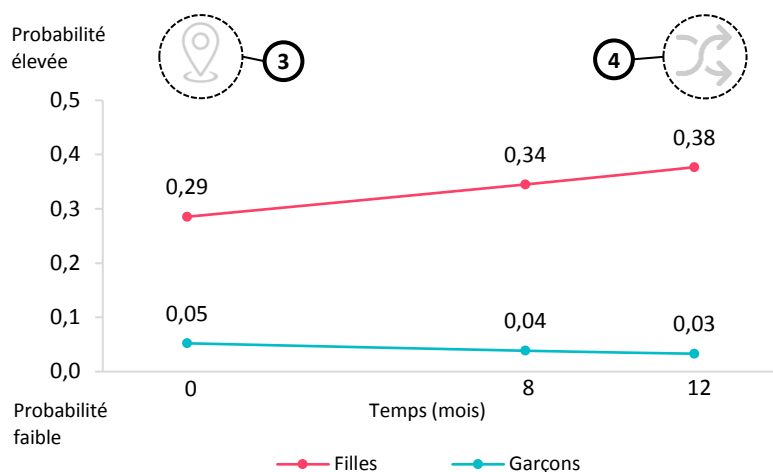
### Tracés prototypiques

Les tracés prototypiques issus de la modélisation logistique offrent une représentation graphique des effets associés à la trajectoire de la proportion de répondants ayant manifesté la caractéristique mesurée par l'indicateur.

Dans ce cas-ci, la courbe illustrée est de forme, non pas linéaire, mais sinusoïdale en raison de la fonction de lien utilisée en régression logistique.

La figure qui suit permet d'illustrer les effets significatifs du sexe sur la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus mince.

**Figure V**  
**Trajectoire estimée de la probabilité de désirer une silhouette plus mince selon le sexe**



**3** **Différence entre les statuts initiaux** : ce symbole indique une différence statistiquement significative entre les sexes au regard de la probabilité initiale de désirer une silhouette plus mince. On peut donc conclure que cette probabilité, estimée à 0,05 chez les garçons au début de l'étude, est plus faible que celle estimée chez les filles (0,29). Rappelons que ces valeurs comportent une marge d'erreur.

**4** **Différence entre les taux d'accroissement** : ce symbole indique que le taux de changement de la probabilité de désirer une silhouette plus mince est significativement différent d'un sous-groupe à l'autre. Dans cet exemple, on constate une hausse moyenne de cette probabilité dans le temps chez les filles comparativement aux garçons. Les valeurs ajoutées aux courbes fournissent une estimation de la probabilité de désirer une silhouette plus mince à chacun des cycles de l'enquête selon le sous-groupe d'appartenance (ici le sexe). Ces estimations sont obtenues du modèle multiniveau en tenant compte de tous les facteurs et de tous les participants à l'étude.

### Effet du programme à court et à moyen termes

Dans le but de répondre à l'objectif spécifique d'évaluer les effets du programme BTBP à court et à moyen termes, des modèles linéaires généralisés *marginiaux*<sup>12</sup> ont également été estimés. Ce type de modèles tient compte de la corrélation présente entre les mesures prises pour un même individu. De la même manière que les modèles multiniveaux de croissance, ces modèles incluent trois effets principaux (groupe, sexe, année d'études) et deux effets d'interaction (groupe\*sexe et groupe\*année d'études). Le temps est de surcroît introduit dans les modèles à titre de facteur principal et de facteur d'interaction avec tous les effets susmentionnés. Il devient alors possible de comparer le changement moyen observé pour un indicateur entre le premier et le deuxième cycle de collecte (effet à court terme), puis entre le premier et le troisième cycle de collecte (effet à moyen terme), tout en contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants.

En comparaison des modèles multiniveaux de croissance qui estiment une trajectoire linéaire dans le temps à partir de trois points temporels, ces modèles-ci permettent d'estimer distinctement les écarts observés entre chaque temps de mesure. À noter que, contrairement aux résultats des modèles multiniveaux de croissance présentés sous forme de tableaux et illustrés graphiquement, les résultats issus de ces modèles ne font pas l'objet

<sup>12</sup> On fait ici référence à des modèles à mesures répétées qui, contrairement aux modèles multiniveaux de croissance, ne comportent pas d'effets aléatoires.

de tableaux ni de graphiques dans le rapport, mais sont plutôt interprétés directement dans le texte.

Ces analyses multiples ont également été réalisées avec le logiciel SAS 9.4. Les procédures MIXED et GLIMMIX ont été utilisées.

## Analyse qualitative

---

Un rapport d'entrevue contenant tous les éléments importants mentionnés a été rédigé à la fin de l'entretien auprès des infirmières scolaires ayant dirigé les ateliers du programme BTBP. Les notes prises en cours d'entrevue et l'enregistrement audionumérique ont soutenu cette rédaction devant constituer le matériel de base de l'analyse. Une analyse de contenu des données recueillies a été effectuée par la suite. À cette analyse ont été ajoutés les commentaires et les appréciations inscrits sur chacune des grilles remplies à la suite des cinq ateliers (pour un total de 10 grilles).

## Limites de l'étude

---

Parmi les limites de l'étude, mentionnons d'abord que les résultats ne peuvent être généralisés à l'ensemble des élèves du secondaire, puisqu'il s'agit d'un échantillonnage non probabiliste par grappes où deux écoles volontaires ont été sélectionnées. Néanmoins, étant donné le taux de réponse relativement fort, les conclusions que nous tirons de cette étude illustrent certainement une réalité vécue par les élèves du programme d'études régulier de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire des deux écoles participantes.

Une seconde limite réside dans le fait que les changements observés sur les indicateurs peuvent ne pas être attribuables au programme d'intervention en soi, car ils pourraient aussi bien relever de tout autre facteur non pris en compte dans le cadre de l'étude. En effet, les participants peuvent avoir ajusté leurs perceptions, leurs valeurs ou leurs comportements à la suite d'évènements vécus entre les cycles de mesures. La comparaison de l'évolution des élèves exposés au programme à celle d'élèves non exposés provenant d'une école comparable à plusieurs égards amenuise cette limite, sans l'annuler pour autant. En effet, malgré les précautions prises lors de la sélection des écoles, et malgré le fait que les deux groupes de participants se soient généralement avérés similaires au départ quant aux valeurs moyennes observées aux différents indicateurs à l'étude, ceux-ci peuvent connaître une évolution différente pour toute autre raison que celle d'avoir été exposés ou non aux ateliers BTBP.

Dans le même ordre d'idées, une troisième limite concerne la durée de l'exposition, qui a été fixée à cinq ateliers d'une heure. En plus de n'avoir pu contrôler la présence et l'attention des jeunes à ces ateliers, l'évaluation ne concerne que les ateliers proposés. Un nombre plus grand d'ateliers aurait pu donner des résultats différents, alors qu'un choix autre d'ateliers aurait aussi pu donner une évaluation différente.

Une quatrième limite se rapporte au nombre de mesures prises dans le temps (trois). Ce petit nombre restreint les analyses statistiques à l'estimation de trajectoires linéaires, alors que les changements observés dans le temps peuvent suivre une courbe quadratique. Par exemple, l'amélioration d'une attitude à court terme (c'est-à-dire entre le premier et le deuxième cycle de mesures) suivie par un plus ou moins grand déclin au dernier cycle de collecte pourrait mener à l'estimation d'une trajectoire linéaire stable dans le temps. C'est pour pallier cette lacune qu'une deuxième série de modèles multiples longitudinaux ont été estimés, ceux-ci attestant non pas de l'évolution moyenne des participants, mais plutôt des différences observées entre le début de l'étude et chacune des mesures ultérieures prises distinctement.

Par ailleurs, il faudrait rappeler que les trajectoires estimées ne sont que des approximations d'une réalité infiniment complexe. En effet, aucun modèle statistique ne s'ajuste parfaitement à un jeu de données. De plus, les



trajectoires représentent l'évolution moyenne observée pour l'ensemble des participants. Chaque participant a sa propre trajectoire individuelle, laquelle peut s'écarter plus ou moins de la trajectoire moyenne. Ces trajectoires fournissent néanmoins de meilleures approximations de la réalité que celles obtenues d'analyses descriptives, puisqu'elles tiennent compte de l'ensemble des participants à l'étude, de leur sexe et de leur année d'études, en plus de leur exposition au programme BTBP.

Enfin, la famille des modèles linéaires généralisés, d'où les modèles longitudinaux utilisés dans le cadre de cette étude tirent leurs origines, sous-tend de nombreux postulats statistiques auxquels s'ajoutent ceux liés à la structure corrélacionnelle des données longitudinales. Ces postulats n'ont certes pas tous pu être rencontrés pour chacun des indicateurs modélisés. Par contre, la grande taille de l'échantillon, le nombre restreint de facteurs inclus dans les modèles et le plan factoriel relativement balancé (assurant un nombre suffisant et similaire de sujets dans chaque cellule) permettent d'accorder un bon niveau de confiance aux résultats. De plus, lorsque des doutes persistaient au regard de la rencontre des postulats d'un modèle donné, un second modèle utilisant une fonction de lien différente était testé pour contre-valider les résultats. Dans tous les cas, les conclusions au regard de l'effet du groupe d'exposition allaient toujours dans le même sens. Au surplus, la cohérence des résultats obtenus de différents types d'analyses augmente la confiance dans les résultats.

Le lecteur doit également garder à l'esprit que les données amassées auprès des jeunes sont autorévélees. Les jeunes interrogés ne fournissent pas nécessairement des réponses exactes ou sincères, c'est-à-dire qui correspondent à la réalité de ce qu'ils font et ressentent. Toutefois, le fait que les questionnaires étaient confidentiels réduit cette limite. Une analyse de cohérence entre les réponses d'un même participant a également permis de restreindre les doutes quant au sérieux des répondants.





Résultats



## Estime de soi globale

L'estime de soi peut être définie en termes d'attitudes et d'évaluation générale qu'entretient un individu face à lui-même (Harter, 1990). Avoir une bonne estime de soi globale est étroitement associé à plusieurs indicateurs de bien-être et de santé psychologique (Rosenberg et coll., 1995; Vallières et Vallerand, 1990). Comme l'image corporelle est une composante de l'estime de soi (Rosenberg et coll., 1995), en travaillant sur la valorisation de l'unicité et de l'acceptation de soi, les ateliers favorisent de cette façon le développement d'une bonne estime de soi. De plus, plusieurs ateliers BTBP (par exemple « À chacun sa silhouette! » ou « Beauté à tout prix ») ciblent diverses compétences, comme « exercer son jugement critique », « pratiquer le dialogue », « coopérer », etc., qui sont des habiletés pouvant toucher de façon indirecte le niveau d'estime de soi des jeunes.

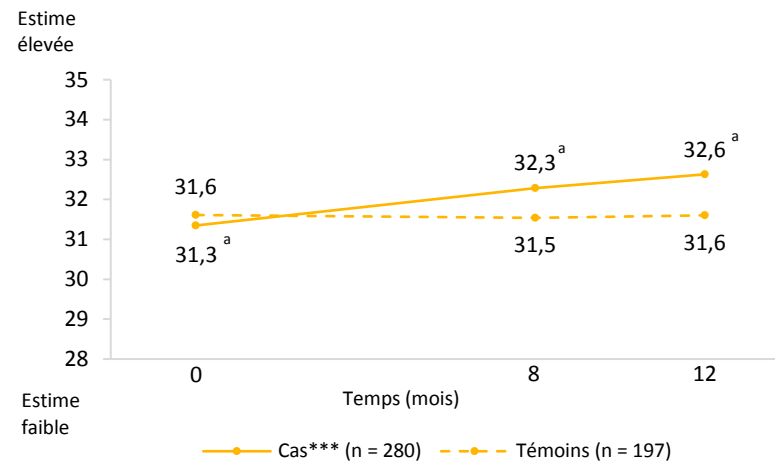
L'estime de soi globale est ici mesurée avec l'échelle de Rosenberg<sup>13</sup> (1965). Le score total de cette échelle varie de 10 à 40, une valeur plus élevée indiquant un plus haut niveau d'estime de soi.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 1 indique une amélioration du niveau moyen d'estime de soi chez le groupe de participants ayant été exposés aux ateliers BTBP ( $p < 0,001$ ). En effet, le niveau moyen d'estime observé chez ce groupe est passé de 31,3 au départ à 32,3 à la suite de l'intervention ( $p < 0,001$ ), pour finalement atteindre 32,6 quatre mois après la fin de l'intervention ( $p < 0,05$ ). Le groupe cas se compare ainsi avantageusement au groupe témoin en ce qui trait à l'évolution de son niveau moyen d'estime globale, puisque, chez ce dernier,

le niveau moyen d'estime de soi est demeuré stable au cours de la même période.

**Figure 1**  
**Évolution du niveau moyen d'estime de soi pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

### Modélisation multiple

Cette section présente l'évolution du niveau moyen d'estime de soi en contrôlant, non seulement pour le groupe d'exposition, mais aussi pour le sexe et pour le niveau scolaire des participants. Pour ce faire, un modèle de régression linéaire multiniveau de croissance a été utilisé. En premier lieu, ce type de modèle permet d'évaluer si le niveau moyen d'estime de soi était

pour lesquelles je puisse me sentir fier; 6) Je me sens vraiment inutile parfois; 7) Je crois que je suis quelqu'un de valable, du moins que je vaud autant que les autres; 8) J'ai de la difficulté à m'accepter comme je suis; 9) Tout bien considéré, j'ai tendance à penser que je suis un raté; 10) J'ai une attitude positive envers moi-même.

<sup>13</sup> Il s'agit plus précisément de la traduction validée de Vallières et Vallerand (1990). L'échelle propose 10 énoncés pour lesquels le répondant doit déterminer dans quelle mesure il est en accord ou non (de totalement en accord à totalement en désaccord) : 1) Globalement, je suis satisfait de qui je suis; 2) À certains moments, je pense que je ne suis bon à rien; 3) Je crois que je possède un bon nombre de qualités; 4) Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens; 5) Il n'y a pas beaucoup de choses

comparable au début de la période d'observation (statut initial) selon le groupe d'exposition, le sexe et le niveau scolaire du participant. En second lieu, il permet de juger de l'évolution de la mesure au cours de la période d'observation (pente). Un effet linéaire du temps est alors estimé pour chacun des sous-groupes considérés.

Rappelons d'entrée de jeu que les résultats issus de la modélisation multiple sont plus riches que les résultats descriptifs présentés dans la section « description de l'évolution moyenne » à différents égards. D'abord, la modélisation multiniveau de croissance permet d'inclure tous les participants aux analyses (n = 740), et ce, même s'ils n'ont pas répondu à l'un des cycles de collecte, ce qui n'est pas le cas des analyses descriptives qui ne tiennent compte que des 477 participants ayant répondu aux trois cycles. Ensuite, dans la modélisation multiple, l'évolution du niveau moyen d'estime de soi chez les deux groupes d'exposition est ajustée pour le sexe et le niveau scolaire du répondant. Cela signifie que l'effet du programme BTBP sur la trajectoire de l'estime de soi est estimé en tenant compte du sexe et du niveau scolaire des jeunes.

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle multiple (tableau 1) permet de constater que les participants des deux groupes d'exposition présentaient un niveau moyen d'estime de soi comparable au début de l'étude ( $\beta = -1,25$ ; n. s.), et ce, peu importe le sexe et peu importe le niveau scolaire<sup>14</sup>. La figure 2 illustre bien ce constat. On y observe en effet une valeur moyenne initiale identique chez le groupe cas et le groupe témoin.
- Par contre, les garçons et les filles présentaient initialement des niveaux moyens d'estime de soi statistiquement différents ( $\beta = 3,63$ ;  $p < 0,001$ ), les garçons démontrant une estime généralement plus élevée. L'écart moyen observé entre les garçons et les filles au premier cycle de collecte est illustré à la figure 3.

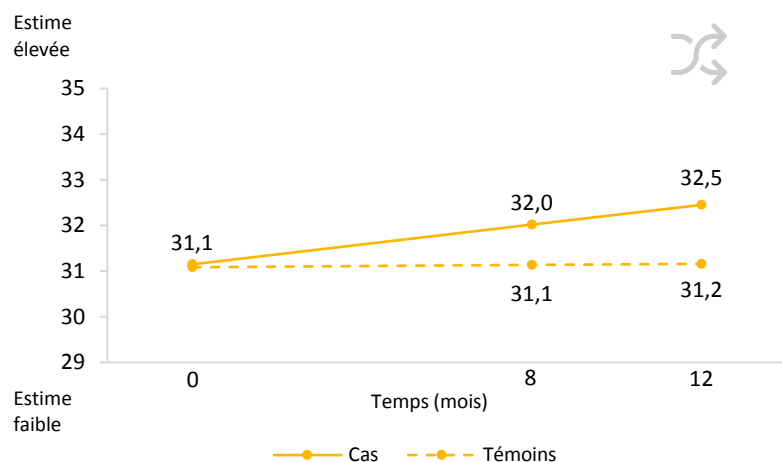
**Tableau 1**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de l'estime de soi globale**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 31,25***   | 0,46        | -0,03              | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | -1,25  | 0,68        | 0,11*              | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | 3,63***  | 0,54        | -0,04              | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | -1,32***   | 0,18        | 0,04*              | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,25   | 0,73        | 0,06               | 0,06        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,79**   | 0,25        | -0,03              | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 17,88*** (1,32)  |             | 0,04*** (0,01)     |             |
| Covariance intersujets                  | -0,09 (0,09)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 6,64*** (0,43)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 72,8 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 228,9$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

<sup>14</sup> Bien que l'effet d'interaction entre l'année d'études et le groupe soit significatif ( $\beta = 0,79$ ;  $p < 0,01$ ), l'effet du groupe sur le statut initial demeure non significatif au seuil de 5 % autant chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = -1,25$ ; n. s.) que chez ceux de 4<sup>e</sup> secondaire ( $\beta = 1,12$ ; n. s.).

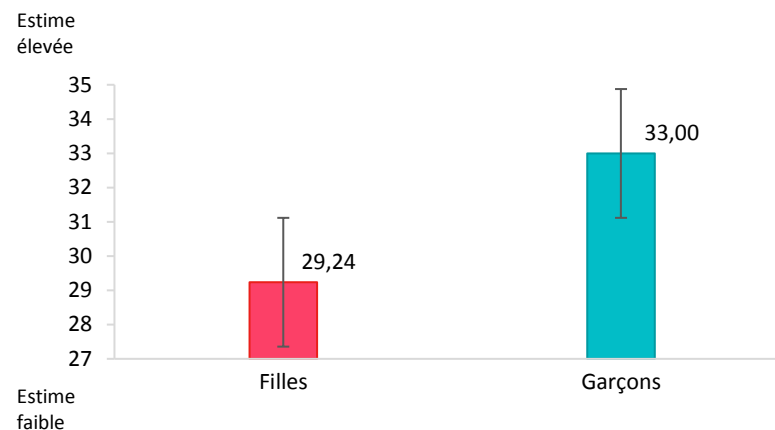
**Figure 2**  
Trajectoire estimée du niveau moyen d'estime de soi selon le groupe d'exposition<sup>15</sup>



- L'année d'études a également un effet sur le niveau initial d'estime de soi, mais cet effet est modulé par le groupe d'exposition ( $\beta = 0,79$ ;  $p < 0,01$ ). Cela signifie que les participants de 1<sup>re</sup> secondaire présentaient, au début de l'étude, une estime de soi généralement plus élevée que celle observée chez les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire. Toutefois, cet écart était plus important chez les témoins ( $\beta = -1,32$ ;  $p < 0,001$ ) que chez les cas ( $\beta = -0,53$ ;  $p < 0,01$ )<sup>16</sup>. La figure 4 permet d'illustrer cet effet d'interaction sur le statut initial. On y observe en effet un écart initial plus marqué entre les élèves de 1<sup>re</sup> et ceux de 4<sup>e</sup> secondaire chez le groupe témoin comparativement au groupe cas.

<sup>15</sup> Bien que la figure 2 puisse sembler présenter les mêmes résultats que la figure 1, rappelons qu'elle illustre l'estimation de l'effet linéaire moyen du temps sur l'estime de soi lorsque le sexe et l'année d'études du participant est pris en compte dans un modèle multiple où les 740 participants sont pris en compte. Pour sa part, la figure 1 présente des résultats descriptifs issus d'analyses univariées et sert simplement à illustrer les valeurs moyennes observées à chaque cycle de collecte pour chaque groupe d'exposition, sans égard à l'année d'études ni au sexe des participants, et ce, pour un effectif restreint de 477 jeunes ayant complété les trois cycles de collecte.

**Figure 3**  
Estimation du niveau initial d'estime de soi selon le sexe

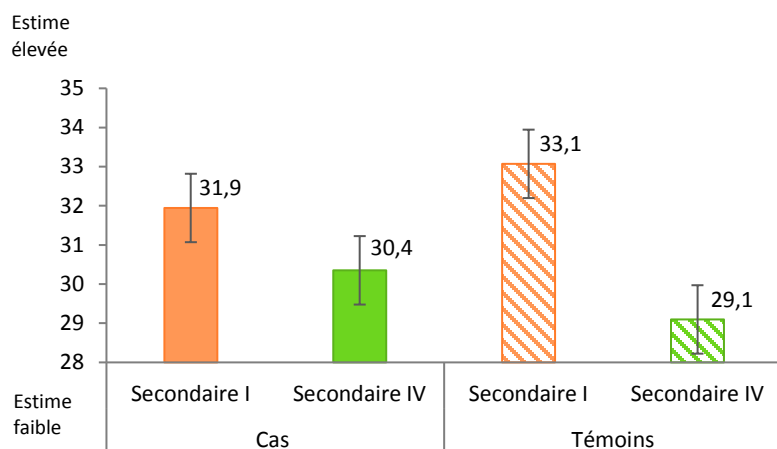


**Le statut initial : en résumé**

Les deux groupes d'exposition étaient initialement comparables au regard de leur niveau moyen d'estime de soi globale. Comme attendu, les garçons présentaient une meilleure estime de soi que les filles. Enfin, un plus haut niveau d'estime de soi a été observé au temps initial chez les participants de 1<sup>re</sup> secondaire comparativement à ceux de 4<sup>e</sup> secondaire. Toutefois, il faut noter que cet écart était davantage marqué chez les témoins.

<sup>16</sup> Dans la mesure où la variable « groupe » prend la valeur 0 pour les témoins et la valeur 1 pour les cas, l'effet de l'année d'études chez les témoins s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable. Par contre, chez les sujets exposés au programme BTBP, cet effet s'obtient en sommant le coefficient de l'année d'études et celui du terme d'interaction impliquant les deux variables (groupe\*année d'études).

**Figure 4**  
**Estimation du niveau initial d'estime de soi selon l'année d'études pour chaque groupe d'exposition**

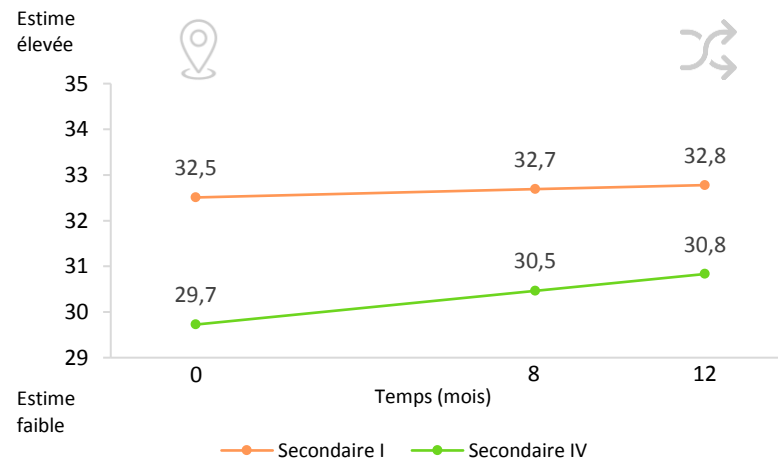


**Comment les participants ont-ils évolué?**

- Le modèle multiple permet de conclure à un accroissement significatif du niveau moyen d'estime de soi chez le groupe cas au cours des 12 mois d'observation ( $\beta = 0,11$ ;  $p < 0,05$ ) comparativement à une stabilité observée au cours de la même période chez le groupe témoin. Cet effet est observable à la figure 2.
- Pour sa part, le sexe ne semble pas avoir d'effet significatif sur le taux d'accroissement de l'estime de soi ( $\beta = -0,04$ ; n. s.). Les garçons et les filles des deux groupes présentent ainsi une évolution similaire dans le temps.
- En ce qui concerne l'année d'études, on observe un accroissement plus important de l'estime de soi chez les participants de 4<sup>e</sup> que chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = 0,04$ ;  $p < 0,05$ ). Cet effet de l'année d'études est le même dans les deux groupes d'exposition ( $\beta = -0,03$ ; n. s.), suggérant que

l'estime de soi globale augmente à cet âge sans que ce ne soit dû à l'effet du programme. La figure 5 illustre cet accroissement.

**Figure 5**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen d'estime de soi selon l'année d'études**



**L'évolution dans le temps : en résumé**

*Au cours de la période d'observation, une augmentation du niveau d'estime de soi a été constatée chez le groupe exposé au programme BTBP, alors que cet indicateur est demeuré stable chez le groupe témoin, ce qui suggère un effet positif du programme. Par ailleurs, l'accroissement du niveau d'estime de soi des participants de 4<sup>e</sup> secondaire a été plus marqué que chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire.*

**Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

Comparer l'évolution du niveau moyen d'estime de soi entre le premier et le deuxième cycle de collecte chez les cas et les témoins permet d'évaluer l'effet à court terme du programme, soit son effet environ un mois après la



dernière intervention dans l'école cas. Pour sa part, l'effet à moyen terme s'investigue en comparant le premier et le troisième temps de collecte chez les deux groupes d'exposition, ce qui correspond à une période d'environ cinq mois après le dernier atelier BTBP.

Afin d'évaluer l'effet du programme sur l'accroissement à court et à moyen termes de l'estime de soi, tout en contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, la modélisation linéaire généralisée pour mesures répétées a été utilisée. Ce type de modèle compare le changement moyen de l'estime de soi à chaque point temporel pour les différents sous-groupes (cas vs témoins, garçons vs filles, 1<sup>re</sup> vs 4<sup>e</sup> secondaire).

Les résultats de cette modélisation (non présentés) permettent de conclure que l'évolution du niveau moyen d'estime de soi entre le premier et le deuxième cycle est comparable chez les deux groupes d'exposition. Par contre, le taux d'accroissement moyen entre le premier et le troisième temps de collecte a été significativement plus élevé chez le groupe cas que chez le groupe témoin ( $p < 0,05$ ). En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe ainsi un gain significatif à moyen terme seulement.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé l'estime de soi?

De façon générale, on constate un effet positif du programme BTBP étant donné qu'une amélioration du niveau d'estime de soi a été constatée entre le début de l'observation et les douze mois qui ont suivi seulement chez les participants exposés aux ateliers. Ce constat est d'autant plus marquant que les jeunes des deux groupes d'exposition présentaient des niveaux d'estime de soi similaires au départ. Toutefois, c'est à moyen terme que l'effet du programme s'est manifesté. Mentionnons finalement que cet effet positif observé sur la trajectoire de l'estime de soi est valable autant chez les garçons que chez les filles, ainsi que chez les élèves de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire.

## Satisfaction de l'apparence

La satisfaction de l'apparence est en lien avec l'estime corporelle, qui fait référence à l'évaluation que se fait l'individu de son propre corps ou de sa propre apparence (Mendelson, Mendelson et White, 2001). ÉquiLibre, par les ateliers « À chacun sa silhouette! » et « Beauté à tout prix », aspire à faire comprendre aux jeunes la diversité corporelle naturelle qui se trouve dans la population et la définition relative à chacun de la beauté. Ces pistes de réflexion pouvant indirectement mener à une meilleure satisfaction corporelle, on s'attend à ce que le programme ait eu un effet positif sur cette variable.

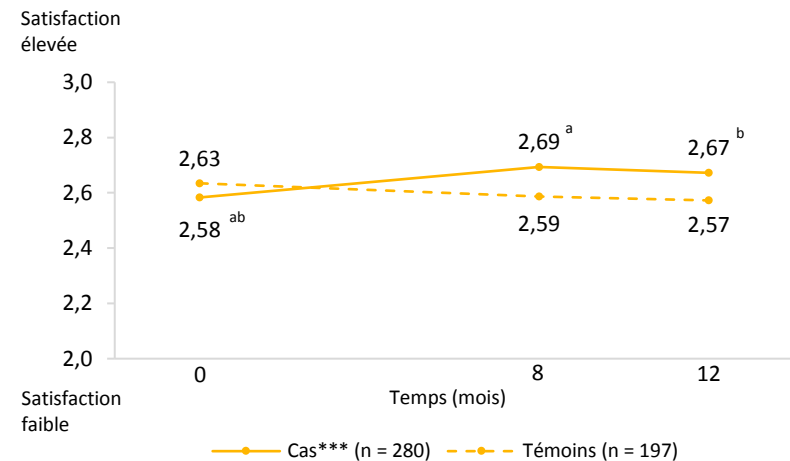
La satisfaction de son apparence est ici mesurée par la sous-échelle « Appearance » composée de dix questions de l'échelle d'estime corporelle de Mendelson et coll. (2001)<sup>17</sup>. Le score de cette sous-échelle varie de 0 à 4, et une valeur élevée correspond à une perception positive de son apparence.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 6 illustre l'augmentation du niveau moyen de satisfaction de l'apparence chez les participants ayant été exposés au programme BTBP ( $p < 0,001$ ). Un gain a en effet été observé à la suite de l'intervention, passant de 2,58 à 2,69 ( $p < 0,001$ ) au cours des 8 premiers mois d'observation, et ce gain moyen s'est par ailleurs maintenu par la suite (2,67). Pour sa part, le groupe témoin n'a connu aucun changement significatif pour cet indicateur sur la même période.

<sup>17</sup> Il s'agit de la traduction française de Valls, Rousseau et Chabrol (2011) de la sous-échelle « Appearance » qui a été utilisée. Dans cette échelle, le répondant doit indiquer à quelle fréquence (de jamais à toujours) les 10 énoncés correspondent à sa réalité : 1) J'aime ce que je représente en photo; 2) J'aime ce que je vois lorsque je me regarde dans un miroir; 3) Il y a beaucoup de choses que je changerais à mon apparence

**Figure 6**  
**Évolution du niveau moyen de satisfaction de l'apparence pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle présenté au tableau 2 permet de constater que le niveau moyen de satisfaction de l'apparence était similaire au début de l'étude chez les participants des deux groupes d'exposition ( $\beta = 0,02$ ; n. s.).
- Cependant, ce niveau de satisfaction était différent entre les filles et les garçons ( $\beta = 0,59$ ;  $p < 0,001$ ), ces derniers présentant de façon générale

si je le pouvais; 4) J'aimerais ressembler à quelqu'un d'autre; 5) Mon apparence me dérange; 6) Je suis plutôt content de mon apparence; 7) J'ai honte de mon apparence; 8) Je suis préoccupé par mon apparence; 9) J'ai l'air aussi beau que je le souhaiterais; 10) J'aimerais être plus beau.

une plus grande satisfaction. Cet écart initial moyen entre les deux sexes est illustré à la figure 7.

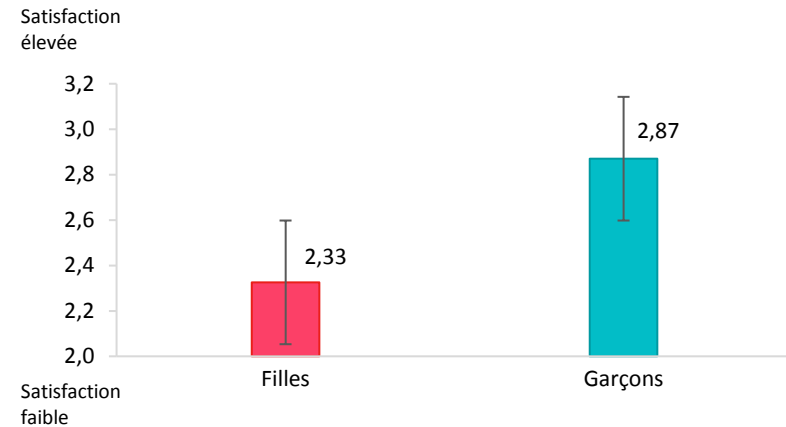
- Également, le niveau initial de satisfaction s'était avéré différent selon l'année d'études ( $\beta = -0,21$ ;  $p < 0,001$ ), au bénéfice des participants de 1<sup>re</sup> secondaire comparativement à ceux de 4<sup>e</sup> secondaire (figure 8).

**Tableau 2**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la satisfaction de l'apparence**

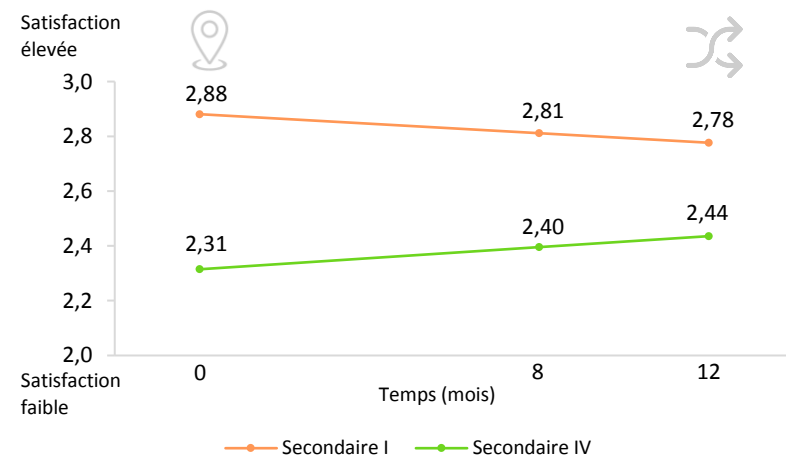
|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 2,60***  | 0,07        | -0,02**            | 0,01        |
| Groupe (cas)                            | 0,02   | 0,10        | 0,01†              | 0,01        |
| Sexe (garçons)                          | 0,59***  | 0,08        | 0,00               | 0,01        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | -0,21***   | 0,03        | 0,01***            | 0,00        |
| Groupe*Sexe                             | -0,10  | 0,11        | 0,01               | 0,01        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,04   | 0,04        | -0,00              | 0,00        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 0,46*** (0,03)   |             | 0,00*** (0,00)     |             |
| Covariance intersujets                  | -0,00 (0,00)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 0,11*** (0,01)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 78,4 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 253,1$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05; † p < 0,10

**Figure 7**  
**Estimation du niveau initial de satisfaction de l'apparence selon le sexe**



**Figure 8**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen de satisfaction de l'apparence selon l'année d'études**



### *Le statut initial : en résumé*

*Les deux groupes d'exposition étaient initialement comparables en ce qui a trait à la satisfaction de leur apparence. En moyenne, les garçons démontraient une meilleure satisfaction au départ que les filles. De même, les participants de 1<sup>re</sup> secondaire présentaient une satisfaction plus élevée que ceux de 4<sup>e</sup> secondaire.*

### Comment les participants ont-ils évolué?

- Une décroissance du niveau moyen de satisfaction de l'apparence a généralement été observée pour l'ensemble des répondants ( $\beta = -0,02$ ;  $p < 0,01$ ). On observe néanmoins un effet positif marginal du programme d'exposition sur ce taux de changement ( $\beta = 0,01$ ;  $p < 0,10$ ), laissant présager une décroissance moindre chez le groupe cas comparativement au groupe témoin.
- Une évolution comparable a été observée entre les filles et les garçons ( $\beta = 0,00$ ; n. s.).
- Enfin, l'année d'études est associée au taux d'accroissement du niveau moyen de satisfaction ( $\beta = 0,01$ ;  $p < 0,001$ ). Ce lien est illustré à la figure 8. Ainsi, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire ont connu en moyenne une évolution positive, contrairement à ce qui est observé chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire.

### *L'évolution dans le temps : en résumé*

*Les participants exposés semblent avoir connu une évolution favorable de leur niveau moyen de satisfaction de l'apparence, mais cette association positive n'est confirmée qu'au seuil de 10 %. L'avantage des participants de 4<sup>e</sup> secondaire par rapport à ceux de 1<sup>re</sup> secondaire est pour sa part beaucoup plus évident, mais cette amélioration est remarquée dans les deux groupes d'exposition et ne peut ainsi être attribuée au programme d'intervention.*

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif au seuil marginal de 10 % pour le groupe cas entre le premier et le deuxième cycle de collecte ( $p = 0,07$ ; données non présentées). Par ailleurs, l'évolution du niveau moyen de satisfaction de l'apparence entre le premier et le troisième cycle est comparable chez les deux groupes d'exposition. On peut ainsi conclure en un effet marginal positif du programme à court terme seulement.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la satisfaction de l'apparence?

La participation aux ateliers BTBP n'a certes pas été néfaste pour les jeunes y ayant pris part, puisqu'on observe une tendance leur étant favorable comparativement à l'évolution observée chez les sujets non exposés. Les résultats ne permettent pas de conclure, avec un niveau de confiance supérieur à 90 %, à un effet positif du programme au regard de la satisfaction de l'apparence. De plus, cet effet ne semble toutefois pas se maintenir à moyen terme.

## Insatisfaction de la silhouette

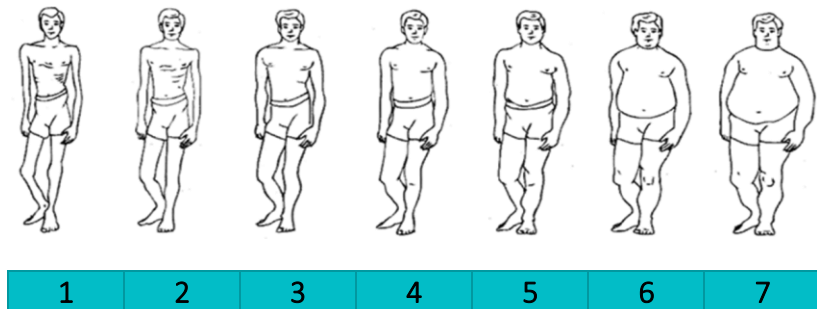
L'insatisfaction liée à la silhouette est un problème qui se présente bien avant l'adolescence, s'amorçant même dès l'âge de 6 ou 7 ans chez les jeunes filles (Collins, 1990). Avoir cette préoccupation est parfois même considéré comme une norme sociale à l'adolescence (Wardle et Beales, 1986), d'où l'importance de tenter de la réduire. Certains ateliers d'ÉquiLibre, « À chacun sa silhouette » et « Parlons-nous trop de poids? », abordent des thèmes tels la constatation de la diversité naturelle des silhouettes dans la population et la prise de conscience des conséquences négatives que peuvent avoir les commentaires liés au poids, valorisant toute forme de schéma corporel afin d'améliorer la satisfaction de sa silhouette chez les adolescents.

L'insatisfaction de l'image corporelle est ici évaluée en demandant aux élèves d'encercler l'une des sept silhouettes présentées correspondant à leur sexe (figure 9), variant de très mince à plus enrobée, tantôt correspondant mieux à la perception qu'ils ont d'eux-mêmes, tantôt correspondant le plus à ce à quoi ils voudraient ressembler<sup>18</sup>. En conséquence, tout décalage entre les silhouettes choisies par l'élève permet de jauger la nature et l'ampleur de son insatisfaction.

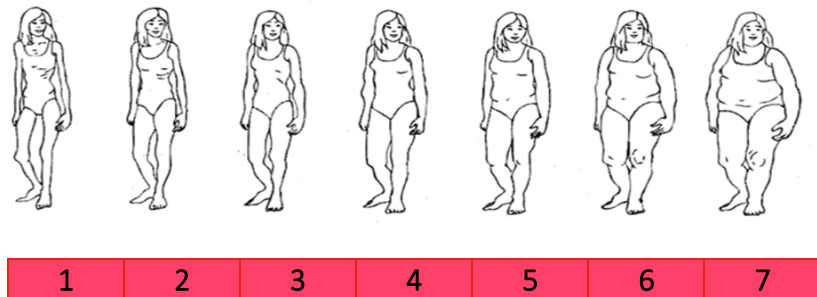
À partir de ces deux questions, il est possible d'appréhender l'insatisfaction de la silhouette de différentes manières. Dans ce rapport, la probabilité d'aspirer à une silhouette plus mince ou à une silhouette plus forte que celle perçue sera testée. On recourra ainsi à deux variables binaires pour analyser l'insatisfaction (désir d'une silhouette plus mince ou non, et désir d'une silhouette plus forte ou non). On analysera alors les tendances générales au moyen de proportions.

Figure 9

### a) Silhouettes ayant servi pour les garçons



### b) Silhouettes ayant servi pour les filles



## Propension à désirer une silhouette plus mince

Le désir d'une silhouette plus mince exprime une insatisfaction à l'égard de son corps. La survenue de la puberté ferait naître chez les jeunes des soucis et des préoccupations à propos de leur image corporelle et de leur maturation pubertaire. Les filles, notamment, auraient une pression sociale accrue pour ressembler aux images idéales de minceur véhiculées par les médias. C'est pourquoi, dans la littérature, c'est souvent les filles davantage

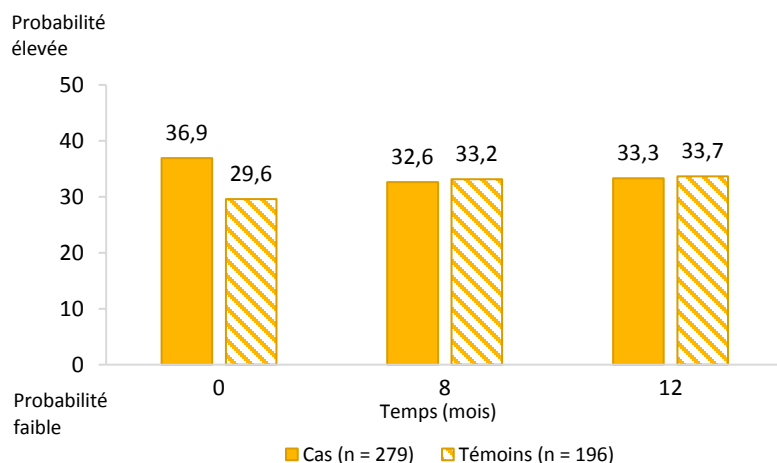
<sup>18</sup> Les silhouettes utilisées proviennent de Collins (1990).

que les garçons qui expriment ce désir (Blackburn, Auclair, Laberge, Gaudreault, Veillette *et al.*, 2008). L'acceptation de son corps et la valorisation de tous les formats corporels dans les ateliers BTBP pourraient avoir de l'effet sur cette attitude qu'est le désir d'une silhouette plus mince.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 10 illustre que la proportion de participants désirant une silhouette plus mince ne change pas de façon significative pendant la période, et ce, dans les deux groupes d'exposition. Pour l'ensemble de la période d'observation, on observe qu'environ le tiers des participants désire une silhouette plus mince.

**Figure 10**  
**Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince pour chaque groupe d'exposition**



### Modélisation multiple

La modélisation d'une variable binaire exige le recours à la régression logistique plutôt que linéaire. Contrairement à la régression précédemment utilisée, qui modélise la valeur moyenne de la variable dépendante, la

régression logistique modélise, pour sa part, le logarithme naturel de la « chance » d'observer l'évènement en question. L'interprétation des coefficients du modèle ( $\beta$ ) se fait tout de même sur la base de leur signe (positif/négatif). Ainsi, un coefficient positif testé significatif indique une association positive, c'est-à-dire que la caractéristique est associée à une plus forte probabilité de désirer une silhouette plus mince. Inversement, un coefficient négatif significatif indique une plus faible probabilité de désirer une silhouette plus mince.

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle présenté au tableau 3 permet de constater qu'au début de l'étude, les participants des deux groupes d'exposition présentaient une probabilité semblable de désirer une silhouette plus mince que celle perçue ( $\beta = -0,09$ ; n. s.).

**Tableau 3**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus mince**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>          |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -1,25*  | 0,52        | 0,08                            | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | -0,09   | 0,75        | -0,09                           | 0,06        |
| Sexe (garçons)                          | -2,08**   | 0,64        | -0,11*                          | 0,06        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,07  | 0,20        | 0,00                            | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 0,19  | 0,83        | 0,08                            | 0,07        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,36  | 0,28        | -0,01                           | 0,02        |
| <b>Effet aléatoire</b>                  |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 14,52*** (2,61)                                   |             | 0,01 (0,01)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 61,3, \Delta dl = 12, p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité de désirer une silhouette plus mince. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
n = 1 881 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

- Une différence est toutefois constatée entre les deux sexes ( $\beta = -2,08$ ;  $p < 0,01$ ), dans la mesure où les garçons souhaitent, au temps initial, une silhouette plus mince dans une moindre proportion que les filles. Cet écart initial est illustré à la figure 11.
- Pour sa part, l'année d'études n'influçait pas la probabilité initiale de désirer une silhouette plus mince ( $\beta = 0,07$ ; n. s.).

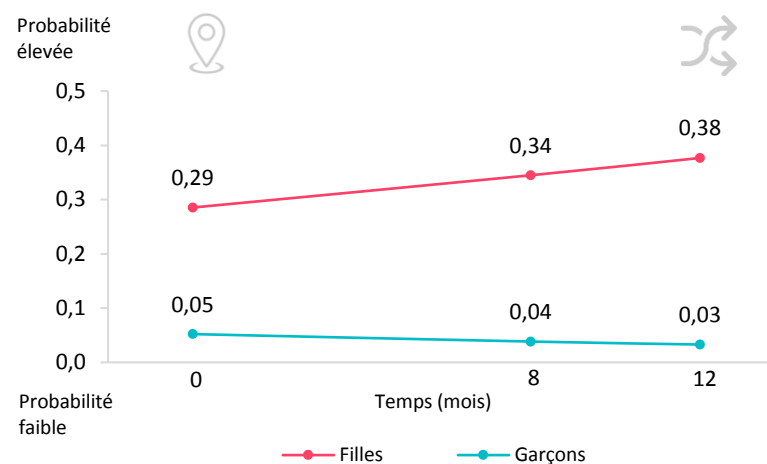
#### Le statut initial : en résumé

*Au départ, la proportion de participants désirant une silhouette plus mince était similaire dans les deux groupes d'exposition. Comme qu'attendu, les filles démontraient toutefois une plus grande propension que les garçons à souhaiter une silhouette plus mince.*

#### Comment les participants ont-ils évolué?

- Le modèle multiple (tableau 3) permet de conclure que l'évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince est comparable pour les deux groupes d'exposition, le taux de changement n'étant pas statistiquement différent d'un groupe à l'autre ( $\beta = -0,09$ ; n. s.).
- Toutefois, le sexe des participants a influencé ce taux de changement, de sorte qu'un léger déclin de la probabilité de désirer une silhouette plus mince a été observé chez les garçons ( $\beta = -0,11$ ;  $p < 0,05$ ) comparativement aux filles, pour qui cette probabilité est demeurée plutôt stable au cours de la période. Cette association est représentée à la figure 11.
- Aucun effet de l'année d'études sur le taux de changement n'a été constaté, suggérant que les participants de 1<sup>re</sup> et de 4<sup>e</sup> secondaire évoluent de manière comparable à cet égard ( $\beta = 0,00$ ; n. s.).

**Figure 11**  
**Trajectoire estimée de la probabilité de désirer une silhouette plus mince selon le sexe**



#### L'évolution dans le temps : en résumé

*La probabilité de désirer une silhouette plus mince n'a connu aucun changement significatif dans le temps, à l'exception des garçons, chez qui un léger déclin a été observé au cours de la période d'observation, mais ce, de façon égale chez les deux groupes d'exposition.*

#### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif au seuil marginal de 10 % pour le groupe cas entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>e</sup> cycle de collecte ( $p = 0,051$ ; données non présentées). Par ailleurs, l'évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince entre le 1<sup>er</sup> et le 3<sup>e</sup> cycle est comparable chez les deux groupes d'exposition. On peut ainsi conclure en un effet marginal positif du programme à court terme seulement.

## L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé le désir d'avoir une silhouette plus mince?

La participation aux ateliers BTBP n'a certes pas été néfaste pour les jeunes y ayant pris part, puisqu'on observe une tendance leur étant favorable comparativement à l'évolution observée chez les sujets non exposés. Les résultats ne permettent pas de conclure, avec un niveau de confiance supérieur à 90 %, à un effet positif du programme au regard du désir d'une silhouette plus mince que celle perçue. De plus, cet effet ne semble pas se maintenir à moyen terme.

## Propension à désirer une silhouette plus forte

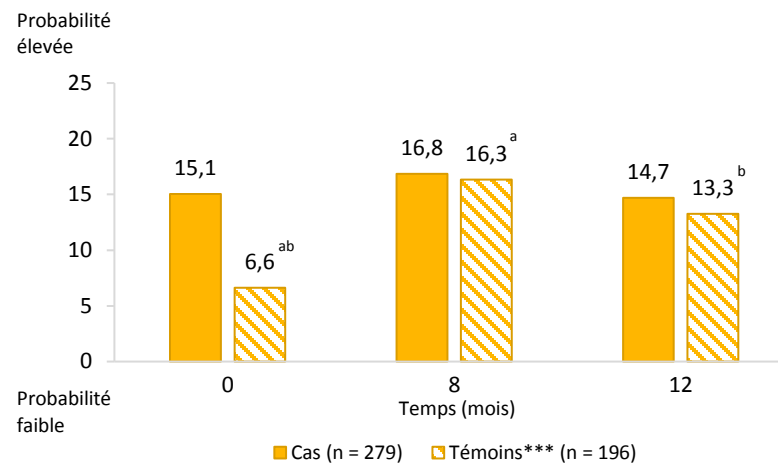
Alors qu'un corps idéal mince pour les filles est l'image véhiculée généralement par les médias (Homan, McHugh, Wells, Watson et King, 2012), l'image idéale projetée pour les garçons est celle d'un corps musclé, grand et mince (Ridgeway et Tylka, 2005). Le désir d'une silhouette plus forte serait alors le fardeau davantage des garçons que des filles (Blackburn et coll., 2008) qui, soumis à une pression sociale de corps sveltes et musclés, souhaitent gagner de la masse musculaire. Par contre, nous pouvons poser l'hypothèse que plusieurs filles pourraient se trouver trop maigres et souhaiteraient une silhouette légèrement plus courbée. Encore une fois, comme c'était le cas pour la propension à désirer une silhouette plus mince, comme l'acceptation de son corps et la valorisation de tous les formats corporels dans les ateliers BTBP, ceux-ci pourraient avoir eu de l'effet sur cette attitude.

## Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 12 illustre que la proportion de participants désirant une silhouette plus forte a augmenté au cours de la période d'observation chez le groupe témoin ( $p < 0,001$ ). Chez ce groupe, la proportion est en effet passée de 6,6 % au début de la période d'observation à 16,3 % 8 mois plus tard ( $p < 0,001$ ), pour demeurer à un niveau similaire par la suite (13,3 %). Pour sa part, le groupe cas n'a connu aucun changement significatif en ce qui a

trait au désir d'une silhouette plus forte. Ainsi, il demeure qu'environ 15 % des jeunes de ce groupe désirent une silhouette plus forte.

**Figure 12**  
**Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus forte pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

## Modélisation multiple

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle multiniveau (tableau 4) indique que la proportion initiale des participants à désirer une silhouette plus forte que celle perçue était similaire dans les deux groupes d'exposition ( $\beta = 1,00$ ; n. s.).
- Au départ, il n'y a pas de distinction non plus entre les sexes ( $\beta = 0,90$ ; n. s.) ni entre les années d'études ( $\beta = 0,31$ ; n. s.).



**Tableau 4**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité de désirer une silhouette plus forte<sup>19</sup>**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -5,92***  | 0,75        | 0,13*                           | 0,06        |
| Groupe (cas)                            | 1,00  | 0,86        | -0,12                           | 0,08        |
| Sexe (garçons)                          | 0,90  | 0,69        | 0,07                            | 0,06        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,31  | 0,23        | -0,03                           | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 0,41  | 0,88        | -0,06                           | 0,08        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,12   | 0,31        | 0,03                            | 0,03        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 10,32*** (2,01)   |             | 0,00 (-)                        |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 39,4$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité de désirer une silhouette plus forte. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
n = 1 881 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

#### Le statut initial : en résumé

*Au départ, la proportion de participants désirant une silhouette plus forte était comparable, peu importe le groupe d'exposition, le sexe et l'année d'études.*

#### Comment les participants ont-ils évolué?

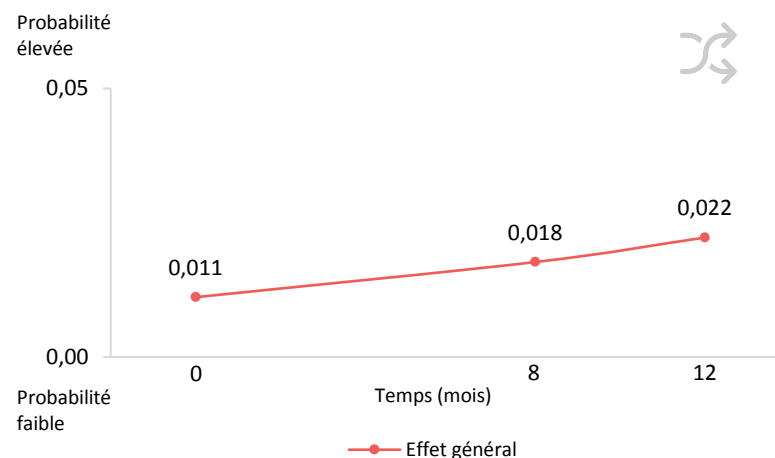
- Lorsqu'on analyse le modèle multiple sur le taux de changement (tableau 4), on peut remarquer que la proportion de participants souhaitant une silhouette plus forte a généralement augmenté dans le

<sup>19</sup> Il est à noter qu'il s'agit d'un évènement relativement rare, rencontré chez seulement 13,9 % de l'ensemble des observations, et que la puissance des tests statistiques se trouve amoindrie par le faible effectif associé à cette modalité.

temps ( $\beta = 0,13$ ;  $p < 0,05$ ). Cet accroissement moyen est illustré à la figure 13.

- Aucune différence n'a été constatée selon le groupe d'exposition ( $\beta = -0,12$ ; n. s.), le sexe ( $\beta = 0,07$ ; n. s.) ou l'année d'études ( $\beta = -0,03$ ; n. s.) au regard de cette augmentation moyenne.

**Figure 13**  
**Trajectoire estimée de la probabilité de désirer une silhouette plus forte**



#### L'évolution dans le temps : en résumé

*La proportion de participants désirant une silhouette plus forte a généralement augmenté au cours de la période d'observation, sans distinction significative selon le groupe d'exposition, le sexe ou l'année d'études.*

### **Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants (données non présentées), on n'observe aucune différence significative entre le groupe cas et le groupe témoin au regard de l'évolution à court et à moyen termes de la proportion de participants désirant une silhouette plus forte. On ne peut donc pas conclure en un effet du programme à court ou à moyen terme.

### **L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé le désir d'avoir une silhouette plus forte?**

Étant donné la similarité des résultats entre le groupe cas et le groupe témoin, on ne peut pas conclure que le programme d'intervention BTBP a eu un effet significatif sur le désir d'une silhouette plus forte. Il est toutefois important de souligner qu'un nombre relativement restreint de jeunes ont exprimé le souhait d'une silhouette plus forte au départ, ce qui diminue la puissance statistique à repérer des différences significatives.

## Peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui

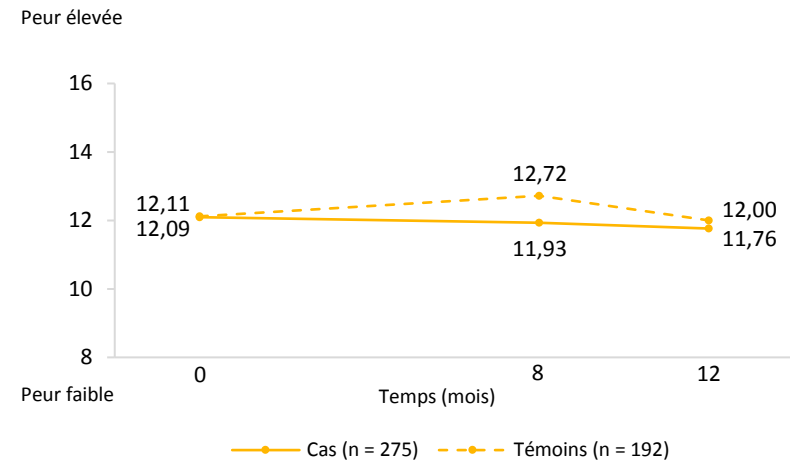
En raison de son influence sur l'insatisfaction corporelle, il s'avère intéressant d'examiner la peur qu'ont parfois les adolescents de voir leur apparence jugée négativement par les autres (Lundgren, Anderson et Thompson, 2004). Les ateliers du programme BTBP visaient une meilleure compréhension des conséquences négatives des commentaires sur le poids, une réflexion sur leur propre définition de la beauté et le développement de leur sens critique par rapport aux messages véhiculés sur les réseaux sociaux. Ces éléments incluent la notion de réfléchir sur soi-même et non sur ce que les autres pensent, et c'est dans cette mesure que le programme pourrait avoir un effet positif, c'est-à-dire en diminuant la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui.

C'est par la *Fear of Negative Appearance Evaluation Scale* de Van de Vrijer et Hambleton (1996) que cet indicateur a été mesuré. Plus précisément, nous avons utilisé la traduction validée (canadienne-française) de ces items par l'équipe composée de Maïano, Morin, Monthuy-Leblanc et Garbarino (2010)<sup>20</sup>. Le score total de cette échelle varie de 5 à 25, et un score élevé correspond à une préoccupation accrue de voir son apparence négativement jugée par autrui.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 14 illustre le niveau moyen observé sur l'échelle de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui selon le groupe d'exposition. On n'observe aucun changement significatif relativement à cette échelle au cours de la période d'observation, autant chez les cas que chez les témoins.

**Figure 14**  
**Évolution du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.

### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Tel qu'attesté par les résultats du modèle multiniveau (tableau 5), les deux groupes d'exposition ( $\beta = -0,43$ ; n. s.) présentaient initialement un niveau moyen comparable sur l'échelle de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui.

<sup>20</sup> L'échelle propose 5 énoncés pour lesquels le répondant doit déterminer dans quelle mesure (de pas du tout à extrêmement) il est en accord : 1) Je suis préoccupé par ce que les gens pensent de mon apparence; 2) Cela me dérange si je sais que quelqu'un juge la forme de mon corps; 3) Cela me tracasse que les gens

puissent trouver des défauts à mon apparence; 4) J'ai peur que les gens puissent remarquer mes défauts physiques; 5) J'accorde trop d'importance à ce que les gens pensent de mon apparence.

**Tableau 5**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 12,95***   | 0,49        | 0,11**             | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | -0,43  | 0,72        | -0,03              | 0,06        |
| Sexe (garçons)                          | -4,21***   | 0,57        | -0,11*             | 0,05        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,92***  | 0,19        | -0,03*             | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 0,81   | 0,78        | 0,04               | 0,06        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,07  | 0,27        | -0,01              | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 20,28*** (1,49)  |             | 0,05*** (0,01)     |             |
| Covariance intersujets                  | -0,13 (0,10)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 7,28*** (0,47)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 72,8 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 210,4$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 863 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

- Néanmoins, une différence est observée entre les garçons et les filles au début de l'étude ( $\beta = -4,21$ ;  $p < 0,001$ ), cette différence signifiant que les filles démontraient généralement une plus grande crainte de voir leur apparence évaluée négativement par les autres. Cet effet est représenté à la figure 15.
- L'année d'études était également associée ( $\beta = 0,92$ ;  $p < 0,001$ ) à cette crainte lors de la première vague de collecte. En effet, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient une crainte généralement plus élevée que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. Cet écart initial est ici illustré à la figure 16.

#### Le statut initial : en résumé

*Au début de l'étude, la crainte d'être évalué négativement par autrui était similaire chez les deux groupes d'exposition. On observe cependant des différences initiales selon le sexe et l'année d'études à l'avantage des garçons et des participants de 1<sup>re</sup> secondaire.*

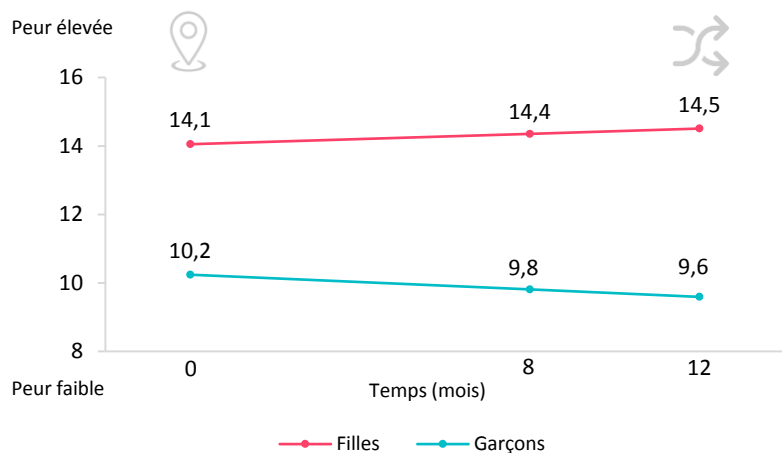
#### Comment les participants ont-ils évolué?

- Le modèle multiple présenté au tableau 5 nous indique que l'évolution sur 12 mois de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui est similaire chez les deux groupes d'exposition ( $\beta = -0,03$ ; n. s.). Par ailleurs, on constate une augmentation générale de cette peur dans le temps ( $\beta = 0,11$ ;  $p < 0,01$ ).
- On observe toutefois une différence selon le sexe ( $\beta = -0,11$ ;  $p < 0,05$ ). L'augmentation moyenne de cet indicateur dans le temps se trouve ainsi freinée chez les garçons (figure 15).
- De la même manière, l'année d'études est associée à l'évolution de cet indicateur ( $\beta = -0,03$ ;  $p < 0,05$ ), à la faveur des élèves de 4<sup>e</sup> secondaire cette fois, qui connaissent une décélération du gain moyen observé à cet indicateur. La figure 16 illustre cette évolution différenciée selon l'année d'études.

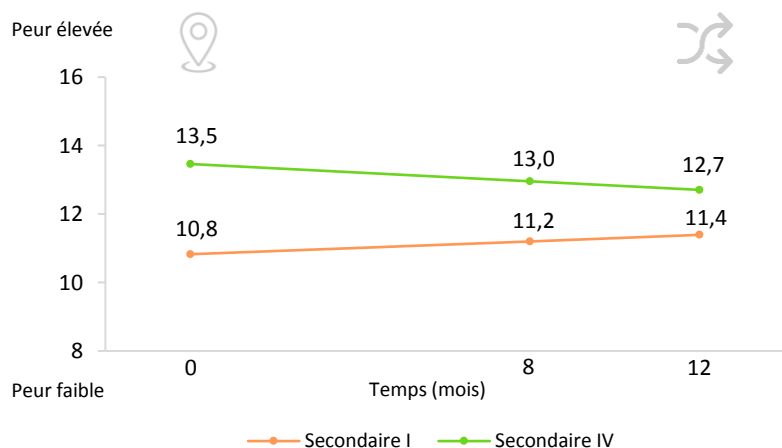
#### L'évolution dans le temps : en résumé

*L'évolution moyenne de la peur de l'évaluation négative par autrui a été comparable chez les deux groupes d'exposition. Les participants se distinguent toutefois selon leur sexe et leur année d'études, avantageant généralement les participants de sexe masculin et de 1<sup>re</sup> secondaire chez qui l'augmentation moyenne de la peur du jugement des autres n'a pas été observée.*

**Figure 15**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui selon le sexe**



**Figure 16**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui selon l'année d'études**



**Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants (données non présentées), on n'observe aucune différence significative entre le groupe cas et le groupe témoin au regard de l'évolution à court et à moyen termes du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui. On ne peut donc pas conclure en un effet du programme à court ou à moyen terme.

**L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui?**

Considérant ces résultats, on ne peut confirmer que le programme BTBP a permis aux participants de diminuer leurs craintes de voir leur apparence évaluée négativement par autrui, puisque les participants du groupe cas ont une trajectoire similaire à ceux du groupe témoin, et ce, peu importe leur sexe ou leur année d'études.

## Avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids

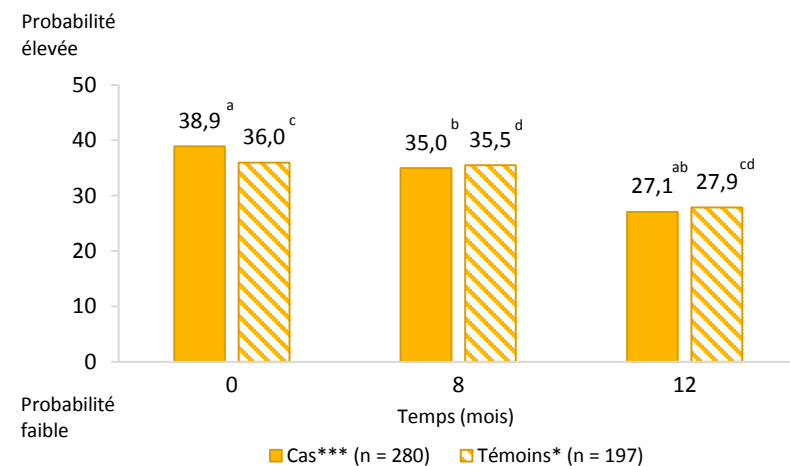
Plusieurs modifications corporelles se produisent à l'adolescence, notamment la prise de poids, qu'elle soit grasseuse ou musculaire, l'élargissement des hanches chez les femmes et la pousse des poils, etc. Les standards de beauté, omniprésents dans les médias, ne sont pas toujours en faveur du développement pubertaire chez les adolescents, les amenant parfois à percevoir leur poids de façon erronée (Andrew, Tiggemann et Clark, 2015). Cela peut amener les jeunes à être extrêmement préoccupés par leur poids, et ceux-ci peuvent avoir recours à différents moyens pour perdre du poids ou contrôler ce dernier. Ce contrôle, souvent mis en place à l'aide de régimes, est habituellement nocif (carences nutritionnelles, décélération de croissance, irrégularités menstruelles, etc.) (Findlay, 2004). ÉquiLibre souhaite manifestement diminuer l'utilisation de ces moyens dans la mesure où l'atelier « À chacun sa silhouette! » vise notamment à permettre aux jeunes d'accepter leur corps et de comprendre la diversité corporelle présente dans la population. De même, l'atelier « Parlons-nous trop de poids? » amène l'élève à se responsabiliser sur l'adoption de saines habitudes de vie. Enfin, l'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » souhaite amener les jeunes à adopter de nouvelles habitudes de vie en matière d'alimentation en développant des stratégies les éloignant de l'utilisation de régimes.

Les données de cet indicateur ont été obtenues en demandant aux participants d'indiquer par oui ou non s'ils avaient sérieusement tenté de perdre du poids ou de contrôler ce dernier au cours de la dernière année. Puisque cet indicateur est appréhendé à l'aide d'une échelle binaire, les tendances générales seront évaluées au moyen de proportions et la modélisation multiple permettra d'estimer la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler son poids.

## Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 17 indique qu'environ le tiers des répondants rapporte avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler son poids. On constate une diminution significative de cette proportion au cours de la période d'observation dans les deux groupes d'exposition. Ce déclin observé dans les deux groupes serait attribuable au dernier cycle de collecte.

**Figure 17**  
**Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle multiple présenté au tableau 6 permet de constater que la probabilité initiale d'avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids est similaire dans les deux groupes d'exposition ( $\beta = 0,30$ ; n. s.).

- Les garçons présentaient une probabilité initiale moins élevée que les filles d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler leur poids ( $\beta = -2,32$ ;  $p < 0,001$ ). Cet effet est observable à la figure 18.
- Enfin, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire démontraient initialement une plus forte propension à tenter de perdre du poids ou de contrôler leur poids comparativement à ceux de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = 0,49$ ;  $p < 0,01$ ). La figure 19 illustre ces probabilités différenciées selon l'année d'études.

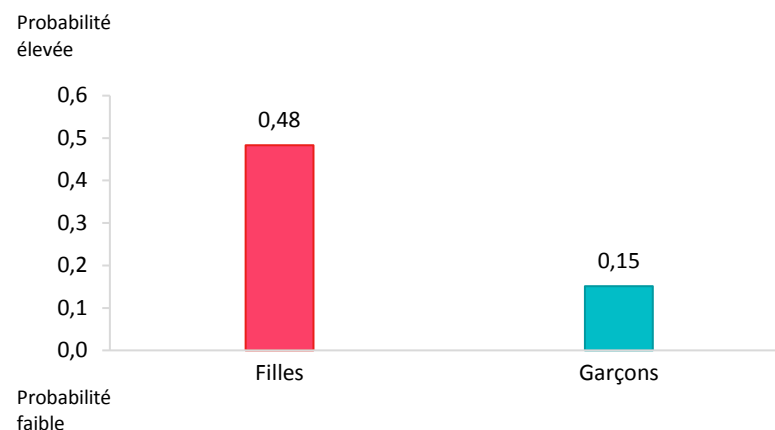
**Tableau 6**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -0,62   | 0,45        | -0,05                           | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | 0,30  | 0,65        | -0,03                           | 0,06        |
| Sexe (garçons)                          | -2,32***  | 0,56        | -0,02                           | 0,05        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,49**  | 0,18        | -0,01                           | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 1,33  | 0,72        | -0,05                           | 0,07        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,44   | 0,25        | 0,01                            | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 10,95*** (2,14)   |             | 0,02 (0,01)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 84,6$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

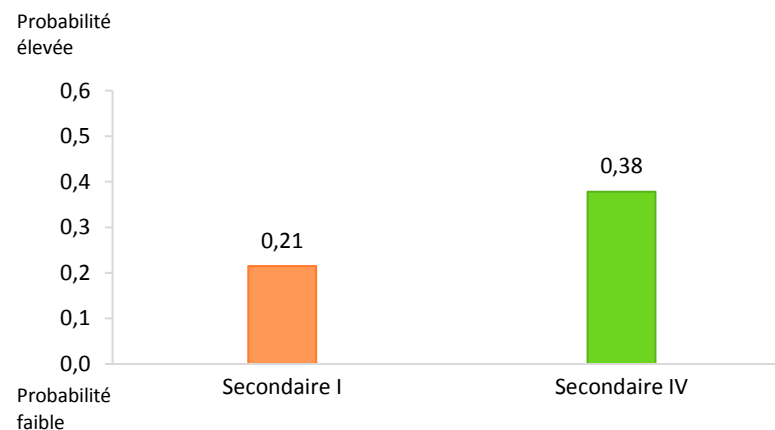
<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
 n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure 18**  
**Estimation de la probabilité initiale d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids selon le sexe**



**Figure 19**  
**Estimation de la probabilité initiale d'avoir déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids selon l'année d'études**



### *Le statut initial : en résumé*

*Au début de l'étude, la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler son poids était comparable chez les deux groupes d'exposition. On observait néanmoins une différence selon le sexe et l'année d'études des participants. Les filles et les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient en effet une plus forte probabilité d'avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler leur poids.*

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la propension à tenter de perdre ou de contrôler son poids?

À la lueur des résultats de cette étude, il est impossible de conclure en un effet du programme BTBP sur la propension des jeunes à tenter de perdre du poids ou de contrôler leur poids.

### Comment les participants ont-ils évolué?

- On peut constater, à la lumière des résultats du modèle multiple (tableau 6), que l'évolution de la probabilité d'avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler ce dernier ne se distingue pas au regard du groupe d'exposition ( $\beta = -0,03$ ; n. s.), du sexe ( $\beta = -0,02$ ; n. s.) et de l'année d'études ( $\beta = -0,01$ ; n. s.).

### *L'évolution dans le temps : en résumé*

*L'évolution dans le temps de la proportion de participants ayant rapporté avoir déjà tenté de perdre du poids ou de contrôler son poids est similaire pour tous les sous-groupes de participants étudiés.*

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants (données non présentées), on n'observe aucune différence significative entre le groupe cas et le groupe témoin au regard de l'évolution à court et à moyen termes de la proportion de participants ayant déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids. On ne peut donc pas conclure en un effet du programme à court ou à moyen terme.



## Avoir tenté de gagner du poids

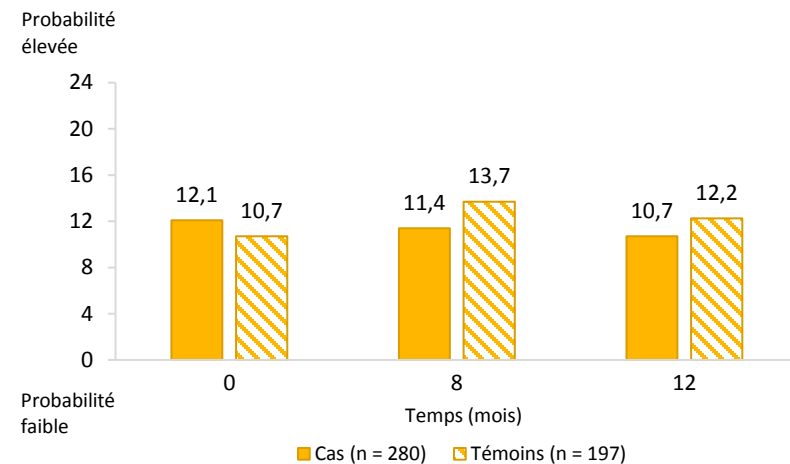
Dans le même ordre d'idées que pour la tentative de perdre du poids ou de contrôler son poids, la diminution des tentatives pour en gagner est également visée par Équilibre, puisqu'une acceptation des changements naturels du corps est valorisée dans leurs ateliers. Le désir de gagner du poids de façon volontaire peut être tout autant néfaste que celui de désirer en perdre, puisque les moyens utilisés pour y arriver peuvent être nocifs (prise de stéroïdes, de protéines, entraînement intensif, etc.), et ce, particulièrement à l'adolescence, en pleine période de croissance.

Les participants ont ainsi dû indiquer par oui ou non s'ils avaient sérieusement tenté de gagner du poids au cours de la dernière année. Encore une fois, ici, les tendances générales seront donc évaluées au moyen de proportions, et la modélisation multiple permettra d'estimer des probabilités plutôt que des moyennes.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 20 illustre qu'un peu plus d'un répondant sur 10 rapporte avoir tenté de gagner du poids au cours de la dernière année. Cette proportion demeure relativement stable au cours de la période d'observation, et ce, dans les deux groupes d'exposition.

**Figure 20**  
**Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition**



### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- L'analyse multiple (tableau 7) confirme qu'aucune différence n'a été initialement observée selon le groupe d'exposition ( $\beta = 1,03$ ; n. s.).
- Les participants des deux sexes ( $\beta = 1,26$ ; n. s.) et des deux années d'études ( $\beta = 0,40$ ; n. s.) étaient également comparables au regard de la probabilité initiale d'avoir tenté de gagner du poids au cours de la dernière année.

**Tableau 7**

**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir déjà tenté de gagner du poids<sup>21</sup>**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>         |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|--|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |  |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -6,21***   | 0,96        | 0,04                            | 0,08        |
| Groupe (cas)                            | 1,03   | 0,93        | -0,22*                          | 0,10        |
| Sexe (garçons)                          | 1,26   | 0,72        | 0,00                            | 0,07        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,40   | 0,24        | -0,03                           | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | -0,70  | 0,95        | 0,19                            | 0,10        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,38  | 0,33        | 0,04                            | 0,03        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 13,40*** (3,9)                                   |             | 0,03 (0,02)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 28,7, \Delta dl = 12, p < 0,01$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur la *logit* de la probabilité d'avoir déjà tenté de gagner du poids. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
 n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Le statut initial : en résumé**

Aucune distinction initiale selon le groupe d'exposition, le sexe ou l'année d'études n'a été observée.

**Comment les participants ont-ils évolué?**

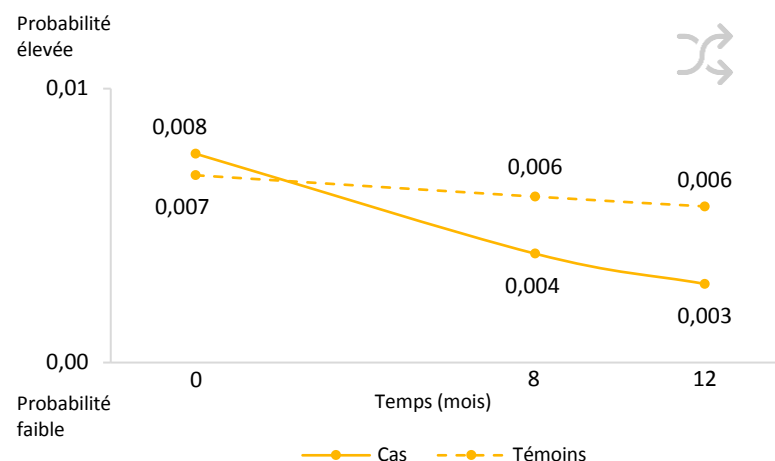
- Concernant l'effet du groupe sur le taux de changement de la proportion de participants ayant déclaré avoir déjà tenté de gagner du poids, on observe une différence significative entre les deux groupes d'exposition ( $\beta = -0,22; p < 0,05$ ). En effet, cette proportion a connu une décroissance

<sup>21</sup> Il est à noter qu'il s'agit d'un évènement relativement rare, rencontré chez seulement 11,5 % de l'ensemble des observations, et que la puissance des tests statistiques se trouve amoindrie par le faible effectif associé à cette modalité.

chez les sujets exposés au programme, ce qui n'est pas le cas des témoins. Cette différence est illustrée à la figure 21.

- Pour leur part, ni le sexe ( $\beta = 0,00; n. s.$ ) ni l'année d'études ( $\beta = -0,03; n. s.$ ) ne semblent avoir eu d'effet sur l'évolution de cet indicateur au cours de la période.

**Figure 21**  
**Trajectoire estimée de la probabilité d'avoir déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition**



**L'évolution dans le temps : en résumé**

La proportion des participants ayant rapporté avoir déjà tenté de gagner du poids a connu une décroissance chez les sujets exposés au programme BTBP.

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet au seuil marginal de 10 % du programme sur l'évolution à court terme de la proportion de participants ayant déclaré avoir déjà tenté de gagner du poids ( $p = 0,055$ ; données non présentées)<sup>22</sup>. Pour sa part, la différence entre les deux groupes d'exposition en ce qui a trait à l'évolution de cette proportion entre le 1<sup>er</sup> et le 3<sup>e</sup> cycle de collecte est établie avec un niveau de confiance plus élevé ( $p < 0,05$ ). On peut ainsi conclure en un effet marginal positif du programme à court terme et en un effet significatif au seuil de 5 % à moyen terme.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la propension à gagner du poids?

Le programme d'intervention BTBP semble avoir eu une influence positive sur la propension des jeunes à désirer gagner du poids. En effet, les participants ayant eu accès au programme ont vu leur probabilité d'avoir tenté de gagner du poids diminuer au cours de la période d'observation, contrairement à ceux du groupe non exposé pour lesquels aucun changement n'a été remarqué. Cette évolution est valide pour les deux sexes et les années d'études. De plus, cette évolution positive visant à une baisse des tentatives de gagner du poids chez le groupe cas s'est maintenue à moyen terme.

---

<sup>22</sup> Cet effet marginal du programme est valable pour tous les sous-groupes étudiés, à l'exception des garçons, pour lesquels l'évolution à court terme s'est avérée comparable d'un groupe d'exposition à l'autre.

## Perception du manque de volonté des personnes obèses

De nombreux préjugés sont associés au surpoids et à l'obésité. Ces préjugés peuvent souvent conduire à de la discrimination liée au poids dans la population. En effet, les personnes en surpoids ou obèses sont susceptibles d'être stigmatisées, que ce soit par le fait qu'elles reçoivent des commentaires négatifs sur leur poids ou des critiques par rapport à leur forme physique. Cela peut même mener à de l'exclusion sociale et à de la discrimination dans plusieurs sphères sociales comme l'école, le travail et même dans le milieu de la santé. La norme de minceur construite socialement contribue à cette discrimination. En ayant une vision plus globale de l'obésité, c'est-à-dire en comprenant bien que la grosseur d'une personne est tributaire, en partie, de sa génétique et d'autres fonctions métaboliques, d'une part, de même que de son environnement social et des habitudes de vie, d'autre part, il est plus facile d'adhérer au fait que l'obésité d'une personne n'est pas une conséquence de son manque de volonté. ÉquiLibre, par son atelier « À chacun sa silhouette! », met de l'avant l'aspect incontrôlable des déterminants du poids et prend ainsi part à la déconstruction de la croyance populaire selon laquelle les personnes obèses le sont en raison de leur manque de volonté. On s'attend donc à ce que les participants adoptent des attitudes qui attribuent moins ce manque de volonté comme cause de l'obésité.

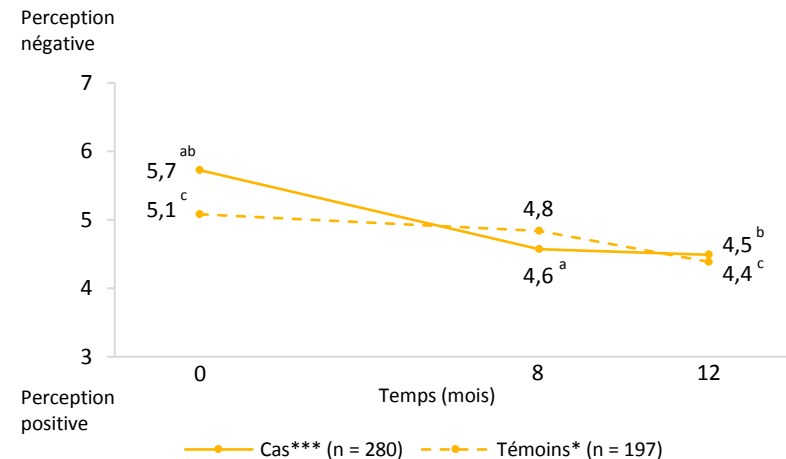
La perception du manque de volonté des personnes obèses est mesurée par trois énoncés de la sous-échelle *Willpower* provenant du *Anti-Fat Attitudes* de Crandall (1994)<sup>23</sup>. Les valeurs de cet indicateur varient de 0 à 15. Un score élevé est associé à une attitude défavorable envers les personnes obèses, c'est-à-dire que les jeunes ayant un score plus élevé perçoivent l'obésité comme conséquente d'un manque de volonté comparativement à ceux qui ont un score moins élevé.

<sup>23</sup> L'échelle utilisée comporte la traduction « maison » de trois énoncés pour lesquels le répondant doit déterminer dans quelle mesure (de totalement en désaccord à totalement en accord) il est en accord : 1) Quelques personnes sont obèses parce qu'elles n'ont pas de volonté; 2) Les personnes obèses

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 22 illustre un changement à la baisse du niveau moyen de la perception du manque de volonté des personnes obèses dans les deux groupes d'exposition. Cette baisse a été significative dans le groupe cas tout au long de la période d'observation ( $p < 0,001$ ). Chez les témoins, cette diminution significative s'est observée seulement après 12 mois et de manière moins prononcée que chez les participants exposés au programme BTBP ( $p < 0,05$ ).

**Figure 22**  
**Évolution du niveau moyen à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

pourraient au moins perdre un peu de poids en faisant un peu d'exercice; 3) C'est pas mal de leur faute si les personnes obèses tendent à être grosses.

## Modélisation multiple

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Au début de l'étude, on remarque (tableau 8) que les participants des deux groupes d'exposition percevaient généralement le manque de volonté des personnes obèses de façon semblable ( $\beta = 0,58$ ; n. s.).
- Cependant, il y avait initialement une différence entre les filles et les garçons quant à leur niveau moyen de perception du manque de volonté des personnes obèses ( $\beta = 1,24$ ;  $p < 0,001$ ). Ces derniers percevaient de manière globalement plus élevée que les filles que les personnes obèses le sont en raison de leur manque de volonté. Cet écart initial entre les garçons et les filles est représenté à la figure 23.

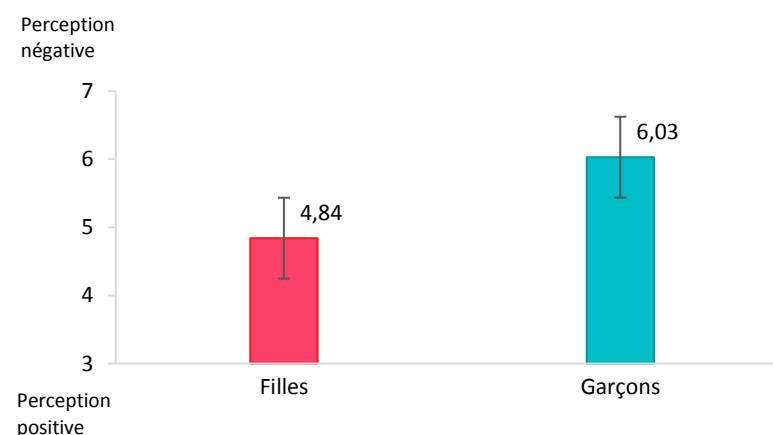
**Tableau 8**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la perception du manque de volonté des personnes obèses**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 4,17***  | 0,30        | -0,07*             | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | 0,58   | 0,44        | -0,07†             | 0,04        |
| Sexe (garçons)                          | 1,24***  | 0,35        | 0,01               | 0,03        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,23*  | 0,12        | 0,01               | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | -0,11  | 0,48        | -0,01              | 0,04        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,05   | 0,17        | -0,00              | 0,01        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 6,15*** (0,61)   |             | 0,01 (0,01)        |             |
| Covariance intersujets                  | -0,03 (0,05)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 4,55*** (0,28)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 55,7 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 136,7$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

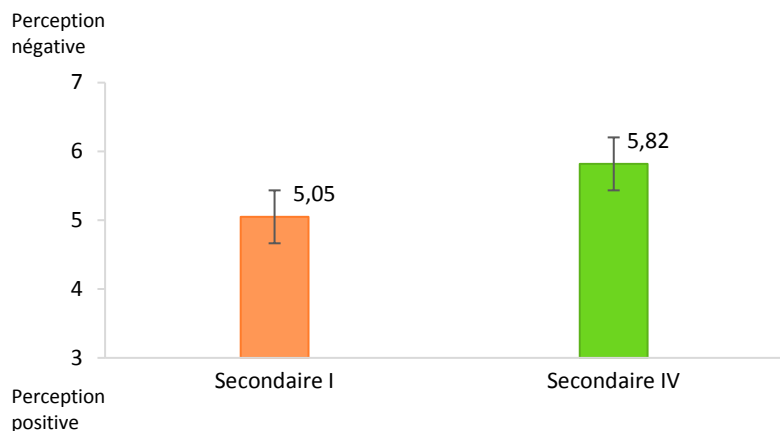
SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05; † p < 0,10

- Également, la perception générale du manque de volonté était influencée par l'année d'études des répondants ( $\beta = 0,23$ ;  $p < 0,05$ ). En effet, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient plus souvent une attitude défavorable envers les personnes obèses que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. Cette distinction constatée au départ est illustrée à la figure 24.

**Figure 23**  
**Estimation du niveau initial observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses selon le sexe**



**Figure 24**  
**Estimation du niveau initial observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses selon l'année d'études**



**Le statut initial : en résumé**

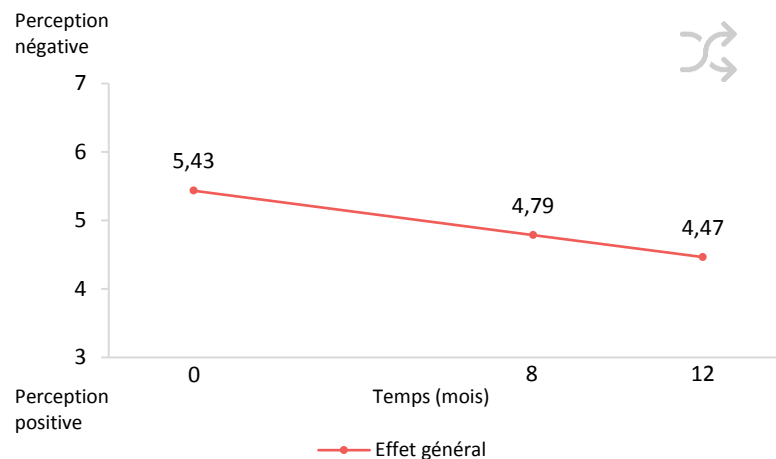
Les deux groupes se sont initialement avérés comparables au regard de leur perception du manque de volonté des personnes obèses. Cependant, les garçons et les participants de 4<sup>e</sup> secondaire ont généralement montré une attitude plus défavorable envers les personnes obèses que les filles et les participants de 1<sup>re</sup> secondaire.

**Comment les participants ont-ils évolué?**

- Une décroissance dans la perception négative des personnes obèses a généralement été observée pour l'ensemble des répondants ( $\beta = -0,07$ ;  $p < 0,05$ ). Cette décroissance moyenne est illustrée à la figure 25. Mentionnons qu'elle est légèrement plus prononcée chez le groupe cas que chez les témoins ( $\beta = -0,07$ ;  $p < 0,10$ ).

- Aucune différence n'a été observée selon le sexe ( $\beta = 0,01$ ; n. s.) ni l'année d'études ( $\beta = 0,01$ ; n. s.) au regard de l'évolution moyenne de cet indicateur.

**Figure 25**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen observé à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses**



**L'évolution dans le temps : en résumé**

La perception du manque de volonté des personnes obèses a généralement diminué dans le temps, et ce, de manière comparable chez tous les sous-groupes de participants à l'étude. Toutefois, nous pouvons noter une tendance (c'est-à-dire au seuil de  $p < 0,10$ ), soit que les participants exposés semblent avoir connu une décroissance un peu plus prononcée dans le temps que les témoins.

### **Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif du programme à court terme au seuil de 5 % (données non présentées). En effet, le taux de décroissance entre le premier et le deuxième temps de collecte du niveau moyen de perception du manque de volonté des personnes obèses s'est avéré significativement plus élevé chez le groupe cas que chez le groupe témoin. Par contre, ce taux s'est avéré comparable chez les deux groupes d'exposition entre le premier et le troisième cycle. On peut ainsi conclure en un effet significatif du programme à court terme seulement.

### **L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la perception du manque de volonté des personnes obèses?**

La participation aux ateliers BTBP n'a certes pas été néfaste pour les jeunes y ayant pris part, puisqu'on observe une tendance, confirmée avec un niveau de confiance de seulement 90 %, à un plus fort déclin de leur perception moyenne du manque de volonté des personnes obèses comparativement à l'évolution observée sur 12 mois chez les sujets non exposés. Toutefois, un effet positif du programme à court terme a été établi avec un niveau de confiance supérieur, soit de 95 %.

## Test de connaissances

Chacun des ateliers du programme BTBP est présenté avec des informations visant à sensibiliser les jeunes sur des sujets précis. C'est dans cette mesure que l'on s'attend à ce que les adolescents, à la suite de leur exposition au programme, développent des connaissances supplémentaires sur les sujets abordés.

Les connaissances acquises au cours des ateliers sont mesurées à l'aide de quatorze questions divisées en cinq sous-tests créés par ÉquiLibre et l'équipe de recherche. Chacun des sous-tests est associé à l'un des ateliers. Les questions pour lesquelles le participant est invité à répondre par « vrai » ou « faux » sont les suivantes :

**Tableau 9**  
**Questions posées au test de connaissances**

|  | Bonne réponse |      |
|--|---------------|------|
|  | Vrai          | Faux |
| <b>Sous-test « Parlons-nous trop de poids? »</b>   |               |      |
| Critiquer le poids d'une célébrité avec des amis n'a pas de conséquence négative, puisque personne ne la connaît personnellement.                        |               | X    |
| Faire des commentaires positifs sur le poids (compliments) peut avoir des conséquences négatives sur les gens.   | X             |      |
| Il est moins grave de faire des commentaires sur le poids des garçons, puisque ceux-ci sont moins préoccupés par leur apparence que les filles.          |               | X    |
| <b>Sous-test « À chacun sa silhouette! »</b>   |               |      |
| Pour la santé physique et mentale, il est préférable de viser à atteindre et maintenir son poids naturel plutôt que de chercher absolument à être mince. | X             |      |
| Si tout le monde mangeait la même chose et faisait les mêmes activités physiques, on aurait presque tous le même poids.                                  |               | X    |
| Plusieurs facteurs sur lesquels nous n'avons pas de contrôle influencent notre poids.  | X             |      |

|  | Bonne réponse |      |
|--|---------------|------|
|  | Vrai          | Faux |
| <b>Sous-test « Beauté à tout prix »</b>  |               |      |
| Seulement 5 % de la population a naturellement un corps semblable à celui des images qu'on voit dans les magazines.  | X             |      |
| Au moins 50 % des jeunes du secondaire sont insatisfaits de leur apparence corporelle.   | X             |      |
| Le fait de se comparer à des images de corps parfaits, comme ceux dans les magazines, nous amène à mieux aimer notre corps.  |               | X    |
| <b>Sous-test « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »</b>  |               |      |
| La télévision, le cellulaire ou la tablette pendant les repas peuvent détourner notre attention du signal de satiété que le corps envoie, et ainsi nous pousser à manger plus que nos besoins. | X             |      |
| En se fiant uniquement à nos signaux de faim et de satiété, on réussit à donner à notre corps exactement la bonne quantité de nourriture dont il a besoin.                                     | X             |      |
| <b>Sous-test « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »</b>  |               |      |
| L'utilisation des réseaux sociaux peut avoir autant de côtés positifs que négatifs sur l'humeur, le bien-être et l'estime de soi.  | X             |      |
| En retouchant les photos avant de les publier sur les réseaux sociaux, on risque moins de recevoir des commentaires négatifs.  |               | X    |
| Comme nous sommes dans un pays libre, il est convenable de publier tout ce que l'on veut sur les réseaux sociaux.  |               | X    |

La performance au test de connaissances global sera d'abord présentée en recourant à l'analyse de la moyenne du nombre de bonnes réponses fournies parmi les quatorze énoncés. Un tableau synthèse des résultats d'analyse obtenus pour chacun des sous-tests sera ensuite présenté afin d'abrégé l'information sur l'efficacité de chacun des ateliers qui leur sont plus précisément associés. Le lecteur intéressé aux résultats précis de chacun des sous-tests est invité à consulter l'annexe 7.

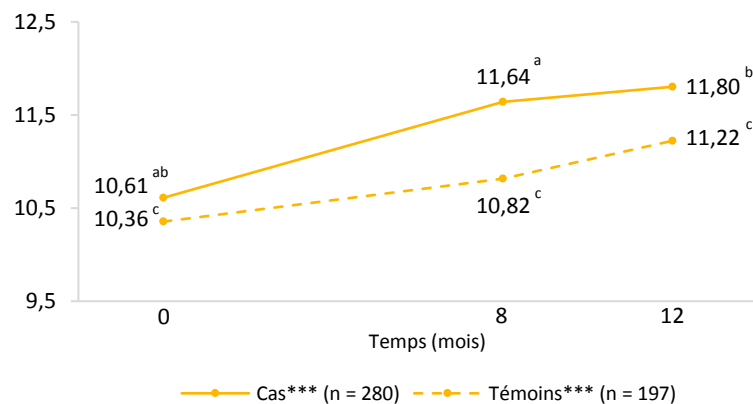


## Test de connaissances global

### Description de l'évolution moyenne des participants

On observe à la figure 26 que le nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global a augmenté chez les deux groupes d'exposition au cours de la période d'observation ( $p < 0,001$ ). Ce changement est caractérisé, chez le groupe cas, par une augmentation significative du nombre moyen initial de bonnes réponses, étant passé de 10,61, sur une possibilité de 14, à 11,80. Chez le groupe témoin, une amélioration des connaissances est aussi remarquée ( $p < 0,001$ ). La note moyenne est passée de 10,36 à 11,22 au cours de la période.

**Figure 26**  
**Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

## Modélisation multiple

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- À partir du modèle multiple (tableau 10), on constate qu'au début de l'étude, les participants du groupe cas ne se distinguaient pas significativement de ceux du groupe témoin ( $\beta = -0,09$ ; n. s.) quant à leurs connaissances sur les sujets abordés dans le test de connaissances.
- Cependant, les garçons et les filles présentaient, au départ, un niveau moyen de connaissances différent ( $\beta = -0,72$ ;  $p < 0,001$ ), avantageant ces dernières. Cet écart est représenté à la figure 27.

**Tableau 10**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire du nombre de bonnes réponses au test de connaissances global**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 10,33***   | 0,15        | 0,06***            | 0,02        |
| Groupe (cas)                            | -0,09  | 0,22        | 0,07**             | 0,02        |
| Sexe (garçons)                          | -0,72***   | 0,17        | 0,01               | 0,02        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,17**   | 0,06        | 0,00               | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,13   | 0,24        | -0,03              | 0,03        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,13   | 0,08        | -0,01              | 0,01        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 1,08*** (0,16)   |             | 0,00* (0,00)       |             |
| Covariance intersujets                  | -0,02 (0,01)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 1,56*** (0,10)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 36,3 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 342,9$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

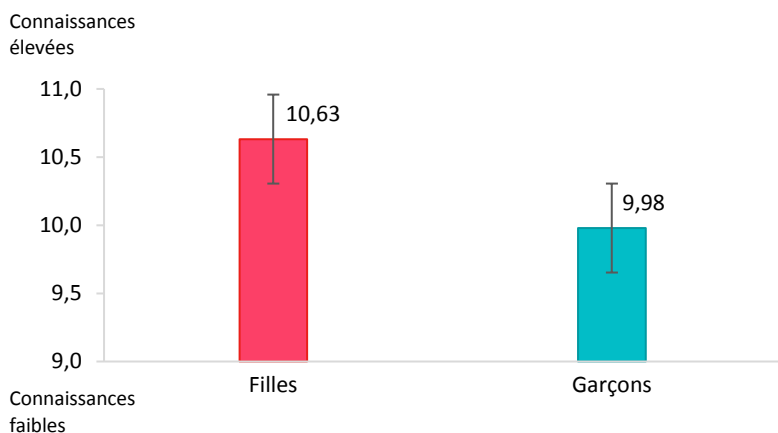
SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)

n = 1 883 observations provenant de 740 participants

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

- L'année d'études influençait également la note moyenne observée au test de connaissances au début de l'étude ( $\beta = 0,17$ ;  $p < 0,01$ ), les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire performant mieux. Cette différence moyenne est illustrée à la figure 28.

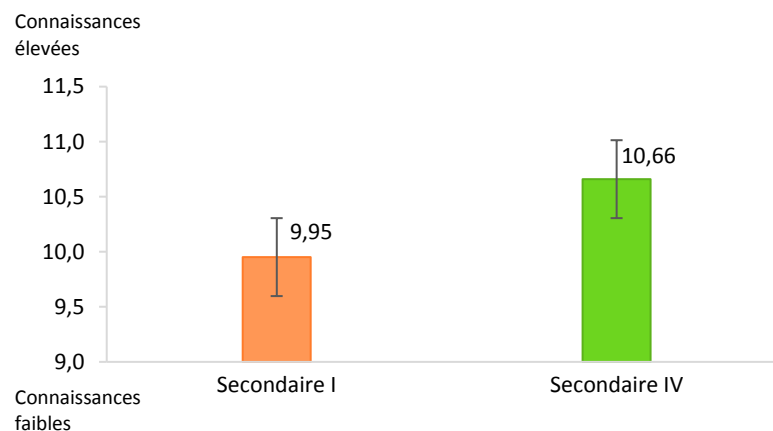
**Figure 27**  
**Estimation du nombre moyen initial de bonnes réponses au test de connaissances global selon le sexe**



**Le statut initial : en résumé**

*Au départ, le niveau moyen de connaissances observé au test global de connaissances était le même chez les participants des deux groupes d'exposition. Par contre, ce niveau était généralement plus élevé chez les filles que chez les garçons. Également, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire avaient obtenu, en moyenne, une note plus haute que ceux de 1<sup>e</sup> secondaire.*

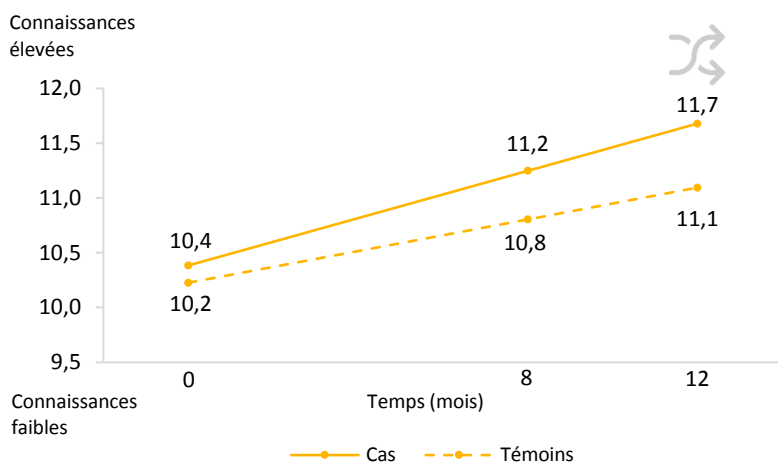
**Figure 28**  
**Estimation du nombre moyen initial de bonnes réponses au test de connaissances global selon l'année d'études**



**Comment les participants ont-ils évolué?**

- Le modèle multiple permet non seulement de constater l'augmentation globale du niveau de connaissances ( $\beta = 0,06$ ;  $p < 0,001$ ), mais aussi que cette augmentation est plus prononcée chez les participants du groupe cas que chez ceux du groupe témoin ( $\beta = 0,07$ ;  $p < 0,001$ ). La figure 29 illustre cette évolution différenciée selon le groupe d'exposition.
- Par ailleurs, le taux de changement du niveau moyen de connaissances ne semble pas avoir été influencé par le sexe des participants ( $\beta = 0,01$ ; n. s.) ni par leur année d'études ( $\beta = 0,00$ ; n. s.).

**Figure 29**  
**Trajectoire estimée du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition<sup>24</sup>**



#### *L'évolution dans le temps : en résumé*

*Le niveau de connaissances a généralement augmenté dans le temps, mais de façon plus marquée pour le groupe cas que pour le groupe témoin, et ce, peu importe le sexe et l'année d'études des participants.*

#### **Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif du programme entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>e</sup> cycle de collecte ( $p < 0,001$ ; données non présentées), ainsi qu'entre le début et la fin de l'étude ( $p < 0,05$ ). En effet, le taux d'accroissement du nombre moyen de bonnes réponses au test global de connaissances s'est avéré plus élevé dans le

groupe cas que dans le groupe témoin pour ces deux intervalles d'observation. On peut ainsi conclure en un effet significatif du programme à court et à moyen termes.

#### **L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la performance au test de connaissances global?**

De façon générale, on constate un effet bénéfique du programme BTBP, étant donné que les participants exposés ont connu une amélioration plus prononcée de leurs connaissances au cours des douze mois d'observation que celle du groupe témoin. De plus, cet effet positif observé sur la trajectoire du résultat au test de connaissances est valable, peu importe le sexe et l'année d'études des participants, et cet effet se maintient au cours des deux derniers cycles d'enquête. Cela permet de penser que le fait d'avoir assisté aux ateliers BTBP en cours d'année augmente le niveau de connaissances relatif au poids et à l'apparence. Ce constat est d'autant plus marquant que les jeunes des deux groupes présentaient un niveau de connaissances similaire au départ.

#### **Les cinq sous-tests de connaissances**

Comme il a été expliqué précédemment, le test de connaissances global est composé de toutes les questions constituant chacun des cinq sous-tests, lesquels font référence à l'un des cinq ateliers du programme BTBP. La performance observée à chacun de ces sous-tests et leur évolution ont été analysées séparément au moyen de régressions logistiques multiniveaux. La probabilité d'obtenir 100 % au sous-test de connaissances, soit deux bonnes réponses sur deux, ou trois bonnes réponses sur trois, selon le sous-test considéré, a donc été modélisée. Le tableau 11 présente une synthèse des résultats. Rappelons que pour connaître les détails de chaque modèle de régression, le lecteur est invité à consulter l'annexe 7.

<sup>24</sup> Bien que cette figure puisse sembler présenter les mêmes résultats que la figure 26, rappelons qu'elle illustre l'estimation de l'effet linéaire moyen du temps sur l'estime de soi lorsque le sexe et l'année d'études du participant sont pris en compte dans un modèle multiple. Pour sa part, la figure 26 présente des résultats descriptifs issus d'analyses univariées et sert simplement à illustrer les valeurs moyennes

observées à chaque cycle de collecte pour chaque groupe d'exposition, sans égard à l'année d'études ni au sexe des participants.

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le tableau 11 révèle que les deux groupes d'exposition ne se distinguaient sur aucun sous-test de connaissances au départ. On peut

donc dire que, pour les cinq sous-tests, la proportion initiale de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses est similaire chez les cas et les témoins.

**Tableau 11**

**Synthèse des résultats d'analyse sur les sous-tests de connaissances associés à chacun des ateliers BTBP**

|   | Atelier en lien avec le sous-test de connaissances |                                 |                        |  |   |
|---|--|---------------------------------|------------------------|--|---|
|   | « Parlons-nous trop de poids? »                    | « À chacun sa silhouette! »     | « Beauté à tout prix » | « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » | « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique » |
| <b>Description de l'échantillon<sup>1</sup></b>                             |  |                                 |                        |  |   |
| Résultat moyen au temps initial   | 1,78 sur 3   | 2,65 sur 3                      | 2,45 sur 3             | 1,19 sur 2   | 2,34 sur 3  |
| Proportion initiale de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses | 15,1 %   | 70,3 %                          | 56,2 %                 | 35,1 %   | 45,1 %  |
| <b>Modélisation multiple<sup>2</sup></b>                                    |  |                                 |                        |  |   |
| <b>Effet sur le statut initial</b>  |  |                                 |                        |  |   |
| Groupe d'exposition   | n. s.  | n. s.                           | n. s.                  | n. s.  | n. s.   |
| Sexe  | n. s.  | Filles ↗ **                     | n. s.                  | n. s.  | Filles ↗ **   |
| Année d'études  | n. s.  | 4 <sup>e</sup> secondaire ↗ *** | n. s.                  | n. s.  | n. s.   |
| <b>Effet sur le taux de changement</b>                                      |  |                                 |                        |  |   |
| Groupe d'exposition   | n. s.  | ↗*                              | n. s.                  | n. s.  | ↗*  |
| Sexe  | n. s.  | Cas ↗ *                         | n. s.                  | Cas ↗*   | n. s.   |
| Année d'études  | n. s.  | n. s.                           | n. s.                  | n. s.  | n. s.   |
| <b>Influence du programme</b>   | <b>Aucun</b>                                       | <b>↗</b>                        | <b>Aucun</b>           | <b>↗</b>   | <b>Aucun</b>  |

<sup>1</sup> La description de l'échantillon tient ici compte des participants des deux groupes d'exposition (n = 740). Pour une description de l'évolution selon le groupe, le lecteur peut se référer à l'annexe 6.

<sup>2</sup> Chacun des sous-tests de connaissances a fait l'objet d'analyses séparées. La modélisation logistique multiniveau a été utilisée (SAS Proc Glimmix, Gauss-Hermite Quadrature) pour estimer la trajectoire de la probabilité d'obtenir toutes les bonnes réponses (n = 1 883 observations provenant de 740 participants).

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05; n. s. : non significatif au seuil de 5 %

- Toutefois, les filles réussissaient significativement mieux au départ que les garçons dans deux sous-tests : « À chacun sa silhouette! » et « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » ( $p < 0,01$ ).
- Aussi, la proportion de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test « À chacun sa silhouette! » était initialement plus élevée chez les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire que chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire ( $p < 0,001$ ).

### Comment les participants ont-ils évolué?

- Le tableau 11 indique que les sous-tests « À chacun sa silhouette! » et « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » sont les deux seuls pour lesquels le groupe exposé au programme d'intervention a connu une amélioration significativement plus marquée de ses connaissances que le groupe témoin ( $p < 0,05$ ).
- Enfin, la sous-échelle « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » a vu son niveau de connaissances significativement augmenter au cours de la période ( $p < 0,05$ ), mais cela de façon équivalente dans les deux groupes d'exposition.

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

Des effets significatifs à court terme n'ont été observés que pour le sous-test « À chacun sa silhouette! ». La proportion de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses à ce sous-test de connaissances s'est ainsi accrue entre le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>e</sup> cycle de collecte chez le groupe cas comparativement au groupe témoin, qui est demeuré plutôt stable ( $p < 0,05$ ; données non présentées).

En ce qui concerne le changement à moyen terme, on observe un effet positif du programme au seuil marginal de 10 % pour deux sous-tests : « À chacun sa silhouette! » ( $p = 0,051$ ) et « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » ( $p = 0,091$ ; données non présentées). Pour les trois autres sous-tests de connaissances, l'évolution de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses est comparable chez les deux groupes d'exposition.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la performance observée aux sous-tests de connaissances?

Deux ateliers paraissent plus performants au regard de la rétention des connaissances transmises chez les jeunes exposés au programme d'intervention, soit « À chacun sa silhouette! » et « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! ». Ces résultats sont particulièrement intéressants lorsqu'on considère que les deux groupes présentaient une performance similaire au départ. Il s'agit donc des deux seuls sous-tests de connaissances pour lesquels nous pouvons conclure à un effet bénéfique du programme.

## Sensibilité à l'influence des médias

Les médias véhiculent généralement un corps idéal mince, ferme et en forme pour les filles (Homan, McHugh, Wells, Watson et King, 2012), alors que les garçons aspirent à un corps musclé, grand et mince (Ridgeway et Tylka, 2005). Lorsque la sensibilité à la pression des médias et l'intériorisation de leurs messages sont plus grandes, certaines conséquences négatives peuvent en découler. En effet, Morry et Staska (2001) expliquent que cela peut mener à une plus grande préoccupation par rapport à l'apparence physique et à davantage de comportements liés aux troubles alimentaires. Les ateliers « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » et « Beauté à tout prix » d'Équilibre sont, entre autres, dédiés à aider au développement du sens critique des jeunes concernant les réseaux sociaux dans le but de favoriser une bonne estime de soi. C'est dans cette mesure que l'on s'attend à ce que les jeunes soient moins influencés par les médias après avoir été exposés aux ateliers.

La sensibilité à l'influence des médias a été appréhendée à l'aide de deux sous-échelles de la *Multidimensional Media Influence Scale* de Cusumano et Thompson (2001)<sup>25</sup>: « Sensibilité à la pression des médias<sup>26</sup> » et « Intériorisation des messages véhiculés dans les médias<sup>27</sup> ». Chacune de ces deux sous-échelles fait l'objet d'analyses distinctes. La combinaison de ces deux sous-échelles fournit par ailleurs une mesure à deux dimensions et fait également l'objet d'une analyse séparée. Le score total de chacune de ces sous-échelles, tout comme celui de l'échelle bidimensionnelle, varie de 0 à 2. Une valeur élevée indique une plus forte sensibilité à l'influence des médias.

<sup>25</sup> Il s'agit plus précisément de la traduction d'Aimé (2008).

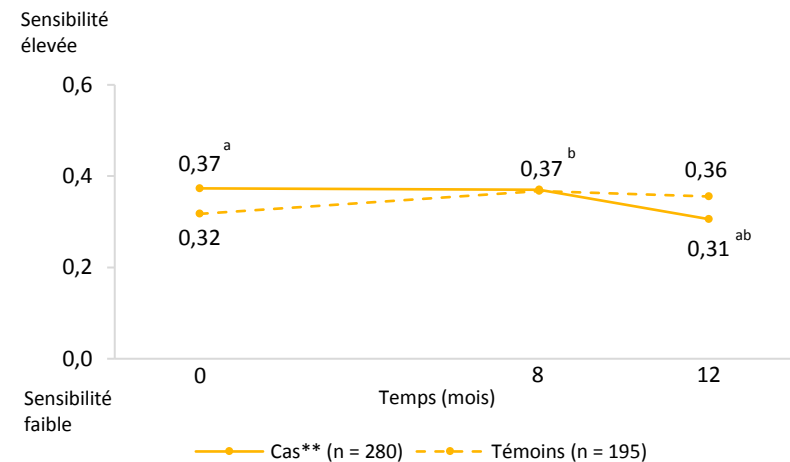
<sup>26</sup> La sous-échelle propose deux énoncés pour lesquels le répondant doit indiquer dans quelle mesure il est en accord ou non (de tout à fait en désaccord à tout à fait en accord) : 1) Regarder la télévision ou lire des magazines m'amène à vouloir faire un régime ou perdre du poids; 2) Regarder des films m'amène à vouloir me mettre au régime.

## Échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias

### Description de l'évolution moyenne des participants

La figure 30 illustre l'évolution du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias. On observe un changement à cet indice, mais seulement au dernier cycle de collecte chez les participants exposés au programme.

**Figure 30**  
**Évolution du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %. \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

<sup>27</sup> La sous-échelle propose six énoncés pour lesquels le répondant doit indiquer dans quelle mesure il est en accord ou non (de tout à fait en désaccord à tout à fait en accord) : 1) J'essaie de ressembler aux mannequins que l'on voit dans les magazines; 2) Les mannequins des magazines m'apprennent comment avoir l'air attirant; 3) Je compare mon corps à celui des vedettes de cinéma; 4) J'aimerais que mon corps ressemble à celui des mannequins que l'on voit dans les magazines; 5) J'aimerais que mon corps ressemble à celui des personnes que l'on voit à la télévision; 6) J'essaie de ressembler aux acteurs ou aux actrices que l'on voit dans les films.

## Modélisation multiple

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Comme l'indiquent les résultats des analyses multiniveaux (tableau 12), les deux groupes d'exposition avaient, au départ, un niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias similaire ( $\beta = -0,01$ ; n. s.).
- Cependant, on observe une différence au départ entre les filles et les garçons ( $\beta = -0,31$ ;  $p < 0,001$ ), à l'avantage de ces derniers. En effet, les garçons manifestaient en moyenne une moins grande sensibilité à l'influence des médias en comparaison des filles. Cet écart est présenté à la figure 31.

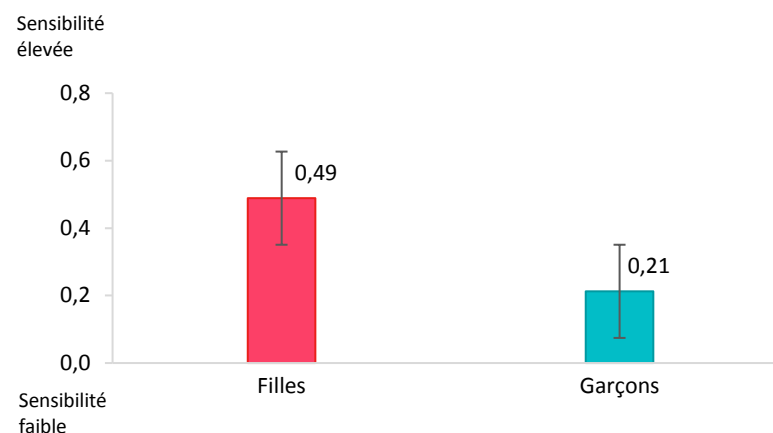
**Tableau 12**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la sensibilité à l'influence des médias**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 0,41***  | 0,04        | 0,01**             | 0,00        |
| Groupe (cas)                            | -0,01  | 0,06        | -0,01**            | 0,01        |
| Sexe (garçons)                          | -0,31***   | 0,05        | 0,00               | 0,00        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,06***  | 0,02        | -0,003*            | 0,00        |
| Groupe*Sexe                             | 0,07   | 0,07        | 0,00               | 0,01        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,00   | 0,02        | 0,00               | 0,00        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 0,12*** (0,01)   |             | 0,00* (0,00)       |             |
| Covariance intersujets                  | 0,00 (0,00)  |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 0,07*** (0,00)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 66,1 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 134,3$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 881 observations provenant de 740 participants  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

- L'année d'études des participants avait également un effet sur ce score initial ( $\beta = 0,06$ ;  $p < 0,001$ ), indiquant que les participants de 4<sup>e</sup> secondaire étaient généralement plus influencés par les médias que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. La figure 32 témoigne de cette différence au temps initial.

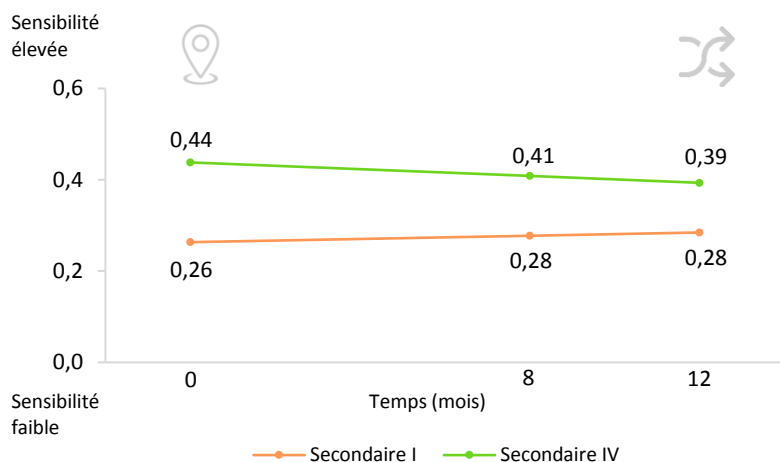
**Figure 31**  
**Estimation du niveau initial moyen de la sensibilité à l'influence des médias selon le sexe**



#### Le statut initial : en résumé

Au début de l'étude, le groupe cas et le groupe témoin affichaient tous les deux des niveaux moyens similaires à l'échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias. Par contre, les filles et les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire présentaient généralement une plus grande sensibilité à cet égard.

**Figure 32**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen de la sensibilité à l'influence des médias selon l'année d'études**

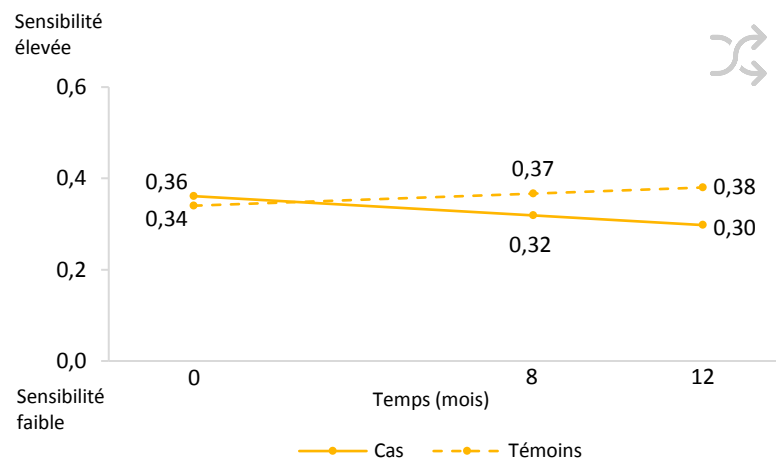


**Comment les participants ont-ils évolué?**

- De façon générale, un accroissement significatif de la sensibilité à l'influence des médias a été constaté chez les participants au cours de la période d'observation ( $\beta = 0,01$ ;  $p < 0,01$ ). Cependant, cet accroissement s'annule pour les jeunes exposés au programme ( $\beta = -0,01$ ;  $p < 0,01$ ). Cette différence d'évolution entre les deux groupes est illustrée à la figure 33.
- Pour sa part, le sexe ne semble pas associé au taux de changement du niveau moyen de sensibilité aux médias ( $\beta = 0,00$ ; n. s.). Les garçons et les filles évolueraient ainsi de façon similaire dans le temps.

- Enfin, l'année d'études des participants affecte l'évolution de cet indicateur ( $\beta = -0,003$ ;  $p < 0,05$ ). En effet, les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire affichent une tendance au déclin de leur sensibilité aux médias, ce qui n'est pas le cas de ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. La figure 32 illustre ce constat.

**Figure 33**  
**Trajectoire estimée du niveau moyen de la sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition<sup>28</sup>**



<sup>28</sup> Bien que cette figure semble présenter les mêmes résultats que la figure 30, rappelons qu'elle illustre l'estimation de l'effet linéaire moyen du temps sur l'estime de soi lorsque le sexe et l'année d'études du participant sont pris en compte dans un modèle multiple. Pour sa part, la figure 30 présente des résultats descriptifs issus d'analyses univariées et sert simplement à illustrer les valeurs moyennes observées à

chaque cycle de collecte pour chaque groupe d'exposition, sans égard à l'année d'études ni au sexe des participants.



### L'évolution dans le temps : en résumé

En général, on observe une augmentation du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias, sauf chez les participants exposés au programme pour lesquels ce niveau est demeuré stable pour toute la période d'observation. Par ailleurs, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire ont affiché un taux d'augmentation moindre que celui observé chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. Les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire demeurent toutefois plus sensibles à l'influence des médias que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire.

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet du programme au seuil marginal de 10 % sur l'évolution à court terme de la sensibilité moyenne à l'influence des médias ( $p = 0,057$ ; données non présentées). Pour sa part, la différence entre les deux groupes d'exposition en ce qui a trait à l'évolution de cette proportion entre le 1<sup>er</sup> et le 3<sup>e</sup> cycle de collecte est établie avec un niveau de confiance plus élevé ( $p < 0,05$ ). On peut ainsi conclure en un effet marginal positif du programme à court terme et en un effet significatif au seuil de 5 % à moyen terme.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la sensibilité à l'influence des médias?

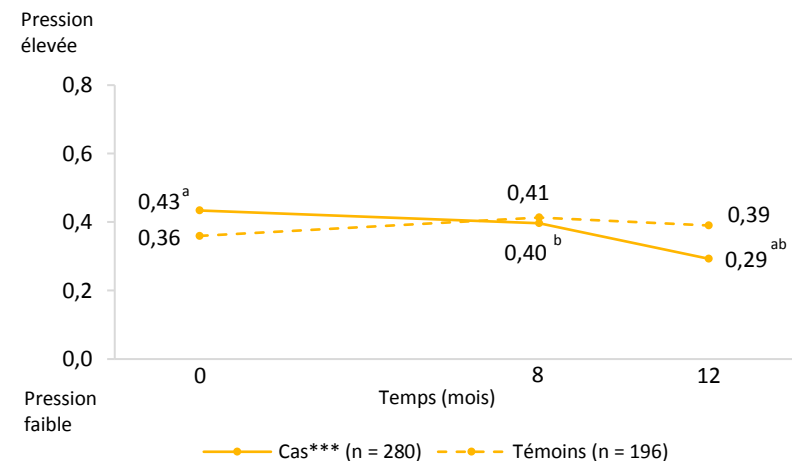
Tout porte à croire que l'exposition au programme BTBP a pu avoir un effet positif au regard de la sensibilité à l'influence des médias. En effet, l'exposition au programme semble avoir freiné l'augmentation moyenne observée au cours de la période pour cet indicateur, et ce, malgré le fait que les deux groupes présentaient un niveau comparable au départ. Cet effet bénéfique est valable autant pour les filles que pour les garçons, et autant chez les participants de 1<sup>re</sup> que chez ceux de 4<sup>e</sup> secondaire. De plus, l'effet marginal à court terme se maintient, voire s'accroît, à moyen terme sur cet indicateur.

## Sous-échelle de sensibilité à la pression des médias

### Description de l'évolution moyenne des participants

Lorsqu'on regarde plus précisément la sous-échelle liée à la sensibilité à la pression des médias (figure 34), c'est-à-dire celle qui fait référence au désir de faire des régimes lorsqu'on regarde la télévision ou lorsqu'on feuillette des magazines, on voit que le groupe exposé au programme aurait connu une baisse significative de son niveau moyen de sensibilité ( $p < 0,001$ ). Cette baisse est reliée au dernier cycle de collecte, où la valeur moyenne de l'indice a alors chuté à 0,29 comparativement à 0,43 et 0,40 lors des deux premiers cycles. Pour sa part, le groupe témoin est demeuré stable dans le temps par rapport à cet indicateur.

**Figure 34**  
Évolution du niveau moyen de sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition

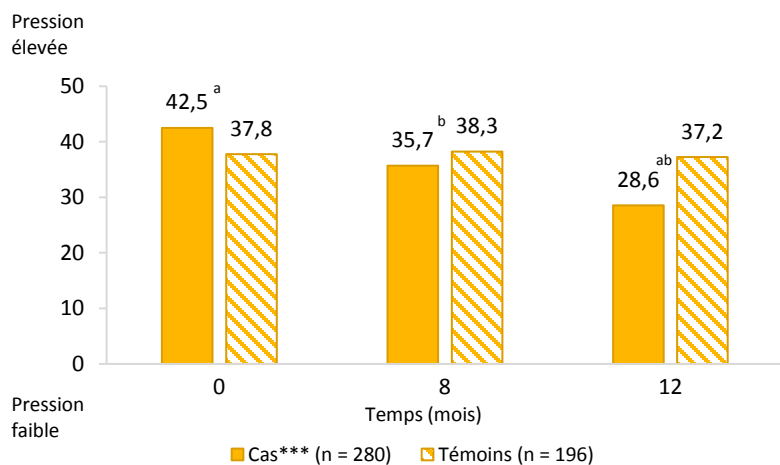


Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

La figure 35 présente cette sous-échelle sous un autre angle. En effet, ses valeurs ont été regroupées en deux catégories opposant, d'une part, les participants en désaccord avec les deux énoncés composant la sous-échelle, et, d'autre part, ceux s'étant montrés incertains ou en accord avec au moins l'un de ceux-ci. Dès qu'un participant est classé dans cette dernière catégorie, il est considéré comme « sensible » à la pression des médias. Dans l'ensemble, ce sont 37,9 % des observations qui sont ainsi catégorisées contre 62,1 % n'affichant aucune sensibilité à cet égard. On observe encore une fois une évolution significative dans le temps chez le groupe cas ( $p < 0,001$ ) et une stagnation chez le groupe témoin. Ainsi, la proportion de jeunes sensibles à la pression des médias a diminué dans le groupe cas, passant de 42,5 % à 28,6 % quelque 12 mois plus tard.

**Figure 35**  
**Évolution de la proportion de participants affichant une sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

## Modélisation multiple

La version binaire de la sous-échelle de sensibilité à la pression des médias est utilisée pour modéliser la trajectoire de cet indicateur. On recourt ainsi à la régression logistique afin d'estimer la probabilité d'afficher une telle sensibilité.

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Le modèle multiniveau (tableau 13) démontre que les participants ne se différenciaient pas au départ selon leur groupe d'exposition ( $\beta = 0,14$ ; n. s.) relativement à leur sensibilité à la pression des médias.

**Tableau 13**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -0,11   | 0,27        | 0,02                            | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | 0,14  | 0,39        | -0,09*                          | 0,04        |
| Sexe (garçons)                          | -1,43***  | 0,33        | -0,04                           | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,03  | 0,11        | 0,00                            | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,61  | 0,43        | 0,03                            | 0,05        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,02   | 0,15        | 0,00                            | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 2,42*** (0,42)  |             | 0,00 (0,01)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 73,8$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'évènement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)

n = 1 882 observations provenant de 740 participants

\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

- Cependant, la proportion de jeunes sensibles à la pression des médias était différente selon le sexe ( $\beta = -1,43$ ;  $p < 0,001$ ) au départ. On observe en effet que les garçons affichaient initialement une telle sensibilité dans une moindre proportion que les filles. Il est possible d'observer cet écart initial à la figure 36.

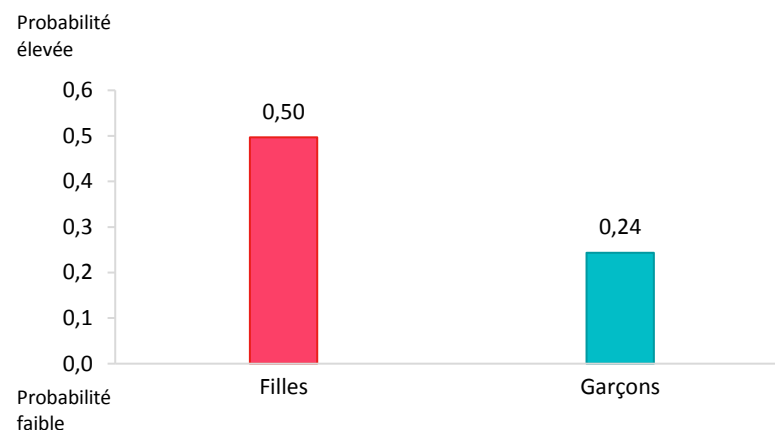
### Comment les participants ont-ils évolué?

- Le taux de changement de la trajectoire de la probabilité de démontrer une sensibilité à la pression des médias est différente selon le groupe d'exposition ( $\beta = -0,09$ ;  $p < 0,05$ ). Comparativement aux participants du groupe témoin, qui semblent connaître une relative stabilité pour cet indicateur, ceux du groupe cas voient leur probabilité diminuer dans le temps. La figure 37 illustre bien cette tendance.
- Pour sa part, le sexe n'est pas associé au taux de changement de cet indicateur ( $\beta = -0,04$ ; n. s.), suggérant que l'évolution est semblable pour les filles et les garçons, et ce, malgré que leur trajectoire soit significativement décalée à partir du point initial (les filles étant plus sensibles au départ que les garçons).
- L'année d'études n'a également eu aucun effet sur l'évolution de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias ( $\beta = 0,00$ ; n. s.), suggérant que les participants des deux années d'études ont évolué de façon similaire.

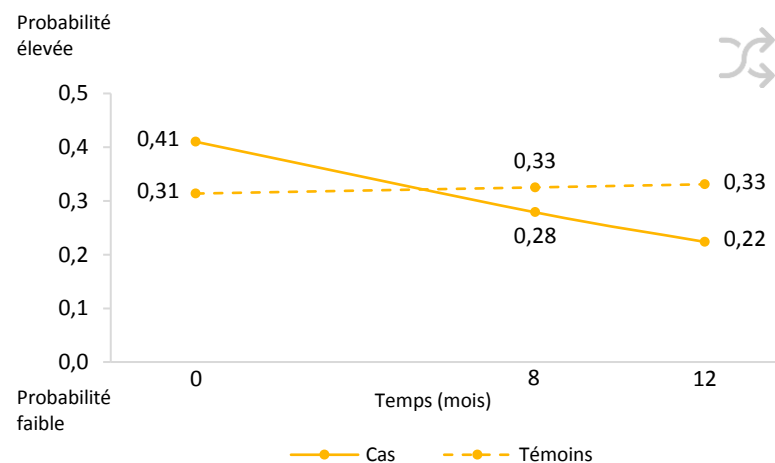
#### L'évolution dans le temps : en résumé

Chez le groupe cas, la proportion d'élèves affichant une sensibilité à la pression des médias a connu une diminution au cours de la période d'observation, alors qu'elle est demeurée plutôt stable dans le groupe témoin. Cette différence est observée, peu importe le sexe et l'année d'études.

**Figure 36**  
Estimation de la probabilité initiale de présenter une sensibilité à la pression des médias selon le sexe



**Figure 37**  
Trajectoire estimée de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition



### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe que l'évolution de la probabilité d'afficher une sensibilité à la pression des médias entre le premier et le deuxième cycle est comparable chez les deux groupes d'exposition. Par contre, le taux d'accroissement moyen de cette probabilité entre le premier et le troisième temps de collecte a été significativement plus faible chez le groupe cas que chez le groupe témoin ( $p < 0,05$ ; données non présentées). On peut ainsi conclure en un effet positif du programme à moyen terme seulement.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la sensibilité à la pression des médias?

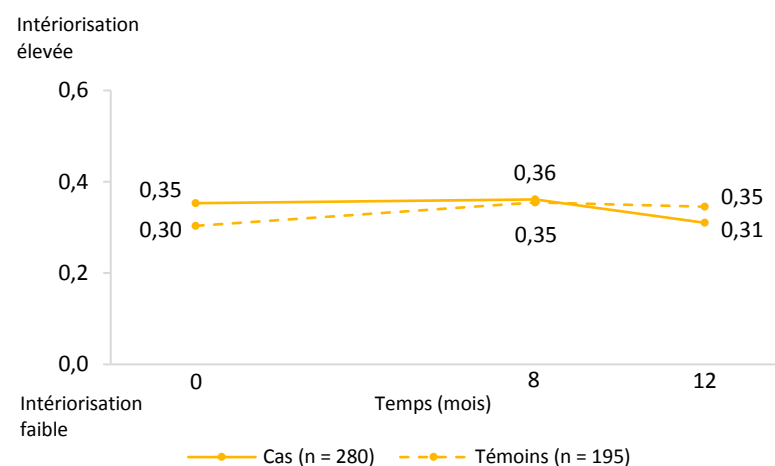
De façon générale, le programme BTBP semble avoir eu un effet positif sur la sensibilité à la pression des médias. En effet, pour les filles comme pour les garçons, et ce, peu importe l'année d'études, les participants exposés au programme ont vu leur probabilité de démontrer une telle sensibilité diminuer dans le temps, alors que la proportion observée dans le groupe témoin est demeurée stable au cours de la période d'observation. Cependant, cet effet n'est significatif qu'à moyen terme.

## Sous-échelle de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias

### Description de l'évolution moyenne des participants

La sous-échelle d'intériorisation des messages véhiculés dans les médias, c'est-à-dire le fait de désirer ressembler aux acteurs et actrices, aux mannequins, ou de s'y comparer, n'a pas connu de changement significatif au cours de la période d'observation, et ce, pour les deux groupes d'exposition (figure 38).

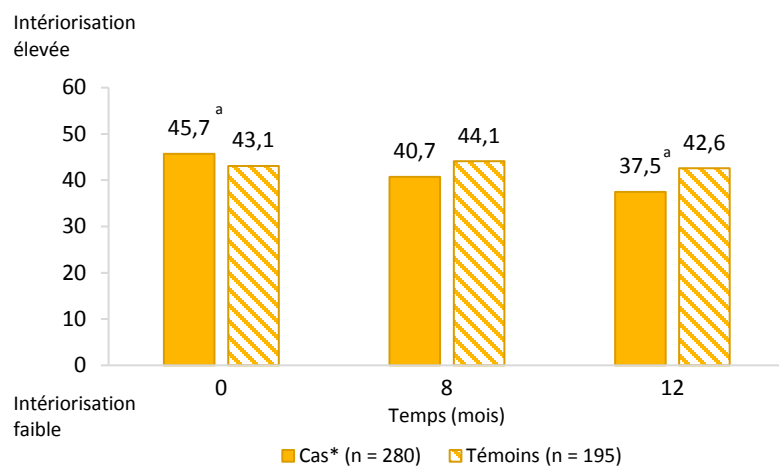
**Figure 38**  
**Évolution du niveau moyen de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition**



La figure 39 présente cette sous-échelle sous un autre angle. En effet, ses valeurs ont été regroupées en deux catégories opposant, d'une part, les participants en désaccord avec les six énoncés composant la sous-échelle, et, d'autre part, ceux s'étant montrés incertains ou en accord avec au moins l'un de ceux-ci. Dès qu'un participant est classé dans cette dernière catégorie, il est considéré comme « intériorisant » les messages véhiculés par les médias. Dans l'ensemble, ce sont 44,1 % des observations qui sont ainsi catégorisées contre 55,9 % n'affichant aucune sensibilité à cet égard.

Lorsqu'on dichotomise ainsi cette sous-échelle, il est possible de constater que le groupe de jeunes exposés au programme évolue positivement au regard de cette attitude d'intériorisation. En effet, une chute de 10 points de pourcentage a été observée dans ce groupe entre le premier et le dernier cycle de collecte (45,7 % à 37,5 %;  $p < 0,05$ ), alors qu'aucun changement significatif n'a été observé dans le groupe témoin.

**Figure 39**  
**Évolution de la proportion de participants intériorisant les messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

Encore cette fois-ci, la version binaire de cette sous-échelle est utilisée pour modéliser la trajectoire de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias. On recourt ainsi à la régression logistique afin d'estimer la probabilité d'afficher une telle sensibilité.

### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Selon le modèle multiple présenté au tableau 14, au temps initial, les deux groupes d'exposition présentaient une probabilité similaire d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias ( $\beta = 0,23$ ; n. s.).
- Cependant, le sexe influençait cette probabilité au début de la période d'observation ( $\beta = -1,97$ ;  $p < 0,001$ ), de sorte que les garçons affichaient

une plus faible chance d'intérioriser les messages véhiculés par les médias que les filles. On peut observer cet écart initial à la figure 40.

- Également, l'année d'études avait un effet sur cette proportion initiale ( $\beta = 0,45$ ;  $p < 0,01$ ). Les participants de 4<sup>e</sup> secondaire étaient proportionnellement plus nombreux que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire à intérioriser les messages véhiculés par les médias. Cet écart au temps initial entre les deux années d'études est illustré à la figure 41.

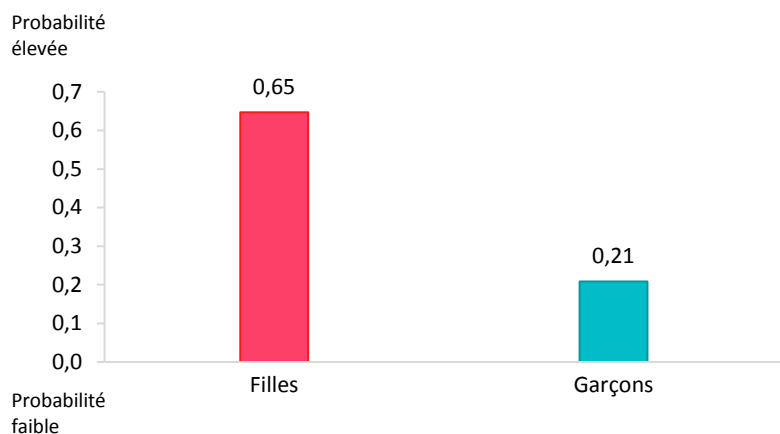
**Tableau 14**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés par les médias**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -0,08   | 0,35        | 0,03                            | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | 0,23  | 0,51        | -0,13**                         | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | -1,97***  | 0,42        | 0,02                            | 0,01        |
| Année d'études(4 <sup>e</sup> sec.)     | 0,45**  | 0,14        | -0,02                           | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,06  | 0,56        | 0,00                            | 0,05        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,14   | 0,19        | 0,04*                           | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 5,80*** (0,88)  |             | 0,00 (-)                        |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 96,1$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

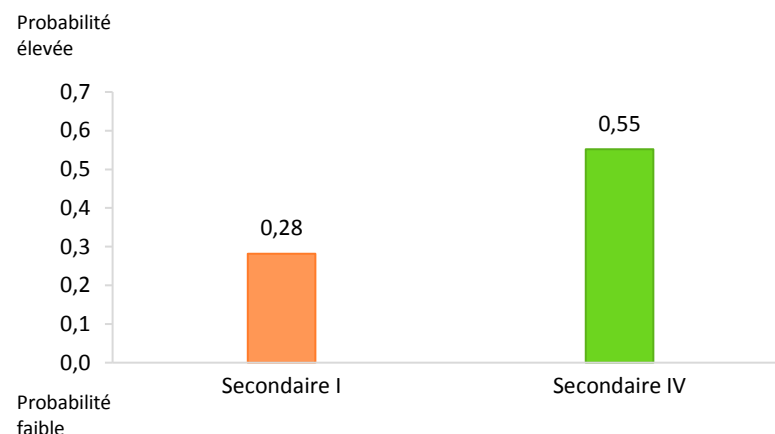
<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés par les médias. Le *logit* est une fonction définie par le logarithme naturel du rapport de la probabilité d'observer l'événement sur celle de ne pas l'observer.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
 n = 1 881 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure 40**  
**Estimation de la probabilité initiale d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias selon le sexe**



**Figure 41**  
**Estimation de la probabilité initiale d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias selon l'année d'études**



**Le statut initial : en résumé**

*Au départ, les deux groupes d'exposition étaient comparables relativement à leur propension à intérioriser les messages véhiculés dans les médias. Toutefois, les filles et les participants de 4<sup>e</sup> secondaire affichaient une plus forte chance d'intérioriser ces messages.*

**Comment les participants ont-ils évolué?**

- Le taux de changement de la propension à intérioriser les messages véhiculés s'avère différent selon le groupe d'exposition ( $\beta = -0,13$ ;  $p < 0,01$ ), et cette différence est modulée par l'année d'études ( $\beta = 0,04$ ;  $p < 0,05$ ). Ainsi, chez les participants de 1<sup>re</sup> secondaire, le groupe exposé au programme d'intervention a connu une diminution de sa probabilité d'intérioriser ces messages comparativement au groupe non exposé, qui est plutôt demeuré stable à ce chapitre. Toutefois, du côté des participants de 4<sup>e</sup> secondaire, l'évolution est comparable chez les deux groupes d'exposition ( $\beta = -0,01$ ; n. s.)<sup>29</sup>. Cet effet est illustré à la figure 42.
- Le sexe, quant à lui, n'a eu aucun effet sur l'évolution de cette propension à intérioriser les messages véhiculés par les médias ( $\beta = 0,02$ ; n. s.), laissant penser que les filles et les garçons évoluent de manière

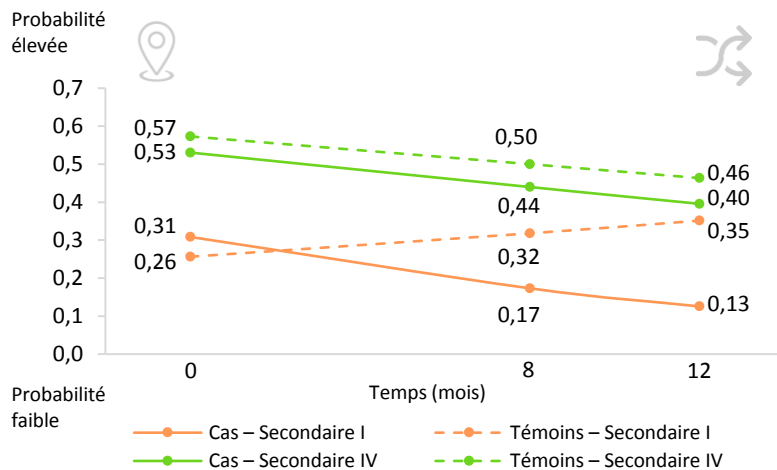
<sup>29</sup> Dans la mesure où la variable « année d'études » prend la valeur 0 pour les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire et la valeur 3 pour ceux de 4<sup>e</sup> secondaire, l'effet du groupe chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable. Par contre, chez les sujets de 4<sup>e</sup> secondaire, cet

effet s'obtient en sommant le coefficient du groupe avec celui du terme d'interaction impliquant les deux variables (groupe\*année d'études) multiplié par 3.

comparable dans le temps, et ce, malgré qu'ils affichent des points de départ différents.

- L'année d'études n'a pas d'effet sur le taux de changement de la propension à intérioriser les messages véhiculés par les médias, et ce, autant chez les sujets exposés au programme ( $\beta = 0,02$ ; n. s.)<sup>30</sup> que chez les témoins ( $\beta = -0,02$ ; n. s.).

**Figure 42**  
**Trajectoire estimée de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études**



<sup>30</sup> Dans la mesure où la variable « groupe » prend la valeur 0 pour les témoins et la valeur 1 pour les cas, l'effet de l'année d'études chez les témoins s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable. Par contre, chez les sujets exposés au programme BTBP, cet effet s'obtient en sommant le coefficient du groupe et celui du terme d'interaction impliquant les deux variables (groupe\*année d'études).

### L'évolution dans le temps : en résumé

La proportion de participants de 1<sup>er</sup> secondaire intériorisant les messages véhiculés dans les médias a connu une diminution dans le temps pour le groupe exposé, alors que cette proportion est plutôt demeurée stable dans le groupe non exposé. Toutefois, cette différence entre les deux groupes d'exposition n'a pas été relevée chez les participants de 4<sup>e</sup> secondaire. Outre cette différence, les participants des deux sexes et des deux années d'études ont connu une évolution similaire.

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif du programme à moyen ainsi qu'à court termes ( $p < 0,05$ ; données non présentées)<sup>31</sup>. En effet, le taux d'accroissement de la probabilité d'intérioriser les messages véhiculés par les médias s'est avéré plus faible dans le groupe cas que dans le groupe témoin pour ces deux intervalles d'observation. On peut ainsi conclure en un effet significatif du programme à court et à moyen termes.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé l'intériorisation des messages véhiculés dans les médias?

Les résultats suggèrent que le programme BTBP ait eu un effet favorable sur les participants de 1<sup>er</sup> secondaire au regard de leur probabilité d'intérioriser les messages véhiculés dans les médias. En effet, cette probabilité a chuté au cours de la période d'observation dans le groupe cas et non pas dans le groupe témoin. Cet effet s'est, de plus, maintenu à court et à moyen terme. En ce qui concerne les participants de 4<sup>e</sup> secondaire, aucune différence n'a toutefois été observée entre les deux groupes d'exposition.

<sup>31</sup> Cet effet du programme est valable pour tous les sous-groupes étudiés, à l'exception des participants de 4<sup>e</sup> secondaire, pour lesquels l'évolution entre le premier et le deuxième cycle de collecte, de même que l'évolution entre le premier et le troisième cycle de collecte se sont avérées comparables d'un groupe d'exposition à l'autre.

## Fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents

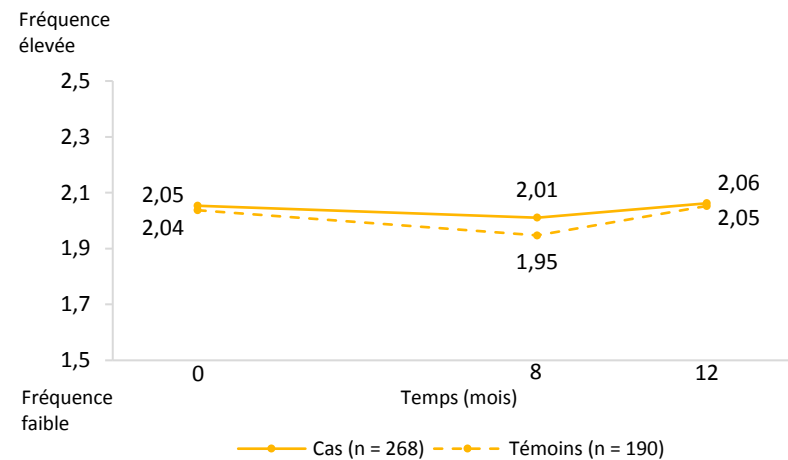
Les participants étant plus sensibilisés au sujet du poids et de l'apparence après avoir suivi le programme BTBP, plus particulièrement à la suite des ateliers « Parlons-nous trop de poids? », « À chacun sa silhouette! » et « Beauté à tout prix », qui fournissent des informations sur ces sujets précis et les répercussions qu'ils amènent socialement, on pourrait s'attendre à ce que les discussions familiales à la maison soient stimulées et se produisent plus fréquemment.

La fréquence de ces discussions est ici mesurée en combinant les fréquences rapportées (de jamais à très souvent) des discussions avec les parents concernant le propre poids du participant, le poids des autres et l'apparence ou la beauté en général. L'indice ainsi constitué de ces trois énoncés varie de 1 à 5, où une valeur élevée indique une fréquence de discussion plus élevée.

### Description de l'évolution moyenne des participants

La fréquence de discussion sur le poids et l'apparence avec les parents n'a pas changé au cours de la période d'observation (figure 43), et ce, tant chez le groupe exposé que le groupe non exposé au programme d'intervention. Se situant en moyenne dans la catégorie « rarement », le niveau de discussion sur ces sujets n'est généralement pas très élevé dans l'échantillon.

**Figure 43**  
**Évolution de la fréquence moyenne des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents pour chaque groupe d'exposition**



### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- On constate, à l'aide du modèle multiniveau (tableau 15), que les deux groupes d'exposition rapportaient en moyenne une fréquence initiale similaire de discussions avec leurs parents ( $\beta = -0,09$ ; n. s.).
- Toutefois, le sexe influençait le statut initial de cette fréquence ( $\beta = -0,45$ ;  $p < 0,001$ ), dans la mesure où les garçons discutaient généralement moins souvent que les filles de ces sujets avec leurs parents. Cet effet est illustré à la figure 44.
- L'année d'études influençait également le statut initial ( $\beta = 0,18$ ;  $p < 0,001$ ), les participants de 4<sup>e</sup> secondaire discutant plus fréquemment de ces sujets avec leurs parents que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire. La figure 45 illustre cet effet de l'année d'études sur la fréquence de discussion.



**Tableau 15**

**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents**

|   | Effet sur le statut initial                        |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                       |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                      | 1,97***  | 0,08        | 0,00               | 0,01        |
| Groupe (cas)                              | -0,09  | 0,12        | 0,00               | 0,01        |
| Sexe (garçons)                            | -0,45***   | 0,09        | 0,01               | 0,01        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)      | 0,18***  | 0,03        | 0,00               | 0,00        |
| Groupe*Sexe                               | 0,00   | 0,13        | -0,01              | 0,01        |
| Groupe*Année d'études                     | -0,01  | 0,04        | 0,00               | 0,00        |
| <b>Effets aléatoires</b>                  |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                   | 0,39*** (0,04)                                     |             | 0,00*** (0,00)     |             |
| Covariance intersujets                    | -0,01* (0,00)                                      |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                   | 0,35*** (0,02)                                     |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                   | 50,5 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement du modèle</b> |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul   | $\Delta \chi^2 = 156,8, \Delta dl = 13, p < 0,001$ |             |                    |             |

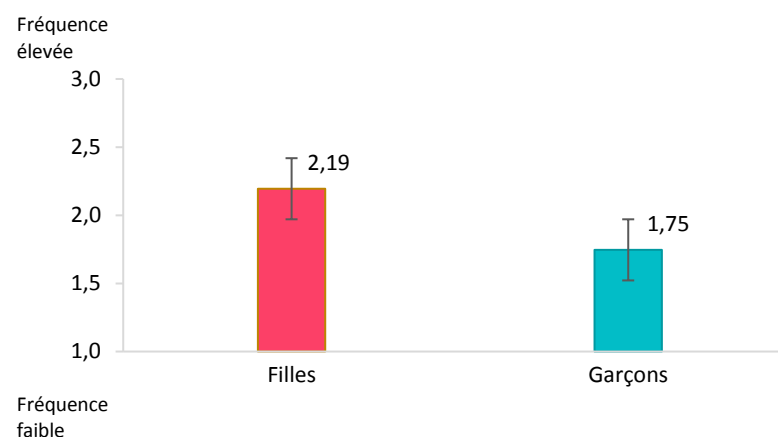
SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
 n = 1 858 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Le statut initial : en résumé**

*Au départ, les deux groupes d'exposition étaient comparables au regard de leur fréquence moyenne de discussions avec leurs parents au sujet du poids et de l'apparence. Cependant, il apparaît que les garçons et les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire des deux groupes discutaient moins fréquemment de ces sujets avec leurs parents que les filles et les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire.*

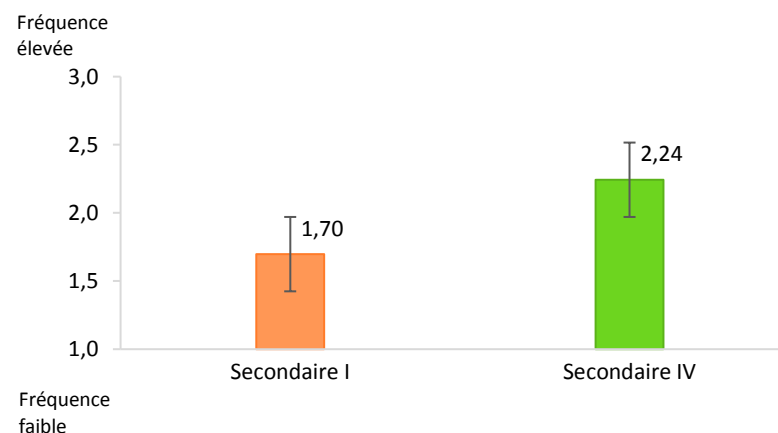
**Figure 44**

**Estimation du niveau initial de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents selon le sexe**



**Figure 45**

**Estimation du niveau initial de la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec ses parents selon l'année d'études**



### Comment les participants ont-ils évolué?

- Aucun changement dans le temps de la fréquence des discussions avec les parents n'a été remarqué ( $\beta = 0,00$ ; n. s.), que ce soit dans le groupe exposé ou celui non exposé au programme ( $\beta = 0,00$ ; n. s.).
- Également, les deux sexes ( $\beta = 0,01$ ; n. s.) et les deux années d'études ( $\beta = 0,00$ ; n. s.) ne se différencient pas selon leur évolution à cet indicateur.

#### *L'évolution dans le temps : en résumé*

*Aucun changement dans le temps n'a été constaté quant à la fréquence moyenne de discussions sur le poids et l'apparence avec les parents, et ce, pour tous les sous-groupes considérés.*

### Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants (données non présentées), on n'observe aucune différence significative entre le groupe cas et le groupe témoin au regard de l'évolution à court et à moyen termes de la fréquence moyenne de discussions sur le poids et l'apparence avec les parents. On ne peut donc pas conclure en un effet du programme à court ou à moyen terme.

### L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents?

Comme aucun changement dans le temps n'a été observé quant à la fréquence des discussions avec les parents au sujet du poids et de l'apparence, quel que soit le groupe d'exposition, on ne peut pas conclure que le programme BTBP a suscité plus de discussions familiales qu'auparavant sur le sujet. Cependant, comme on ne connaît pas le contenu des discussions entretenues avec les parents, sans qu'elles soient plus ou moins fréquentes, il est possible qu'elles aient été modifiées de façon

qualitative, par exemple en étant plus respectueuses ou plus sensibles aux différents formats corporels.

## Fréquence de manipulation des photos partagées en ligne

Il est relaté dans la littérature qu'une plus grande préoccupation liée au corps et à l'alimentation est retrouvée chez les filles qui manipulent plus souvent leurs photos destinées à la publication sur Internet (McLeans *et al.*, 2015). Considérant que l'un des objectifs de l'atelier « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » est de permettre aux élèves de mieux interagir avec les réseaux sociaux afin de favoriser leur bien-être et celui des autres, on pourrait croire que l'intervention a pu avoir comme effet de diminuer la fréquence de manipulation des photos publiées en ligne.

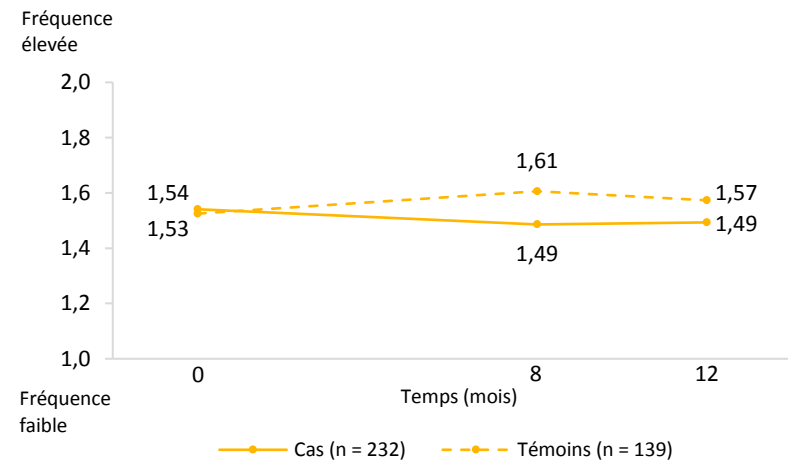
La manipulation des photos est mesurée à l'aide d'une traduction « maison » de l'échelle *Photo activities* du *Self Photo-Posting Variables* de McLeans et coll. (2015)<sup>32</sup>. Les valeurs de l'échelle utilisée varient de 1 à 5. Un score élevé correspond à une fréquence plus élevée de manipulations réalisées dans le but de rendre les photos plus belles.

### Description de l'évolution moyenne des participants

Selon la figure 46, il n'y aurait pas de changements d'attitude en ce qui concerne la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne, que ce soit chez les jeunes soumis au programme d'intervention ou chez ceux qui ne l'ont pas été. Selon leur réponse à cette question, rares sont ceux qui rapportent manipuler leur photo avant de les publier en ligne, puisque la

réponse moyenne à l'ensemble de ces items se situe entre « jamais » (1) et « rarement » (2).

**Figure 46**  
**Évolution de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition**



### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- Selon les résultats des analyses multiples (tableau 16), la fréquence initiale de manipulation des photos des deux groupes d'exposition ne se différencie pas, et ce, peu importe le sexe et l'année d'études des participants<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> L'échelle utilisée comporte 4 énoncés pour lesquels le répondant doit indiquer à quelle fréquence (de jamais à toujours) il fait les actions suivantes sur les photos publiées en ligne ou partagées par mobile pour les rendre plus belles : 1) Utiliser un filtre pour changer l'apparence générale de la photo, comme la mettre en noir et blanc, rendre l'image floue ou lisse; 2) Modifier pour cacher les imperfections comme les boutons; 3) Couper une partie de toi de la photo; 4) Utiliser Photoshop ou un autre logiciel de retouche pour améliorer ton apparence.

<sup>33</sup> Même si le coefficient de l'interaction entre le groupe et l'année d'études est significatif ( $\beta = -0,07$ ;  $p < 0,05$ ), l'effet du groupe en soi n'est pas significatif chez les participants de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = 0,09$ ; n. s.) ni chez ceux de 4<sup>e</sup> secondaire ( $\beta = -0,12$ ; n. s.).

- Les participants se différenciaient généralement selon leur sexe ( $\beta = -0,50$ ;  $p < 0,001$ ), dans une position avantageuse pour les garçons relativement aux filles, qui rapportaient une fréquence moyenne plus élevée dès le départ. On peut remarquer cette différence à la figure 47.

**Tableau 16**

**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne**

|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 1,65***  | 0,06        | 0,02***            | 0,01        |
| Groupe (cas)                            | 0,09   | 0,08        | -0,02*             | 0,01        |
| Sexe (garçons)                          | -0,50***   | 0,06        | -0,01              | 0,01        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,10***  | 0,02        | -0,01**            | 0,00        |
| Groupe*Sexe                             | -0,10  | 0,09        | 0,02*              | 0,01        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,07*   | 0,03        | 0,00               | 0,00        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 0,20*** (0,02)   |             | 0,00** (0,00)      |             |
| Covariance intersujets                  | 0,00 (0,00)  |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 0,11*** (0,01)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 66,6 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 241,9$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
 n = 1 687 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

- L'année d'études avait également un effet sur le statut initial de la fréquence de manipulation des photos, mais celui-ci est modulé par le groupe d'exposition ( $\beta = -0,07$ ;  $p < 0,05$ ). Chez les participants du groupe témoin, on observe en effet que ceux de 4<sup>e</sup> secondaire manipulent leurs photos plus fréquemment que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = 0,10$ ;

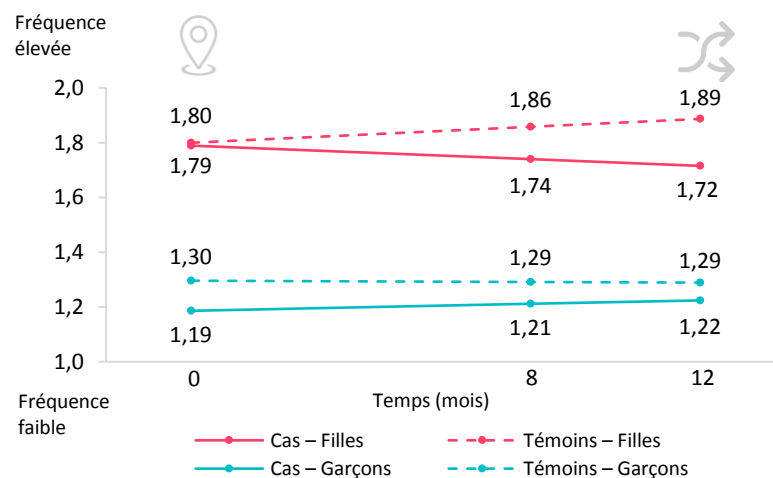
$p < 0,001$ ), alors qu'aucune différence n'est testée significative entre les deux années d'études chez le groupe exposé ( $\beta = 0,03$ ; n. s.)<sup>34</sup>. Cet effet est observable à la figure 48.

**Le statut initial : en résumé**

Les deux groupes d'exposition étaient initialement comparables en ce qui a trait à la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne. Cependant, les filles rapportaient manipuler leurs photos plus fréquemment que les garçons. Par ailleurs, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire manipulaient plus souvent leurs photos que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire, mais cette différence selon l'année d'études n'est significative que chez les témoins.

**Figure 47**

**Trajectoire estimée de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon le sexe**



<sup>34</sup> Dans la mesure où la variable « groupe » prend la valeur 0 pour les témoins et la valeur 1 pour les cas, l'effet de l'année d'études chez les témoins s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable (tableau 16). Par contre, chez les sujets exposés au programme BTBP, cet effet s'obtient en sommant le

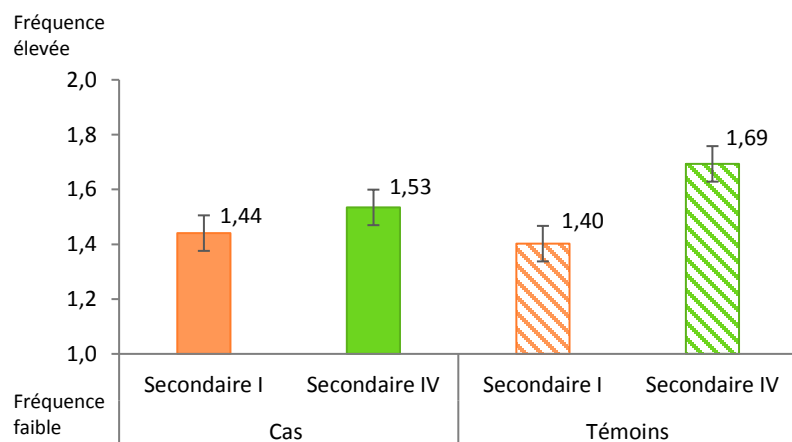
coefficient de l'année d'études et celui du terme d'interaction impliquant les deux variables (groupe\*année d'études).

## Comment les participants ont-ils évolué?

- De façon générale, l'augmentation moyenne de la fréquence de manipulation des photos ( $\beta = 0,02$ ;  $p < 0,001$ ) est freinée, voire annulée, dans le groupe cas ( $\beta = -0,02$ ;  $p < 0,05$ ). Par ailleurs, ce taux de changement, qui diffère selon le groupe d'exposition, est modulé par le sexe ( $\beta = 0,02$ ;  $p < 0,05$ ). Ainsi, on observe que cette différence entre les deux groupes est présente seulement chez les filles ( $\beta = -0,02$ ;  $p < 0,05$ )<sup>35</sup>. Chez les garçons, on peut voir que l'évolution moyenne est similaire entre les deux groupes. La figure 47 illustre cet effet d'interaction.

**Figure 48**

**Estimation du niveau initial de la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études**

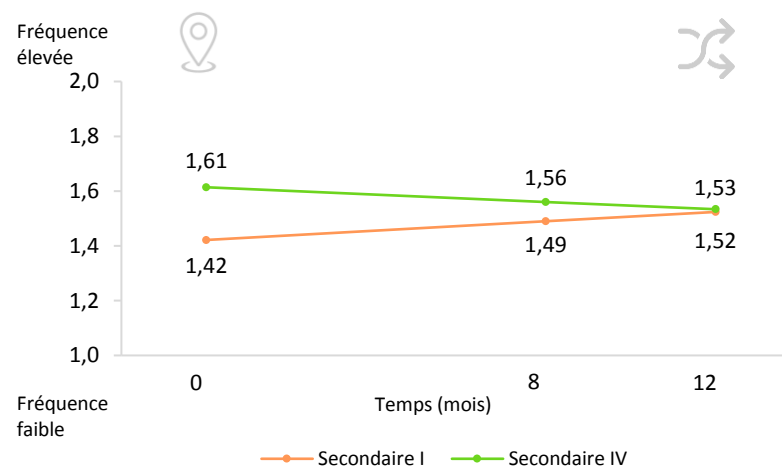


<sup>35</sup> Dans la mesure où la variable « sexe » prend la valeur 0 pour les filles et la valeur 1 pour les garçons, on obtient directement l'effet du groupe chez les filles à partir du coefficient de la variable « groupe ». Par contre, chez les garçons, cet effet s'obtient en sommant le coefficient du groupe et celui du terme d'interaction impliquant les deux variables ( $\beta = 0,00$ ; n. s.).

- Aucune différence significative n'est constatée selon le sexe sur l'évolution de la mesure dans le temps ( $\beta = -0,01$ ; n. s.)<sup>36</sup>.
- Par ailleurs, on constate que le taux de changement des participants est différent selon l'année d'études ( $\beta = -0,01$ ;  $p < 0,01$ ). Ainsi, l'augmentation moyenne de la fréquence de manipulation des photos est freinée chez les participants de 4<sup>e</sup> secondaire. On peut observer ce phénomène à la figure 49.

**Figure 49**

**Trajectoire estimée de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne selon l'année d'études**



<sup>36</sup> Bien que le coefficient de l'interaction entre le groupe et le sexe soit significatif ( $\beta = 0,02$ ;  $p < 0,05$ ), l'effet du sexe est testé non significatif autant chez les témoins ( $\beta = -0,01$ ; n. s.) que chez les cas ( $\beta = 0,01$ ; n. s.).

### *L'évolution dans le temps : en résumé*

*De manière générale, la fréquence de manipulation des photos partagées en ligne a connu une augmentation au cours de la période d'observation. Cette croissance a cependant été freinée chez les filles du groupe exposées au programme. De plus, cet accroissement a été de moindre ampleur chez les participants de 4<sup>e</sup> secondaire que chez ceux de 1<sup>re</sup> secondaire.*

### **Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants, on observe un effet positif du programme à court et à moyen termes ( $p < 0,05$ ; données non présentées)<sup>37</sup>. En effet, le taux d'accroissement moyen de la fréquence de manipulation des photos s'est avéré plus faible dans le groupe cas que dans le groupe témoin pour ces deux intervalles d'observation. On peut ainsi conclure en un effet significatif du programme à court et à moyen termes.

### **L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé la fréquence de la manipulation des photos publiées ou partagées?**

L'exposition au programme BTBP semble avoir eu un effet positif quant à la fréquence de manipulation des photos, mais seulement chez les filles, puisque c'est seulement chez ces dernières qu'une différence dans le temps a été constatée entre les groupes cas et témoin. Il est intéressant de noter cet effet positif chez les filles dans le contexte où les groupes cas et témoin ne se différenciaient pas au temps initial chez ces dernières. Par ailleurs, cette évolution positive de diminution de la manipulation des photos partagées en ligne s'observe autant à court qu'à moyen terme.

---

<sup>37</sup> Cet effet du programme est valable pour tous les sous-groupes étudiés, à l'exception des garçons, pour lesquels l'évolution entre le premier et le deuxième cycle de collecte de même que l'évolution entre le premier et le troisième cycle de collecte se sont avérées comparables d'un groupe d'exposition à l'autre.

## Alimentation intuitive

L'alimentation intuitive fait référence à la pratique par laquelle on ne s'alimente pas en raison de causes extérieures ou émotionnelles, mais plutôt en réponse à la faim physiologique et aux signes de satiété ressentis par le corps. Ce comportement vient également avec une moins grande préoccupation liée à la faim (Tribole et Resch, 2003). L'utilisation de cette pratique est souhaitable, puisqu'elle est connue pour avoir plusieurs effets positifs, notamment une amélioration de l'estime de soi, de l'image corporelle et même la réduction des symptômes dépressifs (Camilleri *et al.*, 2015). L'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » a précisément comme but de permettre aux adolescents de reconnaître leurs signaux de faim et de satiété, et d'apprendre à les respecter. C'est la raison pour laquelle on s'attend à ce que les participants, après avoir suivi le programme, aient vécu une amélioration de leur pratique d'alimentation intuitive.

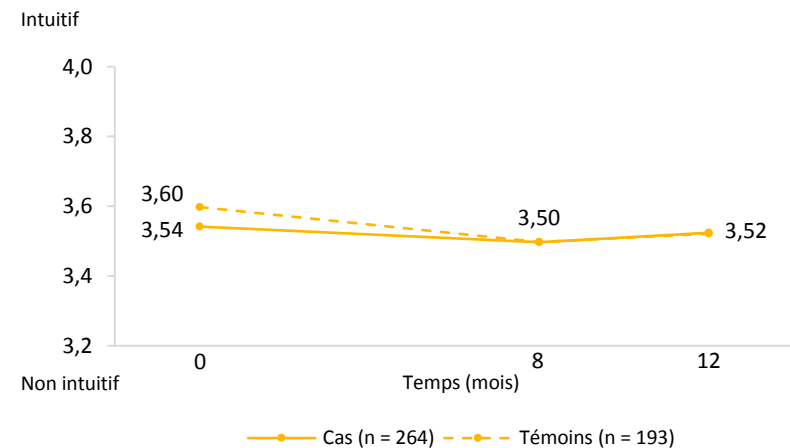
L'alimentation intuitive est ici mesurée à l'aide de deux sous-échelles de l'adaptation française de Carbonneau et ses collègues (2016)<sup>38</sup> de l'*Intuitive Eating Scale 2* de Tilka et Kroon Van Diest (2013). Les valeurs sont comprises entre 1 et 5, où une valeur plus élevée correspond au respect d'une pratique plus intuitive par rapport à son alimentation.

### Description de l'évolution moyenne des participants

À la lumière des résultats exposés à la figure 50, il est possible de constater que le niveau moyen d'alimentation intuitive ne semble pas connaître de changement au cours de la période d'observation, et ce, tant chez les

participants du groupe témoin que chez ceux ayant assisté au programme d'intervention.

**Figure 50**  
**Évolution du niveau moyen d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition**



### Modélisation multiple

#### Comment les participants se distinguaient-ils au départ?

- D'après le modèle multiple (tableau 17), les deux groupes se distinguaient au départ en fonction de l'année d'études des participants ( $\beta = 0,09$ ;  $p < 0,05$ ). En effet, chez les participants de 4<sup>e</sup> secondaire, ceux faisant partie du groupe cas présentaient une alimentation plus intuitive que ceux faisant partie du groupe témoin ( $\beta = 0,22$ ;  $p < 0,05$ ), alors qu'il n'y avait pas de différence significative entre les cas et les témoins chez

<sup>38</sup> De façon plus précise, les énoncés proviennent des deux sous-échelles suivantes : « Manger pour des raisons davantage physiques qu'émotionnelles » et « Confiance en ses signaux de faim et de satiété ». Au total, 6 énoncés ont été utilisés pour lesquels le répondant doit déterminer dans quelle mesure (de totalement en désaccord à totalement en accord) il est en accord ou non : 1) Je fais confiance à mon corps pour me dire quoi manger; 2) Je fais confiance à mon corps pour me dire quelle quantité manger; 3) Je me

retrouve en train de manger lorsque je suis stressée même si je n'ai pas physiquement faim; 4) Je suis capable de gérer mes émotions négatives (ex. : anxiété, tristesse) sans me tourner vers la nourriture pour me reconforter; 5) Quand je m'ennuie, je ne me mets PAS à manger juste pour m'occuper; 6) Je trouve des moyens autres que manger pour gérer mon stress et mon anxiété.

les participants de 1<sup>re</sup> secondaire ( $\beta = -0,05$ ; n. s.)<sup>39</sup>. La figure 51 illustre bien l'écart initial observé entre les groupes d'exposition modulé par l'année d'études.

- Au départ, les garçons et les filles se distinguaient au regard de leur niveau moyen à cet indice ( $\beta = 0,44$ ;  $p < 0,001$ ), avantageant dans l'ensemble les garçons quant à leur alimentation intuitive. Cette différence est représentée à la figure 52.

**Tableau 17**  
**Modélisation linéaire multiniveau de la trajectoire de l'alimentation intuitive**

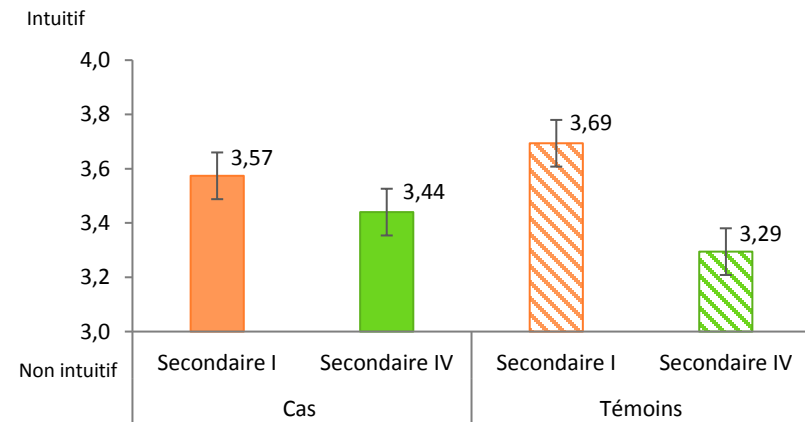
|   | Effet sur le statut initial                              |             | Effet sur la pente |             |
|---|--|-------------|--------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$            | Erreur-type |
| <b>Effets fixes</b>                     |  |             |                    |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 3,48***  | 0,07        | -0,01              | 0,01        |
| Groupe (cas)                            | -0,05  | 0,10        | 0,01               | 0,01        |
| Sexe (garçons)                          | 0,44***  | 0,08        | 0,00               | 0,01        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | -0,13***   | 0,03        | 0,00               | 0,00        |
| Groupe*Sexe                             | -0,14  | 0,10        | 0,01               | 0,01        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,09*  | 0,04        | -0,01              | 0,00        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                    |             |
| Var. résid. intersujets                 | 0,23*** (0,03)   |             | 0,00 (0,00)        |             |
| Covariance intersujets                  | 0,01* (0,00)   |             |                    |             |
| Var. résid. intrasujets                 | 0,27*** (0,02)   |             |                    |             |
| Corrélation intraclasse                 | 56,8 %   |             |                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                    |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 127,0$ , $\Delta dl = 13$ , $p < 0,001$ |             |                    |             |

SAS Proc Mixed (Full Maximum Likelihood)  
n = 1 853 observations provenant de 740 participants  
\*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

<sup>39</sup> Dans la mesure où la variable « année d'études » prend la valeur 0 pour les participants de 1<sup>re</sup> secondaire et la valeur 3 pour ceux de 4<sup>e</sup> secondaire, l'effet du groupe chez les élèves de 1<sup>re</sup> secondaire s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable. Par contre, chez les élèves de 4<sup>e</sup> secondaire, cet effet s'obtient en sommant le coefficient de la variable « groupe » avec celui du terme d'interaction impliquant les deux variables (groupe\*année d'études) multiplié par 3.

- L'année d'études a également une influence sur le statut initial observé à cet indice et celui-ci est modulé selon le groupe d'exposition ( $\beta = 0,09$ ;  $p < 0,05$ ). Ainsi, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire respectaient généralement moins leurs signaux de faim et de satiété que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire, mais cet écart initial entre les deux années d'études est seulement significatif chez le groupe témoin ( $\beta = -0,13$ ;  $p < 0,001$ )<sup>40</sup>. On peut voir cette différence entre les années d'études, davantage marquée chez les témoins, à la figure 51.

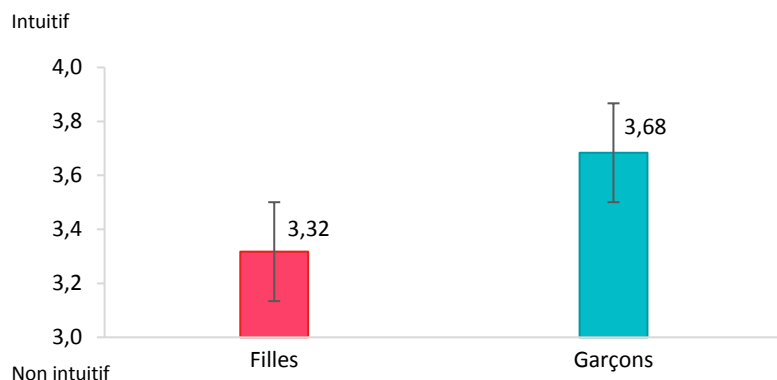
**Figure 51**  
**Estimation du niveau moyen initial d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études**



<sup>40</sup> Dans la mesure où la variable « groupe » prend la valeur 0 pour les témoins et la valeur 1 pour les cas, l'effet de l'année d'études chez les témoins s'obtient directement du coefficient estimé pour cette variable. Par contre, chez les sujets exposés au programme BTBP, cet effet s'obtient en sommant le coefficient de l'année d'études et celui du terme d'interaction impliquant les deux variables ( $\beta = -0,04$ ; n. s.).



**Figure 52**  
**Estimation du niveau initial moyen d'alimentation intuitive selon le sexe**



**Le statut initial : en résumé**

*Le groupe cas rapportait au départ une attitude davantage orientée vers une alimentation intuitive comparativement au groupe témoin, mais cette différence n'est significative que pour les participants de 4<sup>e</sup> secondaire. Par ailleurs, les participants de 4<sup>e</sup> secondaire respectaient moins leurs signaux de faim et de satiété que ceux de 1<sup>re</sup> secondaire, mais seulement chez les témoins. Enfin, les garçons présentaient généralement une alimentation davantage intuitive que les filles.*

**Comment les participants ont-ils évolué?**

- Le groupe d'exposition, le sexe et l'année d'études des participants ne semblent pas associés au taux de changement de l'échelle d'alimentation intuitive. En effet, le niveau moyen sur cette échelle est demeuré stable au cours de la période pour chacun des sous-groupes considérés.

**L'évolution dans le temps : en résumé**

*Les habitudes en lien avec l'alimentation intuitive sont demeurées stables dans le temps, et ce, peu importe le groupe d'exposition, le sexe et l'année d'études.*

**Le programme a-t-il eu un effet à court et à moyen termes?**

En contrôlant pour le sexe et l'année d'études des participants (données non présentées), on n'observe aucune différence significative entre le groupe cas et le groupe témoin au regard de l'évolution moyenne de l'alimentation intuitive. On ne peut donc pas conclure en un effet du programme à court ou à moyen terme.

**L'exposition au programme BTBP a-t-elle influencé l'alimentation intuitive?**

Aucun changement dans le temps n'a été constaté chez les deux groupes d'exposition, indépendamment du sexe des participants ou de leur année d'études. Ainsi, rien n'indique que l'exposition au programme BTBP a eu un effet sur les habitudes d'alimentation intuitive au cours de la période d'observation.

## Synthèse des résultats

Cette section résume les résultats des modélisations multiples réalisées sur chaque indicateur à l'étude. Le tableau 18 permet de constater que, à une exception près, soit l'alimentation intuitive, les participants des deux groupes d'exposition étaient comparables en ce qui a trait à tous les indicateurs considérés, et ce, peu importe le sexe ou l'année d'études des participants. Ce constat renforce les conclusions du rapport, qui sont principalement basées sur la comparaison des trajectoires des deux groupes.

**Tableau 18**  
**Comparabilité initiale du groupe cas et du groupe témoin selon le sexe et l'année d'études**

|  | Comparabilité des deux groupes au départ |         |                      |                     |
|--|--|---------|----------------------|---------------------|
|  | Filles                                   | Garçons | 1 <sup>re</sup> sec. | 4 <sup>e</sup> sec. |
| <b>Indicateurs</b>                                   |  |         |                      |                     |
| Estime de soi globale                                | √  | √       | √                    | √                   |
| Satisfaction de l'apparence                          | √  | √       | √                    | √                   |
| <b>Insatisfaction de la silhouette</b>               |  |         |                      |                     |
| Désir d'une silhouette plus mince                    | √  | √       | √                    | √                   |
| Désir d'une silhouette plus forte                    | √  | √       | √                    | √                   |
| Peur de l'évaluation de l'apparence par autrui       | √  | √       | √                    | √                   |
| Avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids      | √  | √       | √                    | √                   |
| Avoir tenté de gagner du poids                       | √  | √       | √                    | √                   |
| Perception du manque de volonté des personnes obèses | √  | √       | √                    | √                   |

|  | Comparabilité des deux groupes au départ |         |                      |                     |
|--|--|---------|----------------------|---------------------|
|  | Filles                                   | Garçons | 1 <sup>re</sup> sec. | 4 <sup>e</sup> sec. |
| <b>Indicateurs</b>   |  |         |                      |                     |
| Test de connaissances global   | √  | √       | √                    | √                   |
| Sous-test « Parlons-nous trop de poids? »  | √  | √       | √                    | √                   |
| Sous-test « À chacun sa silhouette! »  | √  | √       | √                    | √                   |
| Sous-test « Beauté à tout prix »   | √  | √       | √                    | √                   |
| Sous-test « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »                       | √  | √       | √                    | √                   |
| Sous-test « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » | √  | √       | √                    | √                   |
| <b>Échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias</b>            |  |         |                      |                     |
| Sensibilité à la pression des médias   | √  | √       | √                    | √                   |
| Intériorisation des messages véhiculés par les médias                              | √  | √       | √                    | √                   |
| Fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents             | √  | √       | √                    | √                   |
| Fréquence de manipulation des photos partagées en ligne                            | √  | √       | √                    | √                   |
| Alimentation intuitive   | √  | √       | √                    | √                   |

√ La présence d'un crochet signifie que les participants du groupe exposé au programme BTBP étaient comparables à ceux du groupe témoin au début de l'étude, tel qu'attesté par les modèles multiniveaux de croissance.

Pour sa part, le tableau 19 permet de cibler les indicateurs pour lesquels le programme d'intervention BTBP semble avoir eu une répercussion positive. Il informe de surcroît sur les sous-groupes pour lesquels cette répercussion s'est avérée significative et sur la durée de son effet.

**Tableau 19**  
**Synthèse des résultats concernant l'effet de l'exposition au programme d'intervention BTBP**

|  | Effet significatif de faire partie du groupe exposé au programme |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
|--|--|---------|----------------------|---------------------|-------------------------------|---------|----------------------|---------------------|-------------|---------|----------------------|---------------------|---|
|  | Évolution sur 12 mois <sup>1</sup>                               |         |                      |                     | Durée de l'effet <sup>2</sup> |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
|  |  |         |                      |                     | Court terme                   |         |                      |                     | Moyen terme |         |                      |                     |   |
|  | Filles   | Garçons | 1 <sup>re</sup> sec. | 4 <sup>e</sup> sec. | Filles                        | Garçons | 1 <sup>re</sup> sec. | 4 <sup>e</sup> sec. | Filles      | Garçons | 1 <sup>re</sup> sec. | 4 <sup>e</sup> sec. |   |
| <b>Indicateurs</b>   |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Estime de soi globale  | √  | √       | √                    | √                   |                               |         |                      |                     |             | √       | √                    | √                   | √ |
| Satisfaction de l'apparence  | †  | †       | †                    | †                   | †                             | †       | †                    | †                   | †           |         |                      |                     |   |
| Insatisfaction de la silhouette  |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Désir d'une silhouette plus mince  |  |         |                      |                     | †                             | †       | †                    | †                   |             |         |                      |                     |   |
| Désir d'une silhouette plus forte  |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Peur de l'évaluation de l'apparence par autrui                                     |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids                                    |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Avoir tenté de gagner du poids   | √  | √       | √                    | √                   | †                             |         | †                    | †                   | √           | √       | √                    | √                   |   |
| Perception du manque de volonté des personnes obèses                               | †  | †       | †                    | †                   | √                             | √       | √                    | √                   |             |         |                      |                     |   |
| Test de connaissances global   | √  | √       | √                    | √                   | √                             | √       | √                    | √                   | √           | √       | √                    | √                   | √ |
| Sous-test « Parlons-nous trop de poids? »  |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Sous-test « À chacun sa silhouette! »  | √  | √       | √                    | √                   | √                             | √       | √                    | √                   | †           | †       | †                    | †                   |   |
| Sous-test « Beauté à tout prix »   |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Sous-test « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »                       | √  | √       | √                    | √                   |                               |         |                      |                     | †           | †       | †                    | †                   |   |
| Sous-test « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias                   | √  | √       | √                    | √                   | †                             | †       | †                    | †                   | √           | √       | √                    | √                   |   |
| Sensibilité à la pression des médias   | √  | √       | √                    | √                   |                               |         |                      |                     | √           | √       | √                    | √                   |   |
| Intériorisation des messages véhiculés par les médias                              | √  | √       | √                    |                     | √                             | √       | √                    |                     | √           | √       | √                    |                     |   |
| Fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents             |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |
| Fréquence de manipulation des photos partagées en ligne                            | √  |         | √                    | √                   | √                             |         | √                    | √                   | √           |         | √                    | √                   |   |
| Alimentation intuitive   |  |         |                      |                     |                               |         |                      |                     |             |         |                      |                     |   |

<sup>1</sup> Ces conclusions sont basées sur les trajectoires linéaires estimées pour la période d'observation à partir de trois points temporels (0, 8 et 12 mois) par l'entremise de modèles multiniveaux de croissance.

<sup>2</sup> Ces conclusions sont basées sur les comparaisons effectuées entre le premier et le deuxième temps de collecte (effet à court terme) d'une part, et entre le premier et le troisième temps de collecte (effet à moyen terme), d'autre part, par l'entremise de modèles linéaires généralisés de mesures répétées.

√ La présence de ce symbole signifie que les participants du groupe exposé ont connu une évolution favorable comparativement à l'évolution observée dans le groupe témoin. Cette différence est établie au seuil de 5 %.

† La présence de ce symbole signifie que la différence observée entre les deux groupes d'exposition n'est pas significative au seuil de 5 %, mais de 10 %. Le niveau de confiance est donc moins grand.

## Appréciation des infirmières

---

À la toute fin du projet, les infirmières scolaires ayant présenté les ateliers BTBP dans l'école exposée au programme d'intervention ont été invitées à participer à une entrevue. Les questions concernaient leur appréciation des ateliers et leur mise en œuvre, les effets qu'elles ont remarqués chez les élèves, ainsi que les différents commentaires et suggestions qui leur venaient en tête. Leurs observations permettent de dresser un portrait général des points forts et des points faibles qu'elles ont perçus.

Également, après la présentation de chacun des ateliers à leurs groupes d'élèves, les infirmières étaient sollicitées pour remplir une brève grille de suivi qui leur permettait de transmettre leurs perceptions quant à l'organisation et aux effets de chacun des ateliers. C'est ainsi que dix grilles de suivi (deux par atelier) viennent compléter le contenu de l'entrevue.

### Appréciation générale

L'appréciation générale des infirmières est tirée de l'entrevue qu'elles ont accordée à la fin du projet.

### Mise en œuvre des ateliers

#### Facteurs de succès

- Les ateliers étaient clés en main et faciles à animer, et le matériel fourni était intéressant et aidant;
- Certains ateliers avaient beaucoup de supports visuels et d'activités;
- Au cours de l'année, en partie grâce aux ateliers, un lien a été développé entre les infirmières et les élèves, ce qui suscitait davantage les discussions;
- La moins grande timidité des élèves plus vieux;

- Certains ateliers touchaient des sujets actuels.

#### Difficultés rencontrées

- Certains ateliers manquaient de support visuel;

*« Au premier cycle, les jeunes sont gênés et s'il n'y a pas de matériel visuel, c'est vraiment difficile de les faire parler. »*

- Les ateliers n'étaient pas adaptés à tous les élèves des groupes, comme ceux ayant des difficultés;
- Discussions plus difficiles avec les plus jeunes participants étant donné leur plus grande timidité;
- Concordance de l'horaire des élèves et de l'infirmière;
- Aucune aide de l'école quant à la mise à disposition du matériel requis ou quant à l'organisation des ateliers.

### Effets remarquables chez les participants

- Dénonciation plus fréquente de comportements inquiétants remarqués chez des amis concernant leur poids, leur alimentation ou certains problèmes personnels;

*« Je me suis demandée si ce ne sont pas les ateliers qui ont ouvert la porte. »*

*« Je n'ai jamais vu ça dans mes années antérieures et ça fait 20 ans que je suis assise ici. »*

- Sensibilisation par rapport à l'importance d'une image corporelle positive;
- Stimulation des réflexions et des discussions chez les jeunes.

## Suggestions/commentaires généraux

- Ne pas présenter les cinq ateliers au complet, faire une version synthèse des éléments les plus pertinents de ceux-ci;
- Adapter les outils pour stimuler davantage les plus jeunes, qui ont besoin de manipuler, de jouer;
- Diminuer le nombre d'élèves dans les groupes pour aller les chercher davantage.

## Commentaires et suggestions liées aux ateliers précis

Ces commentaires et ces suggestions sont tirés des grilles de suivi remplies par les infirmières à la suite des ateliers.

### Atelier 1 : « Parlons-nous trop de poids? »

**Participants de 1<sup>re</sup> secondaire.** Le manque de maturité des élèves a influencé : faible intérêt, peu de discussions et plaisanteries sur le sujet abordé. Plus d'activités et moins d'échanges seraient à prioriser pour améliorer cette situation.

**Participants de 4<sup>e</sup> secondaire.** Les garçons semblent avoir eu une belle prise de conscience, alors que les filles semblent avoir été davantage sur la défensive et avoir ressenti le besoin de se justifier.

Comme une certaine maturité est nécessaire pour faire des constats sur soi-même, une activité pour mieux se connaître pourrait être appropriée.

### Atelier 2 : « À chacun sa silhouette! »

**Participants de 1<sup>re</sup> secondaire.** Les élèves ont eu de belles prises de conscience, mais on suggère d'utiliser des outils plus avancés.

**Participants de 4<sup>e</sup> secondaire.** Les élèves ont eu de belles prises de conscience, car les activités le leur ont permis. Une réflexion supplémentaire pourrait être intéressante à ajouter à la fin de l'atelier.

### Atelier 3 : « Beauté à tout prix »

**Participants de 1<sup>re</sup> secondaire.** L'activité leur a permis de faire de belles prises de conscience.

**Participants de 4<sup>e</sup> secondaire.** Les élèves ont trouvé que l'atelier était redondant et ils expliquaient qu'ils se sentaient plus ou moins affectés par les publicités. Les vidéos utilisées devraient être plus actuelles et des sujets comme les réseaux sociaux et les critères de beauté propres aux jeunes devraient être davantage abordés.

### Atelier 4 : « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »

**Participants de 1<sup>re</sup> secondaire.** Aucun effet n'a été remarqué et la redondance des informations présentées dans l'atelier a été pointée. Un support visuel ainsi que des activités visuelles ou interactives devraient être priorisés au lieu des discussions.

**Participants de 4<sup>e</sup> secondaire.** Belles prises de conscience, mais il y avait un manque de support visuel, ce qui pouvait rendre l'atelier plus difficile pour les élèves ayant des problèmes d'attention. Ce serait intéressant d'en ajouter.

### Atelier 5 : « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »

**Participants de 1<sup>re</sup> secondaire.** Les participants ont beaucoup apprécié l'atelier et y ont très bien participé. Ils semblent avoir été sensibilisés sur les effets des réseaux sociaux.

**Participants de 4<sup>e</sup> secondaire.** Cet atelier a été particulièrement apprécié chez les participants et a été suivi de plusieurs réflexions sur les sujets abordés.

En somme, les infirmières étaient ouvertes et souhaitaient présenter de nouveau les ateliers, notamment s'ils sont modifiés en fonction de leurs commentaires et de leurs suggestions. En effet, elles ont semblé préférer les ateliers avec plus de matériels visuels et interactifs, ce qui apparaît être une valeur sûre dans l'intérêt soulevé chez les jeunes. Elles ont aussi souligné une certaine répétitivité dans les ateliers qu'elles souhaiteraient amenuiser en abordant plusieurs sujets en une seule occasion.

Fait intéressant, elles soulignent que les ateliers ont eu des effets non attendus, notamment celui d'une déclaration de comportements non adéquats en matière d'alimentation. Les infirmières semblent avoir été ciblées par les jeunes comme ayant une expertise dans ce domaine, ce qu'elles n'avaient jamais perçu auparavant.



Discussion





Cette étude visait à déterminer si le programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* apportait des changements sur plusieurs aspects de la vie des jeunes. Les résultats obtenus témoignent de l'efficacité du programme à l'égard de certains indicateurs (par exemple l'estime de soi, les connaissances générales, l'influence des médias, etc.). L'objectif principal de la présentation de ces ateliers était non seulement de permettre aux jeunes de développer une image corporelle positive, mais également de les amener à changer de comportements afin d'adopter de saines habitudes de vie favorisant leur santé et leur bien-être. Bien que ces dernières cibles visant un changement de comportements n'ont pas été entièrement atteintes, il est important de noter qu'aucun effet négatif n'a été observé chez les jeunes ayant été exposés au programme d'intervention. Ces résultats sont d'autant plus intéressants que les deux groupes d'exposition étaient similaires quasi en tout point au départ, c'est-à-dire avant toute forme d'intervention.

### Les effets du programme sur l'amélioration des connaissances

D'abord, de façon générale, les résultats au test de connaissances global permettent de conclure à une amélioration générale des connaissances sur les sujets abordés au cours des ateliers. En effet, **globalement, les élèves ayant suivi le programme d'intervention ont un meilleur niveau de connaissances que les jeunes non exposés, et ce, à court et à moyen termes.** Quelques nuances sont cependant à mentionner lorsqu'on observe les résultats selon les questions relatives à chacun des ateliers. Les connaissances concernant le contenu de deux ateliers en particulier se sont davantage améliorées que les autres. Il s'agit de : « À chacun sa silhouette! » et « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! ». Pour les autres ateliers (« Parlons-nous trop de poids? »; « Beauté à tout prix »; « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »), les jeunes exposés au programme n'ont pas amélioré leurs connaissances de façon plus soutenue que les jeunes non exposés au programme. Nous aurions pu supposer que les ateliers les plus récents auraient eu un meilleur score, puisque les connaissances transmises ont été vues plus récemment, mais cela ne semble pas être le cas, étant donné qu'un atelier plus performant en termes de rétention des connaissances a eu lieu en décembre (atelier 2) et l'autre en mars (atelier 4). Par ailleurs, il est important de souligner que le fait de faire le test semble, en soi, avoir produit un effet d'apprentissage, puisqu'une

amélioration constante du niveau de connaissances a été observée aussi chez les élèves de l'école témoin au cours de la période d'observation.

En général, l'intérêt et la motivation pour certains sujets amènent une meilleure rétention des connaissances. C'est ce qu'on semble remarquer ici, puisque certains des résultats obtenus sont tout à fait cohérents avec le niveau d'attention et d'intérêt des jeunes tel que rapporté par les infirmières lorsqu'elles ont rempli les grilles de suivi relatives à chacun des ateliers. Par exemple, le manque d'intérêt et de maturité des jeunes notés par les infirmières lors de l'atelier « Parlons-nous trop de poids? » pourrait expliquer que les informations n'ont pas été suffisamment retenues pour obtenir une amélioration plus grande que le groupe témoin concernant cet atelier. De même, considérant que les participants de 4<sup>e</sup> secondaire auraient manqué d'intérêt par rapport à l'atelier « Beauté à tout prix », il n'est pas surprenant que le niveau d'amélioration des connaissances ne soit pas plus élevé que celui des jeunes non exposés au programme. À contrario, les infirmières avaient noté de belles prises de conscience pour les participants à la suite de l'atelier « À chacun sa silhouette! »; cela semble s'être répercuté sur une amélioration des connaissances plus notable au sujet de cet atelier. Toutefois, certains autres constats semblent moins cohérents vis-à-vis du lien « intérêt » et « amélioration des connaissances ». À titre d'exemple, l'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » semble avoir permis une amélioration des connaissances sur le sujet chez les jeunes exposés au programme d'intervention. Pourtant, les infirmières avaient noté le manque d'intérêt et d'attention relié, notamment, à l'absence de support visuel. De même, malgré le très grand intérêt remarqué chez les jeunes par les infirmières lors de l'atelier « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! », leurs connaissances sur les sujets abordés n'ont pas augmenté de façon plus soutenue que le groupe témoin au cours de la période d'observation. Évidemment, le peu de questions composant le test de connaissances et le nombre encore plus réduit constituant les sous-tests sont une limite importante quant aux observations qu'il est possible de faire entre l'intérêt et l'amélioration des connaissances. De même, en raison du fait que les jeunes avaient déjà un bon niveau de connaissances à la base, l'amélioration peut être plus difficile à aller chercher dans ce cas.

## Les effets du programme sur les indicateurs de bien-être psychologique

En plus d'exposer les effets du programme sur le plan de la rétention de connaissances, les résultats démontrent aussi des effets positifs sur certains indicateurs de bien-être psychologique. Par exemple, l'augmentation de l'estime de soi globale étant un objectif qui sous-tend la totalité des ateliers, **il est intéressant de constater que le programme a eu un effet positif sur l'estime de soi chez les participants, peu importe leur sexe ou leur année d'études.** Par ailleurs, le programme a semblé avoir une répercussion, moins marquée toutefois, sur la satisfaction de l'apparence et un léger effet au sujet de la satisfaction à l'égard de sa silhouette pour ce qui est du désir d'avoir une silhouette plus mince. Ceci est un peu décevant, étant donné la place occupée par cette sensibilisation dans les ateliers « À chacun sa silhouette! » et « Beauté à tout prix », d'autant plus que les connaissances s'étaient améliorées de façon plus soutenue, du moins pour celles reliées au contenu de l'atelier « À chacun sa silhouette! ». Soulevons l'hypothèse que la dose des ateliers (cinq heures) n'est peut-être pas suffisante pour changer un regard aussi ancré sur son image. Également, d'autres facteurs ont peut-être une influence plus importante sur la perception de son image que les ateliers BTBP. Pensons aux médias sociaux, auxquels les élèves font face tous les jours.

## Les effets sur les attitudes

**L'exposition au programme BTBP a eu un effet positif sur la sensibilité à l'influence des médias.** En effet, à l'échelle globale, les jeunes exposés au programme ont généralement connu des effets bénéfiques à l'égard de leur sensibilité à l'influence des médias, puisque celle-ci n'a pas augmenté comparativement à celle du groupe témoin, laissant entendre un effet protecteur du programme.

En regardant plus précisément les sous-échelles, **la sensibilité à la pression des médias a effectivement diminué pour tous les jeunes exposés au programme, ce qui n'était pas le cas chez les jeunes témoins,** alors que pour l'autre sous-échelle, celle de l'intériorisation des messages véhiculés dans les médias, la diminution souhaitée s'est observée tant chez les garçons que

chez les filles, mais davantage chez les jeunes de 1<sup>re</sup> secondaire exposés au programme. Cela leur donnera peut-être de meilleurs outils pour appréhender l'adolescence naissante et l'utilisation accrue des médias sociaux au cours des prochaines années. Globalement, ces effets positifs remarqués sur la sensibilité à l'influence des médias laissent penser que l'atelier « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » a eu une bonne efficacité en ce qui a trait à la sensibilisation des jeunes sur les problématiques liées aux réseaux sociaux et le développement de leur esprit critique.

Malgré les informations et la sensibilisation transmises, la peur de voir son apparence évaluée négativement par autrui n'a pas diminué significativement pendant la période. De même, les effets marginaux observés sur l'indicateur de la perception du manque de volonté des personnes obèses sont un peu décevants, puisqu'un atelier, celui intitulé « À chacun sa silhouette! », portait entièrement sur les aspects difficilement contrôlables du poids. **La perception négative des jeunes à l'égard des personnes obèses s'est vue diminuer à court terme chez les jeunes exposés au programme d'intervention,** mais pas de façon clairement significative par rapport au groupe de jeunes témoins. Là aussi, il est possible qu'une exposition accrue à un contenu visant à réduire les préjugés soit nécessaire pour maintenir les effets du programme sur la perception des personnes obèses. Un atelier d'une heure ne peut contrer l'ensemble des messages véhiculés sur l'obésité dans la société; ne pensons qu'au terme que les gouvernements utilisent pour parler de l'obésité, soit « lutte contre l'obésité », qui renforce la stigmatisation à l'égard des personnes obèses.

## Les effets sur les changements de comportements

Améliorer les connaissances est une première étape. Changer des attitudes est l'étape suivante afin de se rendre à l'étape ultime du passage à l'action. Cette dernière est beaucoup plus difficile à concrétiser. Le programme BTBP a eu moins de succès sur ces changements, mais a tout de même réussi à atteindre deux cibles de changements de comportement en seulement cinq heures d'atelier.

La première cible est celle des tentatives pour gagner du poids. **Les jeunes ayant suivi le programme d'intervention ont, par la suite, moins fréquemment tenté de gagner du poids que les jeunes n'ayant pas eu d'ateliers.** Rappelons qu'au départ, aucune distinction en fonction du sexe ni de l'année d'études n'était observée. Cela peut apparaître contre-intuitif, étant donné que nous aurions pu croire que les garçons auraient été plus nombreux à souhaiter avoir un corps musclé comme celui véhiculé par les médias, mais cela ne semble pas être davantage le cas dans notre échantillon comparativement aux filles. Notons que des commentaires notés en réponse à certaines questions ouvertes du questionnaire nous laissent penser que des filles se font parfois reprocher leur maigreur et que certaines tentent de gagner de la force musculaire ou du poids (données non présentées). Donc, même si le programme a permis la diminution de la probabilité d'avoir tenté de gagner du poids chez les jeunes exposés au programme, celui-ci ne semble pas avoir eu d'effets positifs sur le comportement inverse : avoir tenté d'en perdre ou de le contrôler. Est-il possible que le contrôle ou la perte de poids soit devenu la norme sociale? Plus du tiers des répondants affirmait avoir tenté de perdre du poids ou de contrôler son poids au cours des douze derniers mois. Même après que les participants aient été sensibilisés sur les influences génétiques – donc, incontrôlables – du poids lors de l'atelier « À chacun sa silhouette! », les tentatives d'en perdre ou de le contrôler ne se sont pas vues diminuer. Cette norme sociale construite qu'est la valorisation de la minceur est peut-être tellement forte et étroitement associée à une meilleure santé qu'elle serait encore très difficile à déconstruire. Ainsi, une meilleure connaissance des influences externes liées au format corporel aurait pu avoir des répercussions sur la diminution du désir d'en gagner. Ces effets sont à souligner, considérant que les connaissances liées à l'atelier « À chacun sa silhouette! » avaient augmenté de façon plus soutenue chez les participants que chez le groupe témoin. À cela s'ajoute que les infirmières ont rapporté sur cet atelier un grand intérêt et de belles prises de conscience provenant des élèves. Ces constats suggèrent que, malgré la rétention des connaissances et l'intérêt envers l'atelier, celui-ci pourrait être amélioré, en donnant, par exemple, plus de conseils ou de trucs pour que le changement de comportement soit effectif tant pour les tentatives de gagner du poids que pour celles de le contrôler ou d'en perdre.

La deuxième cible, atteinte partiellement, est celle de **la fréquence de manipulation des photos publiées ou partagées en ligne. En effet, les filles**

**exposées au programme d'intervention n'ont pas connu d'augmentation de cette pratique contrairement à tous les autres groupes à l'étude.** L'atelier « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » a semblé avoir eu un certain effet. Toutefois, l'amélioration des connaissances du groupe cas ne peut être mise sur le compte du programme, puisque les jeunes non exposés ont aussi eu une amélioration de leurs connaissances sur le sujet. L'atelier a pu toutefois apporter les outils nécessaires, notamment aux filles, pour qu'un comportement favorable découle de ces connaissances et de ces attitudes initiales.

Néanmoins, en plus des tentatives de perdre ou de contrôler son poids, quelques autres comportements pour lesquels un changement favorable dû au programme était attendu sont restés stables dans le temps. Par exemple, la pratique de l'alimentation intuitive, dont l'application était l'objectif premier de l'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! », n'a connu aucun changement dans le temps à la suite de l'exposition au programme, et ce, malgré une amélioration marquée des connaissances sur ce sujet. Rappelons toutefois que les infirmières avaient noté le manque d'intérêt et d'attention des jeunes lors de cet atelier. Bref, l'amélioration des connaissances est chose faite, mais celles-ci n'ont pas permis de se rendre à un changement réel de comportement à l'égard des signaux de faim et de satiété.

Par ailleurs, les participants n'ont pas davantage entretenu de discussions avec leurs parents concernant le poids et l'apparence. Pour ce dernier indicateur, il est important de noter qu'aucun objectif lié aux ateliers ne visait l'augmentation de la fréquence des discussions avec les parents. En testant cet indicateur, nous posions l'hypothèse de mesurer une retombée non anticipée du programme, ce qui n'a pas été le cas. Toutefois, même si la fréquence n'est pas augmentée, il est impossible de savoir si le peu de discussions qu'ils ont avec leurs parents à ce sujet a changé de façon qualitative, c'est-à-dire sur le contenu, par exemple en évitant de passer des commentaires sur le poids des autres ou le leur, ou bien de décourager les membres de leur entourage de faire des régimes plutôt que de les encourager.

## Une explication possible

La théorie du comportement planifié, laquelle s'est développée dans les dernières années en tant que structure de base pour expliquer et prédire le comportement (Fishbein et Ajzen, 2010), pourrait expliquer que le niveau ultime de changement souhaité n'a été que partiellement atteint par le programme d'intervention. Plusieurs programmes basés sur cette théorie se sont révélés efficaces (Steinmetz, Knappstein, Ajzen, Schmidt et Kabst, 2016). Il s'agit de la théorie selon laquelle le comportement d'une personne provient d'abord d'une intention, donc de ce qu'elle projette ou planifie de faire. Cette intention est tributaire de trois déterminants (Ajzen, 2002) :

- les **attitudes** envers le comportement, donc le jugement porté au comportement, lequel provient de croyances sur les caractéristiques du comportement et sur ses conséquences potentielles (croyances comportementales);
- les **normes subjectives**, donc la pression sociale perçue, laquelle provient des croyances sur ce que les autres s'attendent à voir comme comportement (croyances normatives);
- le **contrôle perçu**, donc la perception du comportement comme étant facile ou difficile à faire, laquelle provient des croyances sur ce qui peut favoriser ou défavoriser le comportement (croyances de contrôle).

La combinaison de ces trois composantes mène donc à l'intention de reproduire un comportement. Lorsque le contrôle réel est suffisant, il est attendu que l'intention mène au comportement.

Les ateliers BTBP sont généralement très pertinents pour aborder certains comportements qui peuvent être défavorables pour les jeunes et pour en énumérer les conséquences potentielles, puis pour valoriser des pratiques plus saines. En ce sens, ils remplissent très bien leur objectif de sensibilisation. Comme ces éléments sont plutôt centrés sur le changement des croyances comportementales, cela pourrait expliquer que les connaissances et des attitudes aient changé au cours de la période d'observation, ce qui favorise évidemment le bien-être. Cependant, un changement d'attitudes, bien qu'il puisse être une étape primordiale aux

changements de comportements, comme on peut le voir dans la théorie du comportement planifié, ne suffit pas à modifier les comportements qui sont défavorables.

Pour améliorer l'efficacité du programme sur l'ensemble des indicateurs, il faudrait donc s'assurer que les ateliers abordent toutes les composantes de la théorie du comportement planifié afin d'améliorer leurs chances de produire un changement réel de comportements. En somme, le programme, malgré ses objectifs explicites de modification des habitudes de vie, est principalement orienté vers le changement des attitudes, puisqu'il tente de sensibiliser et d'informer, ce qui est la première étape nécessaire. Même si plusieurs éléments visant les normes subjectives et le contrôle perçu sont déjà présents dans les ateliers, ceux-ci pourraient être renforcés. Les ateliers ayant eu peu d'effets sur les comportements des jeunes pourraient tout particulièrement bénéficier de ces ajouts. En somme, une analyse du contenu des ateliers en fonction de la théorie du comportement planifié permettrait de déterminer quelles composantes du modèle sont abordées dans chacun d'eux. Le contenu de chaque atelier pourrait ensuite être ajusté afin d'aborder les différentes composantes qui favoriseraient l'atteinte des objectifs spécifiques de chaque atelier. De plus, une exposition plus grande des jeunes à des ateliers de sensibilisation permettrait sans doute d'agir de façon plus importante sur les trois composantes de la théorie du comportement.

## Une exposition plus soutenue et élargie

Une exposition de cinq heures d'ateliers au cours d'une année scolaire, est-ce suffisant pour faire contrepoids aux normes sociales de beauté? La question se pose. Il est difficile de penser qu'un programme d'intervention en milieu scolaire visant une sensibilisation accrue va changer à tout coup les comportements, d'autant plus qu'un des critères de sélection des écoles était qu'elles n'avaient pas utilisé de programme d'intervention lié à l'image corporelle ou aux saines habitudes de vie au cours des cinq dernières années. **Obtenir de tels effets avec ce nombre d'ateliers est déjà remarquable, alors imaginons avec une intervention plus soutenue!** Il serait peut-être recommandé que les jeunes soient soumis à cinq heures d'ateliers annuellement, et ce, dès le plus jeune âge (primaire). Par ailleurs, agir sur

l'ensemble du contexte social pourrait aussi être une solution. Oui, le jeune a sa responsabilité personnelle liée à son image corporelle, mais il vit dans une société où tout le ramène à des modèles parfois moins sains. Ces modèles peuvent provenir de personnes très proches de lui, comme ses pairs, ses parents et ses enseignants. Les changements individuels sont difficiles à maintenir si la société, elle, ne change rien à ses normes. **Des mesures d'intervention touchant aux différents contextes entourant l'individu doivent donc être mises en place ou optimisées (parents, intervenants scolaires, milieu de la mode, médias, médias sociaux, etc.) afin de créer un environnement propice à des changements de comportements.** Alors, les ateliers arriveront dans un environnement encore plus fertile à la possibilité de modifications des attitudes et des comportements.

### Les effets non anticipés

Au final, il est aussi intéressant de souligner que **les infirmières de l'école cas affirment avoir remarqué des changements de comportements non attendus par le programme d'intervention, mais positifs, chez les élèves.** Alors que les infirmières responsables de donner les ateliers en cours d'année travaillent depuis de nombreuses années en milieu scolaire, les étudiants ont semblé reconnaître maintenant chez elles une expertise dans le domaine de l'image corporelle et des saines habitudes de vie. Elles ont, en effet, rapporté que c'était la première fois de leur carrière que les jeunes venaient se confier à elles sur ces sujets et rapportaient des comportements inquiétants observés chez leurs amis (par exemple, la tendance à des comportements anorexiques). En effet, puisque les infirmières passaient en classe donner des informations sur ce sujet, les étudiants voyaient peut-être pour la première fois en elles des personnes-ressources sur le sujet. Les infirmières scolaires étant souvent, et plutôt, reconnues pour les expertises liées à des problèmes médicaux (accès à des médicaments, aux ressources spécialisées, suivi plus précis, etc.), elles ont pu développer une nouvelle corde à leur arc pour aider les jeunes.





Conclusion





Un des éléments essentiels à retenir est que les ateliers n'ont rapporté aucun effet négatif. S'ajoute à cela que les effets positifs, même s'ils demeurent somme toute modestes, sont quand même observés sur plusieurs indicateurs, et ce, après seulement une exposition à un maximum de cinq heures d'atelier. De fait, un meilleur niveau de connaissances a été observé, une amélioration du niveau d'estime de soi global, une tendance à une meilleure satisfaction à l'égard de son apparence, une plus faible sensibilité à l'influence des médias ainsi qu'une tendance à une perception moins négative à l'égard des personnes obèses sont tous des éléments positifs observés. Par ailleurs, même des changements de comportements se sont produits : plus faible probabilité d'avoir tenté de gagner du poids et plus faible manipulation de photos partagées en ligne pour les filles, et ce, après seulement cinq ateliers. Imaginons les effets que pourrait avoir une plus forte intensité du nombre d'heures d'ateliers et une exposition continue à une sensibilisation à l'égard de ces thématiques, combinées à des actions structurantes dans l'ensemble des contextes dans lesquels vivent les jeunes (famille, école, société, etc.)!

Les effets observés montrent hors de tout doute qu'il est important de parler de ces sujets avec les jeunes. Il serait par ailleurs même important d'en parler de façon encore plus préventive. En effet, dès la 1<sup>re</sup> année du secondaire, les jeunes sont arrivés avec des a priori importants, et ce, tant sur le plan de l'estime de soi que sur celui de l'insatisfaction à l'égard de l'image corporelle. Si une sensibilisation était effectuée encore plus tôt, nous pourrions croire que les effets pourraient être encore plus grands et nombreux. ÉquiLibre propose déjà des ateliers destinés aux jeunes du primaire. Nous n'avons pas évalué ceux-ci dans le cadre de la présente enquête. Il pourrait être intéressant de comparer, lors de leur arrivée au secondaire, les jeunes ayant été exposés à ces thématiques dès le primaire.

La présente évaluation servira ainsi à trouver des pistes de solutions pour améliorer le programme d'intervention BTBP. Un travail subséquent de réflexion sera mis en branle afin d'identifier les éléments à améliorer, à ajouter et à retirer des ateliers. Par ce travail de réflexion alliant expertise terrain et expertise scientifique, les effets du programme BTBP ne pourront qu'en être améliorés.





# Bibliographie



- Aimé, A. (2008). *The Multidimensional Media Influence Scale (MMIS)*. (traduction et adaptation francophone) Saint-Jérôme : Département de psychologie, Université du Québec en Outaouais.
- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology, 32*(4), 665-683.
- Andrew, R., Tiggemann, M. et Clark, L. (2015). The protective role of body appreciation against media-influenced body dissatisfaction. *Body Image, 15*, 98-104.
- Blackburn, M.-È, Auclair, J., Laberge, L., Gaudreault, M., Veillette, S., Lapierre, R., Perron, M. et Perreault, M. (2008). *Cheminevements d'adolescents de 14 à 18 ans. Enquête longitudinale auprès des élèves saguenéens et jeannois*. Jonquière : ÉCOBES, Cégep de Jonquière.
- Camilleri, G. M., Méjean, C., Bellisle, F., Andreeva, V. A., Sautron, V., Hercberg, S. et Péneau, S. (2015). Cross-cultural validity of the Intuitive Eating Scale-2. Psychometric evaluation in a sample of the general French population. *Appetite, 86*, 34-42.
- Camirand, H., Cazale, L et Bordeleau, M. (2015). Les élèves du secondaire sont-ils satisfaits de leur apparence corporelle?. *Zoom santé*, Institut de la statistique du Québec, 49, 1-8.
- Carbonneau, E., Carbonneau, N., Larmarche, B., Provencher, V., Bégin, C., Bradette-Laplante, M., Laramée, C. et Lemieux, S. (2016). Validation of a French-Canadian adaptation of the Intuitive Eating Scale-2 for the adult population. *Appetite, 105*, 37-45.
- Collins, E. (1990). Body figure perceptions and preferences among preadolescent children. *International Journal of Eating Disorders, 10*(2), 199-208.
- Crandall, C. S. (1994). Prejudice against fat people: ideology and self-interest. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*(5), 882-894.
- Cusumano, D. L. et Thompson, J. K. (2000). Media influence and body image in 8–11-year-old boys and girls: a preliminary report on the multidimensional media influence scale. *International Journal of Eating Disorders, 29*(1), 37-44.
- Dion, J., Hains, J., Vachon, P., Plouffe, J., Laberge, L., Perron, M., Mc. Duff, P., Kalinova, E. et Leone, M. (2016). Correlates of body dissatisfaction in children. *Journal of Pediatrics, 171*, 202-207.
- Findlay S. M. (2004). Les régimes à l'adolescence. *Pediatric Child Health, 9*(7), 499-503. Repéré à <https://www.cps.ca/fr/documents/position/regimes-adolescence>.
- Fishbein, M. et Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. New York, NY : Psychology Press, Taylor and Francis Group.
- Harter, S. (1990). *The construction of the self: a developmental perspective*. New York : Guilford Press.
- Homan, K., McHugh, E., Wells, D., Watson, C. et King, C. (2012). The effect of viewing ultra-fit images on college women's body dissatisfaction. *Body Image, 9*(1), 50-56.
- Ledoux, M., Mongeau, L. et Rivard, M. (2002). Poids et image corporelle. Dans J. Aubin, C. Lavallée, J. Camirand, N. Audet et coll. (dir.) *Enquête sociale et de santé des enfants et adolescents québécois 1999* (p. 311-344). Québec : Institut de la statistique du Québec.
- Levine, M. P. et L. Smolak. (2002). Body image development in adolescence. Dans T. F. Cash et T. Pruzinsky (éd.), *Body image. A handbook of theory, research, and clinical practice* (p. 74-82). New York, London : The Guilford Press.

- Lundgren, J. D., Anderson, D. A., et Thompson, J. K. (2004). Fear of negative appearance evaluation: Development and evaluation of a new construct for risk-factor work in the field of eating disorders. *Eating Behaviors*, 5, 75-84.
- Maïano, C., Morin, A. J., Monthuy-Blanc, J., et Garbarino, J. M. 2010. Construct validity of the Fear of Negative Appearance Evaluation Scale in a community sample of French adolescents ». *European Journal of Psychological Assessment*, 26(1), 19-27.
- Maïano, C., Morin, A. J. S., Monthuy-Leblanc, J. et Garbarino, J. M. (2010). The Body Image Avoidance Questionnaire: Assessment of its construct validity in a community sample of French adolescents. *International Journal of Behavioral Medicine*, 16(2), 125-135.
- McLean, S. A., Paxton, S. J., Wetheim, E. H. et Masters, J. (2015). Photoshopping the selfie: Self photo editing and photo investment are associated with body dissatisfaction in adolescent girls. *International Journal of Eating Disorder*, 48(8), 1132-1140.
- Mendelson, B. K., Mendelson, M. J. et White, D. R. (2001). Body-Esteem Scale for Adolescents and Adults ». *Journal of Personality Assessment*, 76(1), 90-106.
- Morry, M. M. et Staska, S. L. (2001). Magazine exposure: Internalization, self-objectification, eating attitudes, and body satisfaction in male and female university students. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 33(4), 269-279.
- Paquette, M.-C. (2008, novembre). *La préoccupation excessive à l'égard du poids et le nouveau paradigme sur le poids*. Communication présentée aux 17<sup>e</sup> Journées annuelles de santé publique, Québec.
- Pastore, D. R., Fisher, M. et S. B. Friedman. (1996). Abnormalities in weight status, eating attitudes, and eating behaviors among urban high school students: correlations with self-esteem and anxiety. *Journal of Adolescent Health*, 18(5), 312-319.
- Petrucci F. et Pini G. (mars, 2015). *Du modèle multiniveau classique au modèle multiniveau de croissance. Analyser l'évolution des résultats des élèves : introduction au modèle multiniveau de croissance*. Groupe Edumétrie de la SSRE, Genève. Communication repérée à [https://www.irdp.ch/data/secure/1951/document/modele\\_multiniveau\\_au\\_modele\\_croissance.pdf](https://www.irdp.ch/data/secure/1951/document/modele_multiniveau_au_modele_croissance.pdf)
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. et F. Rosenberg. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141-156.
- Ridgeway, R. T. et Tylka, T. L. (2005). College men's perceptions of ideal body composition and shape. *Psychology of Men and Masculinity*, 6(3), 209-220.
- Schaefer C. et Mongeau. L. (2000). *L'obésité et la préoccupation excessive à l'égard du poids. Éléments d'une problématique et réflexions pour l'action*. Montréal : Collectif action alternative en obésité (CAAO).
- Singer J. D. et Willett J. B. 2003. *Applied longitudinal data analysis: modeling change and event occurrence*. Oxford : Oxford University Press.
- Steinmetz, H., Knapstein, M., Azjen, I., Schmidt, P. et Kabst, R. (2016). How effective are behavior change interventions based on the theory of planned behavior? A three-level meta-analysis. *Zeitschrift für Psychologie*, 224, 216-233.
- Tilka, T. L., et Kroon Van Diest A.-M. (2013). The Intuitive Eating Scale-2: item refinement and psychometric evaluation with college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 60(1), 137-153.
- Tribole, E., et Resch, E. (2003). *Intuitive eating* (2<sup>e</sup> éd.). New York : St. Martin's Griffin.

- Vallieres, E. F. et Vallerand, R. J. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*, 25(2), 205-316.
- Valls, M., Rousseau, A. et Chabrol, H. (2011). Étude de validation de la version française du Body esteem scale (BES) dans la population masculine. *Journal de thérapie comportementale et cognitive*, 21, 58-64.
- Van de Vijver, F. et Hambleton, R. K. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist*, 1(2), 89-99.
- Wardle, J. et Beales, S. (1986). Restraint, body image, and food attitudes in children from 12 to 18 years. *Appetite*, 7(3), 209-217.
- Yager, Z., Diedrichs, P. C., Ricciardelli, L. A. et E. Halliwell. (2013). What works in secondary schools? A systematic review of classroom-based body image programs. *Body image*, 10(3), 271-281.

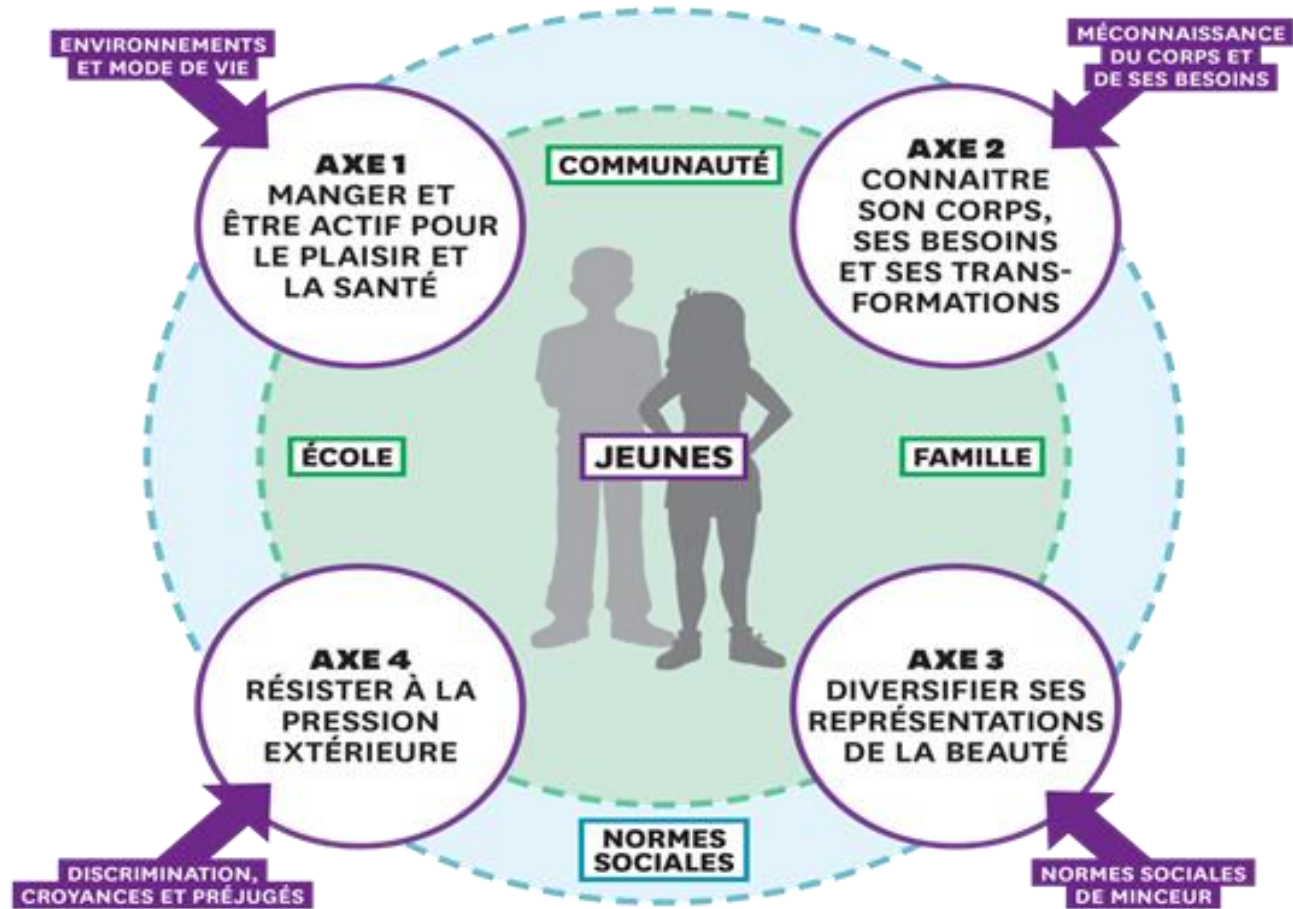






Annexe 1  
Facteurs de protection





Équ Libre, inspiré de Bergholz et Dore, 1994; French et coll., 1995; Marshall, 1995; Heinberg, 1996; Neumark-Sztainer et coll., 1998; Pesa, 1998; Thompson et coll., 1999; Shisslak et Crago, 2001; Stice, 2001.





Annexe 2  
Questionnaire en ligne



# QUESTIONNAIRE

## **Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention en milieu scolaire**







## ACCUEIL

Bonjour!

Avant de débiter le questionnaire, nous t'invitons à répondre à une petite question et à fournir ton accord pour participer à notre étude!

Le membre de l'équipe de recherche qui est présent va t'expliquer comment procéder.

Merci!

*N.B. Le masculin est utilisé pour alléger le texte. Il désigne aussi bien les filles que les garçons.*

## **CONSENTEMENT**

### **Pourquoi me demande-t-on de remplir ce questionnaire?**

Nous t'invitons à répondre à ce questionnaire afin de nous aider à évaluer un programme qui s'appelle "Bien dans sa tête, bien dans sa peau" et ensuite l'améliorer pour qu'il soit plus efficace. Ça devrait te prendre au plus 30 minutes pour y répondre. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Sois assuré que tes réponses demeureront confidentielles et anonymes.

### **C'est quoi le programme « Bien dans sa tête, bien dans sa peau » et comment l'évaluons-nous?**

C'est un programme qui vise à ce que les jeunes aient une image positive de leur corps! Tout au long de l'année, des étudiants de secondaire 1 et de secondaire 4 vont ainsi participer à cinq ateliers du programme. Nous allons t'inviter à répondre à ce questionnaire à 3 moments différents : à l'automne 2016, au printemps 2017 et à l'automne 2017.

### **Est-ce que je suis obligé de participer?**

Ta participation est totalement volontaire. Tu es donc libre d'accepter ou de refuser d'y participer sans qu'aucune question ne te soit posée et sans conséquence négative pour toi. Toutefois, comme tu vas être invité à répondre à trois questionnaires et que les réponses que tu vas fournir vont rester anonymes (on ne saura pas qui a dit quoi), si jamais tu décides d'arrêter en cours de route, on ne pourra pas retracer et effacer les réponses que tu auras déjà données.

### **Est-ce que quelqu'un va savoir ce que j'ai répondu au questionnaire?**

Non, c'est impossible! Nous ne te demanderons pas ton nom complet, ni aucune information qui pourraient nous permettre de faire un lien entre toi et les réponses que tu as fournies. En plus, on protège toutes les données recueillies sur un serveur sécurisé du Cégep de Jonquière.

**Si tu participes à cette recherche, tu dois fournir ton consentement, ce qui veut dire que tu es d'accord avec les énoncés suivants :**

1. J'ai lu et j'ai compris les informations précédentes.
2. J'ai eu l'occasion de poser toutes mes questions et je suis satisfait des réponses que j'ai obtenues.
3. Je sais que les réponses au questionnaire sont confidentielles et anonymes. Donc, je comprends que les résultats ne permettront pas de m'identifier.
4. Je sais que je suis libre de participer et que je peux décider de me retirer de cette étude en tout temps.
5. Je comprends cependant que lorsque mon questionnaire sera remis aux chercheurs, ils ne seront pas capables de le retrouver et que, même si je le souhaite, ils ne pourront pas effacer mes réponses.

**Veillez sélection une réponse ci-dessous**

- Oui, je suis d'accord pour participer à cette recherche pendant toute sa durée.
- Non, je ne suis pas d'accord pour participer à cette recherche pendant toute sa durée.

## IDENTIFICATION

Afin de pouvoir jumeler les trois questionnaires anonymes auxquels tu auras répondu à la fin du projet, nous te demandons de répondre aux questions suivantes. Ces réponses ne permettront pas de t'identifier.

### 1. Quelles sont les deux premières lettres de ton prénom?

Ex. Si tu t'appelles Sarah-Maude, écris les lettres SA. Tu dois utiliser des lettres majuscules.

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

### 2. Quelles sont les deux premières lettres du prénom de ta mère? (si tu n'as pas de mère, choisis la principale figure parentale pour toi)

Ex. Si ta mère s'appelle Josée, inscris les lettres JO. Tu dois utiliser des lettres majuscules.

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

### 3. Quel est le jour de ta naissance?

Ex. Si tu es né le 3 juillet, inscris les chiffres 03.

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

### 4. Quelles sont les deux premières lettres de ton nom de famille principal (ou le premier nommé)?

Ex. Si tu t'appelles Antoine Tremblay-Simard, inscris les lettres TR. Tu dois utiliser des lettres majuscules

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

### 5. À quelle école étudies-tu?

- |  |   |
|--|---|
| École Langevin ou école Saint-Jean ..... | 1 |
| École Paul-Hubert .....                  | 2 |
| École secondaire d'Oka .....             | 3 |

## SECTION A – INFORMATIONS GÉNÉRALES

### A.1 Tu es...? (entoure un seul choix)

- Une fille..... 1  
Un garçon ..... 2

### A.2 Quelle est ta date de naissance? (remplis les cases appropriées)

Date : 

|      |  |      |  |  |   |       |  |  |  |
|------|--|------|--|--|---|-------|--|--|--|
|      |  | -    |  |  | - |       |  |  |  |
| jour |  | mois |  |  |   | année |  |  |  |

### A.3 En quelle année du secondaire es-tu? (entoure un seul choix)

- Secondaire 1..... 1  
Secondaire 2 ..... 2  
Secondaire 3 ..... 3  
Secondaire 4 ..... 4  
Secondaire 5 ..... 5

## SECTION B – TOI ET TA FAMILLE

### B.1 Quel est le plus haut niveau de scolarité atteint par tes parents (indique le niveau de scolarité le plus élevé, celui de ton père ou de ta mère)? (entoure un seul choix)

- Quelques années de secondaire ou moins ..... 1  
Études secondaires complété ..... 2  
Études collégiales (cégep) ..... 3  
Études universitaires ..... 4  
Je ne sais pas ..... 5

**B.2 Avec qui habites-tu principalement (la majorité du temps)?  
(entoure un seul choix)**

|   |    |
|---|----|
| Avec mon père et ma mère.....   | 1  |
| Avec mes deux mères.....  | 2  |
| Avec mes deux pères.....  | 3  |
| Avec ma mère seulement.....   | 4  |
| Avec ma mère et son partenaire.....                                       | 5  |
| Avec ma mère et sa partenaire.....  | 6  |
| Avec mon père seulement.....  | 7  |
| Avec mon père et sa partenaire.....                                       | 8  |
| Avec mon père et son partenaire.....                                      | 9  |
| Autant chez l'un de mes parents que chez l'autre (en garde partagée)..... | 10 |
| Avec un tuteur seulement.....   | 11 |
| Avec une tutrice seulement.....   | 12 |
| Avec un tuteur et une tutrice.....  | 13 |
| En famille ou foyer d'accueil.....  | 14 |
| Autre.....  |    |

**B.3 À quel(s) groupe(s) ethnique(s) ou culturel(s) appartiens-tu?  
(entoure tous les choix qui te concernent)**

|  |   |
|--|---|
| Québécois ou Canadien.....                               | 1 |
| Premières Nations, Inuits, Métis, Autochtones, etc. .... | 2 |
| Latino Américain.....                                    | 3 |
| Afro-Américain / Afrique noire.....                      | 4 |
| Asiatique.....   | 5 |
| Européen de l'Ouest.....                                 | 6 |
| Européen de l'Est.....                                   | 7 |
| Caribéens / Antillais.....                               | 8 |
| Afrique du Nord / Moyen-Orient.....                      | 9 |
| Autre.....   |   |

**B.4 Réponds aux questions suivantes en pensant à ta mère. Réfère-toi aux 6 derniers mois. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Jamais | Rarement | Quelquefois | Souvent | Très souvent |
|---|--------|----------|-------------|---------|--------------|
| a. Est-ce qu'elle te fait des compliments sur ce que tu fais de bien?   | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| b. Est-ce qu'elle est affectueuse avec toi? (ex. : te prend dans ses bras, te sourit, t'embrasse ou te parle gentiment) | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| c. Est-ce qu'elle est trop occupée pour que tu puisses lui parler de ce qui t'intéresse?                                | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| d. Avez-vous du plaisir ensemble?   | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| e. Te dit-elle toujours quoi faire, même pour des choses simples ou peu importantes?                                    | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |

**B.5 Réponds aux questions suivantes en pensant à ton père. Réfère-toi aux 6 derniers mois. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Jamais | Rarement | Quelquefois | Souvent | Très souvent |
|--|--------|----------|-------------|---------|--------------|
| a. Est-ce qu'il te fait des compliments sur ce que tu fais de bien   | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| b. Est-ce qu'il est affectueux avec toi? (ex. : te prend dans ses bras, te sourit, t'embrasse ou te parle gentiment) | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| c. Est-ce qu'il est trop occupé pour que tu puisses lui parler de ce qui t'intéresse                                 | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| d. Avez-vous du plaisir ensemble   | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |
| e. Te dit-il toujours quoi faire, même pour des choses simples ou peu importantes                                    | 1      | 2        | 3           | 4       | 5            |

## SECTION C – COMMENT TU TE SENS

Souviens-toi que tu peux contacter Tel-Jeunes à n'importe quel moment si tu ressens le besoin de parler à quelqu'un à propos d'un problème.



1-800-263-2266

teljeunes.com

Tu peux également contacter les ressources psychologiques qui existent dans ton école.

Les coordonnées sont indiquées sur le carton que nous t'avons remis.

### C.1 Au cours des 14 derniers jours, à quelle fréquence as-tu été dérangé par les problèmes suivants? (entoure un seul choix par énoncé)

|   | Jamais | Quelques jours | Plus de la moitié des jours | Presque tous les jours |
|---|--------|----------------|-----------------------------|------------------------|
| a. Peu d'intérêt ou de plaisir à faire les choses | 1      | 2              | 3                           | 4                      |
| b. Se sentir triste, déprimé ou désespéré         | 1      | 2              | 3                           | 4                      |



**C.2 Pour chacun des énoncés suivants, indique quelle mesure tu es d'accord ou non. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Totalement en désaccord | Pas d'accord | D'accord | Totalement d'accord |
|---|-------------------------|--------------|----------|---------------------|
| a. Globalement, je suis satisfait de qui je suis                            | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| b. À certains moments, je pense que je ne suis bon à rien                   | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| c. Je crois que je possède un bon nombre de qualités                        | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| d. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens  | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| e. Il n'y a pas beaucoup de choses pour lesquelles je puisse me sentir fier | 1                       | 2            | 3        | 4                   |

**C.3 Pour chacun des énoncés suivants, indique dans quelle mesure tu es d'accord ou non. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Totalement en désaccord | Pas d'accord | D'accord | Totalement d'accord |
|--|-------------------------|--------------|----------|---------------------|
| a. Je me sens vraiment inutile parfois   | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| b. Je crois que je suis quelqu'un de valable, du moins que je vaudrais autant que les autres | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| c. J'ai de la difficulté à m'accepter comme je suis  | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| d. Tout bien considéré, j'ai tendance à penser que je suis un raté                           | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| e. J'ai une attitude positive envers moi-même  | 1                       | 2            | 3        | 4                   |

**C.4 Pour chacun des énoncés suivants, indique dans quelle mesure tu es d'accord ou non. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Totalement en désaccord | Pas d'accord | D'accord | Totalement d'accord |
|---|-------------------------|--------------|----------|---------------------|
| a. Je trouve que j'ai de la difficulté à me faire des amis    | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| b. Je me considère comme quelqu'un qui apprend facilement     | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| c. J'ai du mal à défendre mes opinions                        | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| d. Je sens que les autres me voient comme quelqu'un d'aimable | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| e. De façon générale, je suis déçu de mes résultats scolaires | 1                       | 2            | 3        | 4                   |

**C.5 Pour chacun des énoncés suivants, indique dans quelle mesure tu es d'accord ou non. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Totalement en désaccord | Pas d'accord | D'accord | Totalement d'accord |
|--|-------------------------|--------------|----------|---------------------|
| a. Je ne suis pas à l'aise lors d'activités de groupe avec d'autres jeunes | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| b. Je sens que les autres me font confiance                                | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| c. Je suis très gêné en présence de jeunes de l'autre sexe                 | 1                       | 2            | 3        | 4                   |
| d. Je me considère certainement aussi intelligent que les autres           | 1                       | 2            | 3        | 4                   |

## SECTION D – COMMENT TU TE PERÇOIS

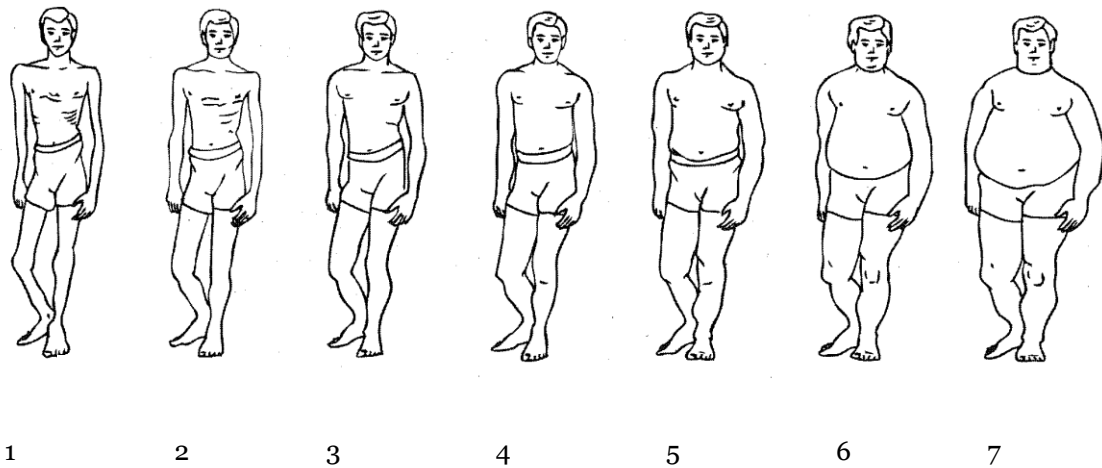
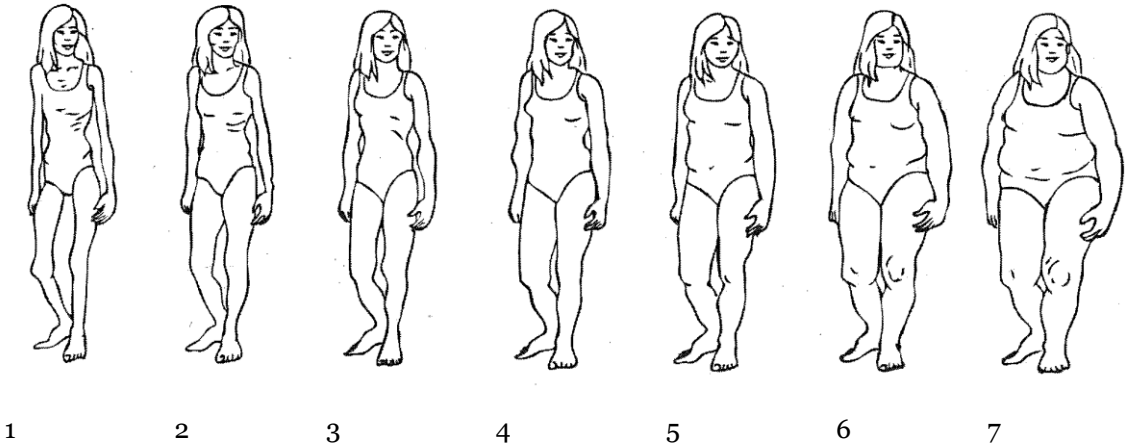
### D.1 Quel est ton poids (remplis les cases appropriées)

\_\_\_\_\_ Kilogrammes OU \_\_\_\_\_ livres

### D.2 Combien mesures-tu (grandeur)? (remplis les cases appropriées)

\_\_\_\_\_ Mètres OU  Pieds  pouces

### D.3 Vis-à-vis les figures suivantes, coche celle qui correspond le mieux à ton apparence actuelle.



**D.4 Nous te proposons une série d'affirmations. Lis chacune d'entre elles et coche la réponse de ton choix. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Jamais | Rarement | Parfois | Souvent | Toujours |
|---|--------|----------|---------|---------|----------|
| a. J'aime ce que je représente en photo   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| b. J'aime ce que je vois lorsque je me regarde dans un miroir                   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| c. Il y a beaucoup de choses que je changerais à mon apparence si je le pouvais | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| d. J'aimerais ressembler à quelqu'un d'autre                                    | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| e. Mon apparence me dérange   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| f. Je suis plutôt content de mon apparence                                      | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| g. J'ai honte de mon apparence  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| h. Je suis préoccupé par mon apparence  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| i. J'ai l'air aussi beau que je le souhaiterais                                 | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |
| j. J'aimerais être plus beau  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5        |

**D.5 Pour chaque phrase, coche une réponse entre : Pas du tout, Un peu, Moyennement, Vraiment, Extrêmement. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Pas du tout | Un peu | Moyennement | Vraiment | Extrêmement | Je ne peux pas me prononcer |
|---|-------------|--------|-------------|----------|-------------|-----------------------------|
| a. Je suis préoccupé par ce que les gens pensent de mon apparence             | 1           | 2      | 3           | 4        | 5           | 6                           |
| b. Cela me dérange si je sais que quelqu'un juge la forme de mon corps        | 1           | 2      | 3           | 4        | 5           | 6                           |
| c. Cela me tracasse que les gens puissent trouver des défauts à mon apparence | 1           | 2      | 3           | 4        | 5           | 6                           |
| d. J'ai peur que les gens puissent remarquer mes défauts physiques            | 1           | 2      | 3           | 4        | 5           | 6                           |
| e. J'accorde trop d'importance à ce que les gens pensent de mon apparence     | 1           | 2      | 3           | 4        | 5           | 6                           |

**D.6** Vis-à-vis les figures suivantes, coche celle qui correspond le mieux à comment tu aimerais être



1



2



3



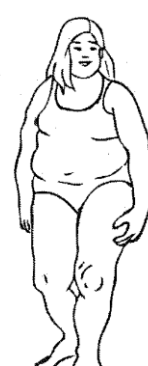
4



5



6



7



1



2



3



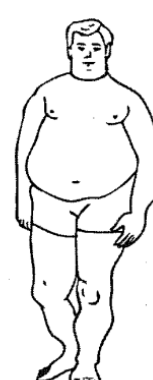
4



5




6



7

## SECTION E – CONTRÔLE DU POIDS


### E.1 Au cours de la dernière année, as-tu sérieusement tenté de perdre du poids ou de contrôler ton poids? (entoure un seul choix)

Oui ..... 1  
 Non ..... 2  [passer à E3]

### E.2 Au cours des six derniers mois, à quelle fréquence as-tu essayé les méthodes suivantes afin de perdre du poids ou de contrôler ton poids? (entoure un seul choix par énoncé)

|  | Jamais | Rarement | Quelquefois | Souvent |
|--|--------|----------|-------------|---------|
| a. Suivre une diète (diète à 1000 calories, barres, Weight Watchers, Minçavi, etc.)  | 1      | 2        | 3           | 4       |
| b. Ne pas manger pendant toute une journée   | 1      | 2        | 3           | 4       |
| c. Prendre des laxatifs (pilules qui facilitent l'évacuation des selles)             | 1      | 2        | 3           | 4       |
| d. Prendre des coupe-faim (pilules qui enlèvent l'appétit)                           | 1      | 2        | 3           | 4       |
| e. Diminuer, réduire ou couper le sucre, le gras (friandises, chips, desserts, etc.) | 1      | 2        | 3           | 4       |
| f. T'entraîner de façon intensive  | 1      | 2        | 3           | 4       |
| g. Commencer ou recommencer à fumer  | 1      | 2        | 3           | 4       |
| h. Sauter des repas (déjeuner, dîner ou souper)                                      | 1      | 2        | 3           | 4       |
| i. Te faire vomir après un repas   | 1      | 2        | 3           | 4       |
| j. Manger plus de protéines pour maigrir   | 1      | 2        | 3           | 4       |

### E.3 Au cours de la dernière année, as-tu sérieusement tenté de gagner du poids? (entoure un seul choix par énoncé)

Oui ..... 1  
 Non ..... 2  [passer à E5]

**E.4 Au cours de la dernière année, as-tu essayé les méthodes suivantes afin de gagner du poids (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Jamais | Rarement | Quelquefois | Souvent |
|--|--------|----------|-------------|---------|
| a. Prendre des produits ergogéniques (stéroïdes, hormones de croissance (GH), déhydroépiandrostérone (DHEA)) | 1      | 2        | 3           | 4       |
| b. T'entraîner de façon intensive  | 1      | 2        | 3           | 4       |
| c. T'efforcer de manger plus même si n'as plus faim  | 1      | 2        | 3           | 4       |
| d. Manger plus d'aliments riches en protéines  | 1      | 2        | 3           | 4       |

**E.5 Pour les questions suivantes, indique à quel point tu es en accord ou en désaccord avec les énoncés. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Totalement en désaccord | Assez en désaccord | Légèrement en désaccord | Légèrement en accord | Assez en accord | Totalement en accord |
|---|-------------------------|--------------------|-------------------------|----------------------|-----------------|----------------------|
| a. Quelques personnes sont obèses parce qu'elles n'ont pas de volonté                           | 1                       | 2                  | 3                       | 4                    | 5               | 6                    |
| b. Les personnes obèses pourraient au moins perdre un peu de poids en faisant un peu d'exercice | 1                       | 2                  | 3                       | 4                    | 5               | 6                    |
| c. C'est pas mal de leur faute si les personnes obèses tendent à être grosses                   | 1                       | 2                  | 3                       | 4                    | 5               | 6                    |

**E.6 Pour chacun des énoncés suivants, dis si tu crois que celui-ci est VRAI ou FAUX. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Vrai | Faux |
|---|------|------|
| a. Seulement 5 % de la population a naturellement un corps semblable à celui des images qu'on voit dans les magazines   | 1    | 2    |
| b. Pour la santé physique et mentale, il est préférable de viser à atteindre et maintenir son poids naturel plutôt que de chercher absolument à être mince  | 1    | 2    |
| c. Critiquer le poids d'une célébrité avec des amis n'a pas de conséquence négative puisque personne ne la connaît personnellement  | 1    | 2    |
| d. La télévision, le cellulaire ou la tablette électronique pendant les repas peuvent détourner notre attention du signal de satiété (le fait de ne plus avoir faim) que le corps envoie, et ainsi nous pousser à manger plus que nos besoins | 1    | 2    |
| e. Si tout le monde mangeait la même chose et faisait les mêmes activités physiques, on aurait presque tous le même poids   | 1    | 2    |
| f. Au moins 50 % des jeunes du secondaire sont insatisfaits de leur apparence corporelle  | 1    | 2    |
| g. Le fait de se comparer à des images de corps parfaits, comme ceux dans les magazines, nous amène à mieux aimer notre corps   | 1    | 2    |
| h. Faire des commentaires positifs sur le poids (compliments) peut avoir des conséquences négatives sur les gens  | 1    | 2    |
| i. Plusieurs facteurs sur lesquels nous n'avons pas de contrôle influencent notre poids   | 1    | 2    |
| j. L'utilisation des réseaux sociaux peut avoir autant de côtés positifs que négatifs sur l'humeur, le bien-être et l'estime de soi   | 1    | 2    |
| k. En retouchant les photos avant de les publier sur les réseaux sociaux, on risque moins de recevoir de commentaires négatifs  | 1    | 2    |
| l. Comme nous sommes dans un pays libre, il est convenable de publier tout ce que l'on veut sur les réseaux sociaux   | 1    | 2    |
| m. En se fiant uniquement à nos signaux de faim et de satiété, on réussit à donner à notre corps exactement la bonne quantité de nourriture dont il a besoin  | 1    | 2    |



## SECTION F – INFLUENCE À L'ÉGARD DU POIDS

Souviens-toi que tu peux contacter Tel-Jeunes à n'importe quel moment si tu ressens le besoin de parler à quelqu'un à propos d'un problème.



1-800-263-2266

teljeunes.com

Tu peux également contacter les ressources psychologiques qui existent dans ton école.

**F.1 Lis attentivement chacun des énoncés suivants puis, pour chacun d'eux, coche le choix de réponse qui correspond le mieux à ta perception. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Tout à fait en désaccord | Plutôt en désaccord | Incertain | Plutôt en accord | Tout à fait en accord |
|--|--------------------------|---------------------|-----------|------------------|-----------------------|
| a. Regarder la télévision ou lire des magazines m'amène à vouloir faire une diète ou perdre du poids | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| b. Regarder des films m'amène à vouloir me mettre à la diète   | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| c. J'essaie de ressembler aux mannequins que l'on voit dans les magazines                            | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |

**F.2 Lis attentivement chacun des énoncés suivants puis, pour chacun d'eux, coche le choix de réponse qui correspond le mieux à ta perception. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Tout à fait en désaccord | Plutôt en désaccord | Incertain | Plutôt en accord | Tout à fait en accord |
|---|--------------------------|---------------------|-----------|------------------|-----------------------|
| a. Les mannequins des magazines m'apprennent comment avoir l'air attirant                     | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| b. Je compare mon corps à celui des vedettes de cinéma  | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| c. J'aimerais que mon corps ressemble à celui des mannequins que l'on voit dans les magazines | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| d. J'aimerais que mon corps ressemble à celui des personnes que l'on voit à la télévision     | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |
| e. J'essaie de ressembler aux acteurs ou aux actrices que l'on voit dans les films            | 1                        | 2                   | 3         | 4                | 5                     |

**F.3 Depuis le début de l'année scolaire, à quelle fréquence as-tu subi de la cyberintimidation (insultes, menaces, intimidation, etc.) sur Internet ou par cellulaire de la part d'autres jeunes. (entoure un seul choix)**

- Jamais ..... 1  
 Une fois ..... 2  
 Quelquefois ..... 3  
 Souvent..... 4  
 Très souvent ..... 5

**F.4 À ton école, à quelle fréquence te fais-tu achaler, intimider ou traiter méchamment par d'autres élèves pour les raisons suivantes. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Jamais | Rarement | Parfois | Souvent | Très souvent | Je ne peux pas me prononcer |
|---|--------|----------|---------|---------|--------------|-----------------------------|
| a. Surpoids   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| b. Maigreur   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| c. Orientation sexuelle   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| d. Intelligence ou compétences scolaires  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| e. Handicap physique  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| f. Pour une autre raison (nous aimerions que tu précises ta réponse à la question suivante) | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |

Précise ta réponse ci-dessous (répondre juste si coché pour toute autre raison à F.4-f)

---



---



---

**F.5 Est-ce qu'il arrive que les personnes suivantes te fassent des commentaires négatifs sur ton poids? (Réponds "Je ne peux pas me prononcer" si cette personne n'est pas présente dans ta vie.)**

|   | Jamais | Rarement | Parfois | Souvent | Très souvent | Je ne peux pas me prononcer |
|---|--------|----------|---------|---------|--------------|-----------------------------|
| a. Ta mère  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| b. Ton père   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| c. Ton chum ou ta blonde  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| d. Ton ou un de tes frère(s) / ta ou une de tes sœur(s)   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| e. Un ou une de tes amis  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| f. Un membre de ta famille élargie (cousin/cousine/oncle/tante/grands-parents)  | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| g. Ton professeur d'éducation physique ou un entraîneur sportif   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| h. Ton ex-chum ou ton ex-blonde   | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| i. Autre personne (si une autre personne t'a déjà fait des commentaires négatifs, coche la fréquence à laquelle c'est arrivé ici et précise qui est cette personne à la prochaine question) | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| j. Autre  |        |          |         |         |              |                             |

Précise ta réponse ci-dessous (répondre juste si coché **autre personne** à F.5-j)

---



---

**F.6 Est-ce qu'il arrive que les personnes suivantes fassent un régime pour maigrir ou contrôler leur poids? (Réponds "Ne s'applique pas" si cette personne n'est pas présente dans ta vie.)**

|  | Oui | Non | Ne sais pas | Ne s'applique pas |
|--|-----|-----|-------------|-------------------|
| a. Ta mère   | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| b. Ton père  | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| c. Ton chum ou ta blonde   | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| d. Ton ou un de tes frère(s) / ta ou une de tes soeur(s)   | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| e. Un ou une de tes amis   | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| f. Un de tes professeur/entraîneur   | 1   | 2   | 3           | 4                 |
| g. Autre personne (si tu coches oui ici, nous aimerions que tu précises qui à la prochaine question) | 1   | 2   | 3           | 4                 |

Précise ta réponse ci-dessous (répondre juste si coché pour toute **autre** raison à F.6-f)

---



---



---

**F.7 Parles-tu de ces sujets franchement et ouvertement avec tes parents et/ou les adultes avec qui tu vis? (entoure un seul choix par énoncé)**

|                               | Jamais | Rarement | Parfois | Souvent | Très souvent | Je ne peux pas me prononcer |
|-------------------------------|--------|----------|---------|---------|--------------|-----------------------------|
| a. De ton poids               | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| b. Du poids des autres        | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |
| c. De l'apparence / la beauté | 1      | 2        | 3       | 4       | 5            | 6                           |

## SECTION G – TA VIE EN SOCIÉTÉ

**G.1 Nous aimerions connaître ton sentiment sur les énoncés suivants. Lis- les attentivement et indique pour chacun d’entre eux la réponse qui correspond le mieux à ce que tu ressens. (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Très<br>fortement<br>en<br>désaccord | Fortement<br>en<br>désaccord | Moyenne<br>ment en<br>désaccord | Neutre | Moyenne<br>ment<br>d’accord | Fortement<br>d’accord | Très<br>fortement<br>d’accord |
|---|--------------------------------------|------------------------------|---------------------------------|--------|-----------------------------|-----------------------|-------------------------------|
| a. Ma famille essaie vraiment de m’aider  | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| b. Je reçois de ma famille toute l’aide émotionnelle et le soutien dont j’ai besoin | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| c. Mes amis essaient vraiment de m’aider  | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| d. Je peux compter sur mes amis quand les choses vont mal                           | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| e. Je peux parler de mes problèmes avec ma famille                                  | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| f. J’ai des amis avec lesquels je peux partager mes joies et mes peines             | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| g. Ma famille est prête à m’aider à prendre des décisions                           | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |
| h. Je ne peux parler de mes problèmes avec mes amis                                 | 1                                    | 2                            | 3                               | 4      | 5                           | 6                     | 7                             |

**G.2 À quel point es-tu en accord avec chacune des affirmations suivantes? (entoure un seul choix par énoncé)**


|  | Totalement en accord | Plutôt en désaccord | Neutre | Plutôt en accord | Totalement en accord | Je ne peux pas me prononcer |
|--|----------------------|---------------------|--------|------------------|----------------------|-----------------------------|
| a. La responsabilité de prendre soin des enfants devrait être séparée également entre les deux parents, peu importe leur genre (homme ou femme)  | 1                    | 2                   | 3      | 4                | 5                    | 6                           |
| b. Les garçons et les filles devraient être encouragés à faire les mêmes choses  | 1                    | 2                   | 3      | 4                | 5                    | 6                           |
| c. Les hommes et les femmes devraient partager également les travaux domestiques tels que la cuisine, la vaisselle et le ménage  | 1                    | 2                   | 3      | 4                | 5                    | 6                           |
| d. Les garçons sont naturellement meilleurs que les filles dans la majorité des sports   | 1                    | 2                   | 3      | 4                | 5                    | 6                           |
| e. Les garçons devraient être encouragés à faire des activités dans lesquelles les garçons sont naturellement bons et les filles devraient être encouragées à faire les activités dans lesquelles les filles sont naturellement bonnes | 1                    | 2                   | 3      | 4                | 5                    | 6                           |

**G.3 À quelle fréquence prends-tu des egoportraits (selfies) avec seulement toi-même dans la photo? (entoure un seul choix)**

- Jamais..... 1
- Moins d'une fois par mois ..... 2
- Une fois par mois ..... 3
- 2 à 3 fois par mois..... 4
- Une fois par semaine..... 5
- 2 à 3 fois par semaine ..... 6
- 4 à 6 fois par semaine..... 7
- Une fois par jour..... 8
- Plus d'une fois par jour..... 9

**G.4 Pour les photos de toi que tu publies en ligne ou que tu partages via mobile, à quelle fréquence fais-tu les actions suivantes pour rendre les photos plus belles? (entoure un seul choix)**

|  | Jamais | Rare-ment | De temps en temps | Souvent | Toujours | Je ne publie pas de photos de moi en ligne |
|--|--------|-----------|-------------------|---------|----------|--|
| a. Utiliser un filtre pour changer l'apparence générale de la photo, comme la mettre en noir et blanc, rendre l'image floue ou lisse | 1      | 2         | 3                 | 4       | 5        | 6  |

  
 Passer à la section suivante

**G.5 Pour les photos de toi que tu publies en ligne ou que tu partages via mobile, à quelle fréquence fais-tu les actions suivantes pour rendre les photos plus belles? (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Jamais | Rare-ment | De temps en temps | Souvent | Toujours | Je ne sais pas |
|---|--------|-----------|-------------------|---------|----------|----------------|
| a. Modifier pour cacher les imperfections comme les boutons                         | 1      | 2         | 3                 | 4       | 5        | 6              |
| b. Couper une partie de toi de la photo   | 1      | 2         | 3                 | 4       | 5        | 6              |
| c. Utiliser Photoshop ou un autre logiciel de retouche pour améliorer ton apparence | 1      | 2         | 3                 | 4       | 5        | 6              |

## SECTION H – AMOUR ET SEXUALITÉ

Souviens-toi que tu peux contacter Tel-Jeunes à n'importe quel moment si tu ressens le besoin de parler à quelqu'un à propos d'un problème.



1-800-263-2266

[teljeunes.com](http://teljeunes.com)

Tu peux également contacter Gai Écoute si tu ressens le besoin de parler de ton identité ou de ton orientation sexuelle.

Montréal : 514-866-0103

Ailleurs: 1-888-505-1010


Clavardage en ligne en privé : [www.gai-ecoute.ca](http://www.gai-ecoute.ca)



**H.1 En ce qui concerne ton attirance et tes désirs sexuels, dirais-tu que tu es surtout attiré par...? (entoure un seul choix)**

- Des personnes de sexe opposé ..... 1
- Des personnes de sexe opposé et aussi de même sexe que moi..... 2
- Des personnes de même sexe que moi..... 3
- Je ne peux pas me prononcer ..... 4

**H.2 As-tu actuellement un chum ou une blonde? (entoure un seul choix)**

- Oui..... 1
- Non..... 2  [passer à la section suivante, soit la section I]

**H.3 Les questions qui suivent s'intéressent à ta perception de ta vie amoureuse. Pour chaque question, indique ta réponse en cochant la case appropriée. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Jamais | Rare-ment | Parfois | La plupart du temps | Souvent | Toujours |
|--|--------|-----------|---------|---------------------|---------|----------|
| a. Est-ce qu'il t'arrive ou est-ce qu'il t'est déjà arrivé d'envisager une séparation ou de mettre fin à ta relation actuelle? | 1      | 2         | 3       | 4                   | 5       | 6        |
| b. De façon générale, peux-tu dire que les choses vont bien entre toi et ta/ton partenaire?                                    | 1      | 2         | 3       | 4                   | 5       | 6        |
| c. Te confies-tu à ton/ta partenaire?  | 1      | 2         | 3       | 4                   | 5       | 6        |


**H.4 Les énoncés suivants correspondent à différents degrés de bonheur dans ta relation. L'énoncé "Heureux" correspond au degré de bonheur retrouvé dans la plupart des relations. Coche l'énoncé qui correspond le mieux au degré de bonheur de ton couple. (entoure un seul choix)**

- Extrêmement malheureux..... 1
- Assez malheureux..... 2
- Un peu malheureux..... 3
- Heureux..... 4
- Très heureux..... 5
- Extrêmement heureux..... 6
- Parfaitement heureux..... 7

**H.5 À quelle fréquence te fais-tu insulter, menacer ou dire des choses blessantes sur ton poids par ton chum/blonde? (entoure un seul choix)**

- Jamais..... 1
- Rarement..... 2
- Parfois..... 3
- Souvent..... 4
- Très souvent..... 5
- Je ne peux pas me prononcer..... 6

**H.6 Est-ce que ton chum ou ta blonde t'a déjà suggéré de perdre ou de gagner du poids? (entoure un seul choix)**

- Oui..... 1
- Non..... 2  [passer à H9]

**H.7 Peux-tu nommer des exemples de ce que ton chum ou ta blonde t'a dit?**

---

---

---

**H.8 Est-ce que tu as tenté de prendre ou de perdre du poids après la suggestion de ton chum ou de ta blonde? (entoure un seul choix)**

- Oui ..... 1
- Non ..... 2

**H.9 As-tu déjà suggéré à ton chum ou à ta blonde de perdre ou de gagner du poids? (entoure un seul choix)**

- Oui ..... 1
- Non ..... 2

## **SECTION I – TON ALIMENTATION**

**I.1 Pense aux 5 derniers jours passés à l'école. Combien de jours as-tu mangé ou bu quelque chose le matin avant les cours? (ne compte pas le café, le thé et l'eau) (entoure un seul choix)**

- 5 jours (tous les jours) ..... 1
- 3 ou 4 jours ..... 2
- 1 ou 2 jours(s) ..... 3
- Aucun jour ..... 4

**I.2 Si tu te compares avec les autres de ton âge et de ton sexe, dirais-tu que tes habitudes alimentaires sont...? (entoure un seul choix)**

- Bien meilleures ..... 1
- Meilleures ..... 2
- Aussi bonnes ..... 3
- Moins bonnes ..... 4
- Beaucoup moins bonnes ..... 5

**I.3 Jusqu'à quel point les situations suivantes sont-elles vraies pour toi? (entoure un seul choix par énoncé)**

|   | Situation jamais vraie | Situation parfois vraie | Situation vraie | Je ne sais pas |
|---|------------------------|-------------------------|-----------------|----------------|
| a. Je mange la même chose plusieurs jours de suite parce que, chez moi, nous n'avons que quelques aliments sous la main et n'avons pas d'argent pour en acheter d'autres                | 1                      | 2                       | 3               | 4              |
| b. Je mange moins que je le devrais parce que, chez moi, nous n'avons pas assez d'argent pour la nourriture   | 1                      | 2                       | 3               | 4              |
| c. Je ne peux pas m'offrir des repas équilibrés (viande, fruits/légumes, produits laitiers, pain et céréales) parce que, chez moi, nous ne pouvons pas nous le permettre financièrement | 1                      | 2                       | 3               | 4              |

**I.4 À quelle fréquence manges-tu en famille, tous réunis dans une même pièce sans distraction telle que la télévision/téléphone/tablette? (entoure un seul choix)**

- Deux repas par jour ou plus ..... 1  
 Un repas par jour..... 2  
 Quelques fois par semaine ..... 3  
 Uniquement la fin de semaine ..... 4  
 Uniquement les jours de fête..... 5  
 Jamais..... 6

**I.5 Pour chaque item, entoure la réponse caractérisant le mieux tes attitudes et tes comportements. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Fortement en désaccord | En désaccord | Neutre | En accord | Fortement en accord |
|--|------------------------|--------------|--------|-----------|---------------------|
| a. Je fais confiance à mon corps pour me dire quoi manger  | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |
| b. Je fais confiance à mon corps pour me dire quelle quantité manger                               | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |
| c. Je me retrouve en train de manger lorsque je suis stressé même si je n'ai pas physiquement faim | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |

**I.5 (suite) Pour chaque item, entoure la réponse caractérisant le mieux tes attitudes et tes comportements. (entoure un seul choix par énoncé)**

|  | Fortement en désaccord | En désaccord | Neutre | En accord | Fortement en accord |
|--|------------------------|--------------|--------|-----------|---------------------|
| d. Je suis capable de gérer mes émotions négatives (ex. anxiété, tristesse) sans me tourner vers la nourriture pour me reconforter | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |
| e. Quand je m'ennuie, je ne me mets PAS à manger juste pour m'occuper  | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |
| f. Je trouve des moyens autres que manger pour gérer mon stress et mon anxiété   | 1                      | 2            | 3      | 4         | 5                   |

**SECTION J – TA SANTÉ**

**J.1 Comparativement à d'autres personnes de ton âge, dirais-tu que ta santé est en général...? (entoure un seul choix)**

- Excellente ..... 1
- Très bonne..... 2
- Bonne..... 3
- Moyenne..... 4
- Mauvaise..... 5

**J.2 Si tu te compares avec les autres de ton âge et de ton sexe, dirais-tu que tu es physiquement...? (entoure un seul choix)**

- Beaucoup plus active ..... 1
- Plus active..... 2
- Aussi active..... 3
- Moins active ..... 4
- Beaucoup moins active..... 5

**J.3 Si tu as des commentaires sur l'ensemble du questionnaire que tu aimerais communiquer, tu peux les inscrire ici.**

---



---



---





Annexe 3  
Grille de suivi des ateliers





# IMAGE CORPORELLE ET ESTIME DE SOI CHEZ LES ADOLESCENTS : EFFETS À COURT ET MOYEN TERME D'UN PROGRAMME D'INTERVENTION EN MILIEU SCOLAIRE



## Grille de suivi des ateliers À remplir par les infirmières

Atelier #: Semaines du \_\_\_\_\_

1. Titre de l'activité : \_\_\_\_\_
2. Durée moyenne de l'activité : \_\_\_\_\_
3. Lieu de réalisation de l'activité (ex. classes, auditorium, gymnase, dehors) : \_\_\_\_\_
4. Pouvez-vous indiquer un nombre moyen approximatif de personnes présentes lors de chaque séance? \_\_\_\_\_
5. Combien d'ateliers ont été donnés... En 1<sup>re</sup> secondaire? \_\_\_\_\_  
En 4<sup>e</sup> secondaire? \_\_\_\_\_
6. À quel point êtes-vous en accord avec les affirmations suivantes :

|  | Totalement en désaccord  | Plutôt en désaccord      | Plutôt en accord         | Totalement en accord     |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) L'activité a été facile à organiser   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) L'activité a été facile à animer  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) L'activité a suscité l'intérêt de la majorité des jeunes  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) L'activité a contribué à sensibiliser davantage les jeunes à l'importance d'une image corporelle positive         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) L'activité a contribué à fournir des outils concrets pour amener les jeunes à avoir une image corporelle positive | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

7. Si vous avez coché « totalement en désaccord » ou « plutôt en désaccord » à l'un des énoncés du tableau précédent, veuillez expliquer votre réponse :

---

---

---

8. Quels effets immédiats sur les jeunes avez-vous pu observer en lien avec la réalisation de cette activité?

---

---

---

9. Avez-vous des suggestions à formuler pour améliorer l'activité?

---

---

---

**Merci!**



Annexe 4  
Schéma d'entrevue téléphonique



## Schéma d'entrevue téléphonique – fin de projet Infirmières scolaires

### 1- Mise en œuvre

- 1.1 Comment s'est déroulée la mise en œuvre des ateliers ciblés du programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* dans vos écoles?
- 1.2 Quels sont les facteurs qui, selon vous, ont facilité la mise en œuvre des ateliers? Avez-vous rencontré des difficultés dans la réalisation de ces ateliers? Si oui, quelles étaient-elles?
- 1.3 Quelle est votre appréciation des différents éléments suivants lors de la mise en œuvre des ateliers?
  - 1.3.1 *Accompagnement de l'organisme ÉquiLibre*
  - 1.3.2 *Outils fournis pour mettre en œuvre le programme*
  - 1.3.3 *Matériel mis à votre disposition par l'école*
  - 1.3.4 *Locaux ou espaces disponibles pour réaliser les activités*
  - 1.3.5 *Soutien et intérêt de l'équipe-école*
  - 1.3.6 *Intérêt des élèves*
- 1.4 Avez-vous l'intention de continuer à faire ces ateliers dans vos écoles? Les recommanderiez-vous à d'autres milieux?

### 2- Les effets

- 2.1 Quels effets du programme avez-vous pu constater chez les élèves au cours de l'année?
- 2.2 Dans quelle mesure estimez-vous que le programme parvient à sensibiliser davantage les jeunes à l'importance d'une image corporelle positive ?
- 2.3 Dans quelle mesure estimez-vous que le programme parvient à fournir des outils concrets pour amener les jeunes à avoir une image corporelle positive ?

### 3- Conclusion

- 3.1 Quelles seraient les principales améliorations à apporter au programme afin d'en faciliter la mise en œuvre et d'en maximiser les effets?
- 3.2 Y a-t-il d'autres suggestions ou commentaires que vous aimeriez formuler?





Annexe 5  
Formulaires d'information  
et de consentement







## FORMULAIRE D'INFORMATION

### Parents d'élèves de moins de 14 ans- École Langevin

### Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention en milieu scolaire



#### CHERCHEUSE RESPONSABLE

Marie-Ève Blackburn, Ph. D., chercheure, ÉCOBES, Cégep de Jonquière; Professeure associée, Département des sciences humaines, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

#### COCHERCHEUSES

Catherine Bégin, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Université Laval

Marie-Christine Brault, Ph. D. professeure-chercheure, Département des sciences humaines et sociales, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Jacinthe Dion, Ph. D., professeure-chercheure, Département des sciences de la santé, UQAC

Lina Ricciardelli, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Deakin University en Australie

Anouck Senécal, Dt. P., chef de campagne, ÉquiLibre

#### PRÉAMBULE

Votre enfant participera cette année au programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* (BTBP) qui vise à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents. Le présent projet de recherche a pour objectif d'évaluer les effets à court et moyen terme de ce programme chez les jeunes.

#### NATURE ET OBJECTIFS DU PROJET DE RECHERCHE :

L'insatisfaction corporelle chez les jeunes Québécois est très élevée, les approches actuellement utilisées pour diminuer et prévenir les problèmes liés à l'image corporelle doivent être améliorées. L'organisme ÉquiLibre et l'équipe de recherche propose d'évaluer les effets à court et moyen termes sur l'image corporelle des adolescents du programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*.

Nous souhaitons réaliser une démarche évaluative par questionnaire auprès des jeunes qui participeront aux séances d'intervention (sous forme d'ateliers d'apprentissage) du programme BTBP avec un protocole cas/témoin (une école qui fait les ateliers et une qui ne les fait pas) et trois temps de collecte.

#### **DÉROULEMENT DU PROJET DE RECHERCHE**

La contribution de votre enfant consistera à remplir un questionnaire en ligne (sur Internet) d'une durée approximative de 30 minutes. Les élèves seront invités à répondre à ce questionnaire à trois moments différents, soit : 1) avant l'exposition au premier atelier du programme (fin septembre-début octobre 2016); 2) en mai 2017 et; 3) à la fin septembre-début octobre 2017.

Le questionnaire sera administré sur des ordinateurs à l'école pendant les heures de classe et un membre de l'équipe de recherche sera présent afin de superviser la démarche et de répondre aux questions. Il est à noter que les élèves sont libres de participer, ou non, aux collectes de données.

#### **AVANTAGES ET BÉNÉFICES POUR LE PARTICIPANT**

Les élèves qui participeront à ce projet de recherche ne retireront pas d'avantages et bénéfices directs, outre celui de contribuer à l'amélioration d'un programme d'intervention visant à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents et qui est déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises. Les connaissances acquises dans le cadre de ce projet pourront servir aux autres élèves qui, comme le vôtre, vivent une gamme d'expériences qui influencent l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Les recommandations qui découleront de cette étude pourront notamment être utilisées pour aider à élaborer des stratégies d'interventions collectives et gouvernementales plus efficaces.

À chacun des temps de collecte, un certificat cadeau de 50\$ à la Librairie L'Alphabet (<http://librairielalphabet.com/>) sera tiré parmi tous les élèves du niveau scolaire de votre enfant qui participeront à la collecte de données. Par ailleurs, une compensation financière ainsi que des services d'accompagnement et une trousse du programme BTBP seront offerts à l'école de votre enfant en reconnaissance du temps et des ressources investies dans le projet à la fin de celui-ci. Votre enfant bénéficiera indirectement de cette compensation en plus de pouvoir bénéficier des ateliers BTBP qui seront réalisés dans son école.

#### **INCONVÉNIENTS ET RISQUES POSSIBLES POUR LE PARTICIPANT**

La recherche n'entraîne pas de risque ou de désavantage prévisible pour le participant, sauf celui du temps nécessaire à remplir le questionnaire.

#### **PARTICIPATION VOLONTAIRE ET POSSIBILITÉ DE RETRAIT**

La participation de votre enfant est tout à fait volontaire. Il est donc libre d'accepter ou de refuser d'y participer, sans qu'il ne subisse aucun préjudice ou des conséquences négatives. Il peut également décider de se retirer du processus en tout temps en faisant connaître sa décision au membre de l'équipe de recherche présent ou en s'abstenant de remplir les questionnaires. Toutefois, puisque les réponses au questionnaire demeurent anonymes et confidentielles, il nous sera impossible de retracer le ou les questionnaires déjà remplis et les données déjà fournies ne pourront donc pas être effacées.

Les élèves qui accepteront de participer à ce projet de recherche devront signer un formulaire de consentement libre et éclairé. En acceptant de participer à cette recherche, ils consentiront à ce que les résultats de la recherche soient diffusés et réutilisés, et ce, sans qu'on ne puisse les identifier et en respect des règles strictes de confidentialité et d'anonymat.

## CONFIDENTIALITÉ

Les résultats anonymes et confidentiels des questionnaires seront conservés pendant 7 ans. Les dossiers électroniques sont déposés sur un serveur sécurisé du Cégep de Jonquière. L'accès à ces dossiers est limité aux membres de l'équipe de recherche attitrés à ce projet et contrôlé par des codes de sécurité.

- Les questionnaires sont confidentiels et afin d'en préserver l'anonymat, le code permettant d'associer les questionnaires des différents temps de collecte sera généré par le participant lui-même et connu de lui seul.
- Les chercheurs s'engagent à répondre à toute question dans les meilleurs délais possible.
- La participation à cette étude est entièrement volontaire. Le participant est tout à fait libre d'accepter ou de refuser de contribuer en totalité ou en partie à la recherche, et ce, à tout moment, sur simple avis verbal.

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la chercheuse responsable du projet, Marie-Ève Blackburn, au numéro suivant : (418) 547-2191, poste 422, ou la chef de campagne de l'organisme ÉquiLibre, Anouck Senécal, au numéro suivant : (514) 270-3779, poste 237.

**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Parents d'élèves de moins de 14 ans – École Langevin**

**COPIE À CONSERVER**

**Je soussigné \_\_\_\_\_, parent de \_\_\_\_\_, déclare que**

1. J'ai lu et j'ai compris le formulaire d'information. J'ai eu l'occasion de poser toutes mes questions au sujet de cette étude et on y a répondu à ma satisfaction.
2. Je sais que toutes les informations recueillies seront traitées de façon confidentielle et que les résultats publiés ne permettront pas d'identifier mon enfant.
3. Je comprends que je peux mettre fin à la participation de mon enfant en tout temps et que je ne subirais aucune pression ni aucun préjudice si je décidais de le faire.

|  | Oui | Non |
|--|-----|-----|
| Je consens à ce que mon enfant participe à cette recherche |     |     |

**Signez ici si vous acceptez que votre enfant participe à cette recherche**

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

*Anouck Senécal, Dt. P.*  
ÉquILibre  
Chef de campagne

514 270-3779, poste 237  
[Anouck.senecal@equilibre.ca](mailto:Anouck.senecal@equilibre.ca)

*Marie-Ève Blackburn, Ph. D.*  
ÉCOBES – Recherche et transfert  
Chercheure  
Cégep de Jonquière  
(418) 547-2191, poste 422  
[marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca](mailto:marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca)

**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Parents d'élèves de moins de 14 ans – École Langevin**  
**COPIE À RETOURNER À L'ÉCOLE**

**Je soussigné \_\_\_\_\_, parent de \_\_\_\_\_, déclare que**

4. J'ai lu et j'ai compris le formulaire d'information. J'ai eu l'occasion de poser toutes mes questions au sujet de cette étude et on y a répondu à ma satisfaction.
5. Je sais que toutes les informations recueillies seront traitées de façon confidentielle et que les résultats publiés ne permettront pas d'identifier mon enfant.
6. Je comprends que je peux mettre fin à la participation de mon enfant en tout temps et que je ne subirais aucune pression ni aucun préjudice si je décidais de le faire.

|  | Oui | Non |
|--|-----|-----|
| Je consens à ce que mon enfant participe à cette recherche |     |     |

**Signez ici si vous acceptez que votre enfant participe à cette recherche**

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

*Anouck Senécal, Dt. P.*  
ÉquiLibre  
Chef de campagne

514 270-3779, poste 237  
[Anouck.senecal@equilibre.ca](mailto:Anouck.senecal@equilibre.ca)  
[Anouck.senecal@equilibre.ca](mailto:Anouck.senecal@equilibre.ca)

*Marie-Ève Blackburn, Ph. D.*  
ÉCOBES – Recherche et transfert  
Chercheure  
Cégep de Jonquière  
(418) 547-2191, poste 422  
[marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca](mailto:marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca)  
[marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca](mailto:marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca)



## FORMULAIRE D'INFORMATION

### Parents d'élèves de 14 ans et plus- École Paul-Hubert

### Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention en milieu scolaire



#### CHERCHEUSE RESPONSABLE

Marie-Ève Blackburn, Ph. D., chercheure, ÉCOBES, Cégep de Jonquière; Professeure associée, Département des sciences humaines, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

#### COCHERCHEUSES

Catherine Bégin, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Université Laval

Marie-Christine Brault, Ph. D. professeure-chercheure, Département des sciences humaines et sociales, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Jacinthe Dion, Ph. D., professeure-chercheure, Département des sciences de la santé, UQAC

Lina Ricciardelli, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Deakin University en Australie

Anouck Senécal, Dt. P., chef de campagne, ÉquiLibre

#### PRÉAMBULE

Votre enfant participera cette année au programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* (BTBP) qui vise à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents. Le présent projet de recherche a pour objectif d'évaluer les effets à court et moyen terme de ce programme chez les jeunes.

#### NATURE ET OBJECTIFS DU PROJET DE RECHERCHE :

L'insatisfaction corporelle chez les jeunes Québécois est très élevée, les approches actuellement utilisées pour diminuer et prévenir les problèmes liés à l'image corporelle doivent être améliorées. L'organisme ÉquiLibre et l'équipe de recherche propose d'évaluer les effets à court et moyen termes sur l'image corporelle des adolescents du programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*.

Nous souhaitons réaliser une démarche évaluative par questionnaire auprès des jeunes qui participeront aux séances d'intervention (sous forme d'ateliers d'apprentissage) du programme BTBP avec un protocole cas/témoin (une école qui fait les ateliers et une qui ne les fait pas) et trois temps de collecte.

#### **DÉROULEMENT DU PROJET DE RECHERCHE**

La contribution de votre enfant consistera à remplir un questionnaire en ligne (sur Internet) d'une durée approximative de 30 minutes. Les élèves seront invités à répondre à ce questionnaire à trois moments différents, soit : 1) avant l'exposition au premier atelier du programme (fin septembre-début octobre 2016); 2) en mai 2017 et; 3) à la fin septembre-début octobre 2017.

Le questionnaire sera administré sur des ordinateurs à l'école pendant les heures de classe et un membre de l'équipe de recherche sera présent afin de superviser la démarche et de répondre aux questions. Il est à noter que les élèves sont libres de participer, ou non, aux collectes de données.

#### **AVANTAGES ET BÉNÉFICES POUR LE PARTICIPANT**

Les élèves qui participeront à ce projet de recherche ne retireront pas d'avantages et bénéfices directs, outre celui de contribuer à l'amélioration d'un programme d'intervention visant à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents et qui est déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises. Les connaissances acquises dans le cadre de ce projet pourront servir aux autres élèves qui, comme le vôtre, vivent une gamme d'expériences qui influencent l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Les recommandations qui découleront de cette étude pourront notamment être utilisées pour aider à élaborer des stratégies d'interventions collectives et gouvernementales plus efficaces.

À chacun des temps de collecte, un certificat cadeau de 50\$ à la Librairie L'Alphabet (<http://librairielalphabet.com/>) sera tiré parmi tous les élèves du niveau scolaire de votre enfant qui participeront à la collecte de données. Par ailleurs, une compensation financière ainsi que des services d'accompagnement et une trousse du programme BTBP seront offerts à l'école de votre enfant en reconnaissance du temps et des ressources investies dans le projet à la fin de celui-ci. Votre enfant bénéficiera de cette compensation indirectement en plus de pouvoir bénéficier des ateliers BTBP qui seront réalisés dans son école.

#### **INCONVÉNIENTS ET RISQUES POSSIBLES POUR LE PARTICIPANT**

La recherche n'entraîne pas de risque ou de désavantage prévisible pour le participant, sauf celui du temps nécessaire à remplir le questionnaire.

#### **PARTICIPATION VOLONTAIRE ET POSSIBILITÉ DE RETRAIT**

La participation de votre enfant est tout à fait volontaire. Il est donc libre d'accepter ou de refuser d'y participer, sans qu'il ne subisse aucun préjudice ou des conséquences négatives. Il peut également décider de se retirer du processus en tout temps en faisant connaître sa décision au membre de l'équipe de recherche présent ou en s'abstenant de remplir les questionnaires. Toutefois, puisque les réponses au questionnaire demeurent anonymes et confidentielles, il nous sera impossible de retracer le ou les questionnaires déjà remplis et les données déjà fournies ne pourront donc pas être effacées.

Les élèves qui accepteront de participer à ce projet de recherche devront signer un formulaire de consentement libre et éclairé. En acceptant de participer à cette recherche, ils consentiront à ce que les résultats de la recherche soient diffusés et réutilisés, et ce, sans qu'on ne puisse les identifier et en respect des règles strictes de confidentialité et d'anonymat.

## CONFIDENTIALITÉ

Les résultats anonymes et confidentiels des questionnaires seront conservés pendant 7 ans. Les dossiers électroniques sont déposés sur un serveur sécurisé du Cégep de Jonquière. L'accès à ces dossiers est limité aux membres de l'équipe de recherche attitrés à ce projet et contrôlé par des codes de sécurité.

- Les questionnaires sont confidentiels et afin d'en préserver l'anonymat, le code permettant d'associer les questionnaires des différents temps de collecte sera généré par le participant lui-même et connu de lui seul.
- Les chercheurs s'engagent à répondre à toute question dans les meilleurs délais possible.
- La participation à cette étude est entièrement volontaire. Le participant est tout à fait libre d'accepter ou de refuser de contribuer en totalité ou en partie à la recherche, et ce, à tout moment, sur simple avis verbal.

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la chercheuse responsable du projet, Marie-Ève Blackburn, au numéro suivant : (418) 547-2191, poste 422, ou la chef de campagne de l'organisme ÉquiLibre, Anouck Sénécal, au numéro suivant : (514) 270-3779, poste 237.





## FORMULAIRE D'INFORMATION

### Parents d'élèves de moins de 14 ans- École secondaire d'Oka

## Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention en milieu scolaire



#### CHERCHEUSE RESPONSABLE

Marie-Ève Blackburn, Ph. D., chercheure, ÉCOBES, Cégep de Jonquières; Professeure associée, Département des sciences humaines, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

#### COCHERCHEUSES

Catherine Bégin, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Université Laval

Marie-Christine Brault, Ph. D. professeure-chercheure, Département des sciences humaines et sociales, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Jacinthe Dion, Ph. D., professeure-chercheure, Département des sciences de la santé, UQAC

Lina Ricciardelli, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Deakin University en Australie

Anouck Senécal, Dt. P., chef de campagne, ÉquiLibre

#### PRÉAMBULE

Le présent projet de recherche a pour objectif d'évaluer les effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention scolaire intitulé *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* (BTBP) déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises depuis plus de 15 ans.

#### NATURE ET OBJECTIFS DU PROJET DE RECHERCHE :

L'insatisfaction corporelle chez les jeunes Québécois est très élevée, les approches actuellement utilisées pour diminuer et prévenir les problèmes liés à l'image corporelle doivent être améliorées. L'organisme ÉquiLibre et l'équipe de recherche propose d'évaluer les effets à court et moyen termes sur l'image corporelle des adolescents du programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*.

Document conçu le 6 mai 2016. Révisé par le Comité d'éthique à la recherche (CER)  
du Cégep de Jonquières le 18 mai 2016.

Nous souhaitons réaliser une démarche évaluative par questionnaire auprès des jeunes qui participeront aux séances d'intervention du programme BTBP avec un protocole cas/témoin (une école qui fait les ateliers et une qui ne les fait pas) et trois temps de collecte.

L'école de votre enfant a été sélectionnée comme « témoin » dans notre projet de recherche. Ce qui signifie que les données recueillies auprès des élèves de votre école permettront de réaliser une analyse comparative avec des élèves d'une autre école secondaire ayant participé aux ateliers du programme. Votre enfant pourra également participer à ces mêmes activités lors de l'année scolaire 2017-2018 si son école décide d'en faire l'animation.

#### **DÉROULEMENT DU PROJET DE RECHERCHE**

La contribution de votre enfant consistera à remplir un questionnaire en ligne (sur Internet) d'une durée approximative de 30 minutes. Les élèves seront invités à répondre à ce questionnaire à trois moments différents, soit : 1) avant l'exposition au premier atelier du programme (fin septembre-début octobre 2016); 2) en mai 2017 et; 3) à la fin septembre-début octobre 2017.

Le questionnaire sera administré sur des ordinateurs à l'école pendant les heures de classe et un membre de l'équipe de recherche sera présent afin de superviser la démarche et de répondre aux questions. Il est à noter que les élèves sont libres de participer, ou non, aux collectes de données.

#### **AVANTAGES ET BÉNÉFICES POUR LE PARTICIPANT**

Les élèves qui participeront à ce projet de recherche ne retireront pas d'avantages et bénéfices directs, outre celui de contribuer à l'amélioration d'un programme d'intervention déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises et à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents. Les connaissances acquises dans le cadre de ce projet pourront servir aux autres élèves qui, comme le vôtre, vivent une gamme d'expériences qui influencent l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Les données produites dans le cadre de cette étude pourront notamment être utilisées pour aider à élaborer des stratégies d'interventions collectives et gouvernementales plus efficaces.

À chacun des temps de collecte, un certificat cadeau de 50\$ chez Renaud-Bray (<http://www.renaud-bray.com/accueil.aspx>) sera tiré parmi tous les élèves du niveau scolaire de votre enfant qui participeront à la collecte de données. Par ailleurs, une compensation financière ainsi que des services d'accompagnements et une trousse du programme BTBP seront offerts à l'école de votre enfant en reconnaissance du temps et des ressources investies dans le projet à la fin de celui-ci. Votre enfant bénéficiera indirectement de cette compensation et pourra bénéficier des ateliers BTBP qui seront réalisés dans son école les années suivantes, si l'école décide d'implanter le programme.

#### **INCONVÉNIENTS ET RISQUES POSSIBLES POUR LE PARTICIPANT**

La recherche n'entraîne pas de risque ou de désavantage prévisible pour le participant, sauf celui du temps nécessaire à remplir le questionnaire.

#### **PARTICIPATION VOLONTAIRE ET POSSIBILITÉ DE RETRAIT**

La participation de votre enfant est tout à fait volontaire. Il est donc libre d'accepter ou de refuser d'y participer, sans qu'il ne subisse aucun préjudice ou des conséquences négatives. Il peut également décider de se retirer du processus en tout temps en faisant connaître sa décision au membre de l'équipe de recherche présent ou en s'abstenant de remplir les questionnaires. Toutefois, puisque les réponses au questionnaire demeurent anonymes et confidentielles, il nous sera impossible de retracer le ou les questionnaires déjà remplis et les données déjà fournies ne pourront donc pas être effacées.

Les élèves qui accepteront de participer à ce projet de recherche devront signer un formulaire de consentement libre et éclairé. En acceptant de participer à cette recherche, ils consentiront à ce que les résultats de la recherche soient diffusés et réutilisés, et ce, sans qu'on ne puisse les identifier et en respect des règles strictes de confidentialité et d'anonymat.

#### **CONFIDENTIALITÉ**

Les résultats anonymes et confidentiels des questionnaires seront conservés pendant 7 ans. Les dossiers électroniques sont déposés sur un serveur sécurisé du Cégep de Jonquière. L'accès à ces dossiers est limité aux membres de l'équipe de recherche attitrés à ce projet et contrôlé par des codes de sécurité.

- Les questionnaires sont confidentiels et afin d'en préserver l'anonymat, le code permettant d'associer les questionnaires des différents temps de collecte sera généré par le participant lui-même et connu de lui seul
- Les chercheurs s'engagent à répondre à toute question dans les meilleurs délais possible.
- La participation à cette étude est entièrement volontaire. Le participant est tout à fait libre d'accepter ou de refuser de contribuer en totalité ou en partie à la recherche, et ce, à tout moment, sur simple avis verbal.

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la chercheuse responsable du projet, Marie-Ève Blackburn, au numéro suivant : (418) 547-2191, poste 422, ou la chef de campagne de l'organisme ÉquiLibre, Anouck Sénécal, au numéro suivant : (514) 270-3779, poste 237.

**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Parents d'élèves de moins de 14 ans – Polyvalente d'Oka**

**COPIE À CONSERVER**

**Je soussigné \_\_\_\_\_, parent de \_\_\_\_\_, déclare que**

1. J'ai lu et j'ai compris le formulaire d'information. J'ai eu l'occasion de poser toutes mes questions au sujet de cette étude et on y a répondu à ma satisfaction.
2. Je sais que toutes les informations recueillies seront traitées de façon confidentielle et que les résultats publiés ne permettront pas d'identifier mon enfant.
3. Je comprends que je peux mettre fin à la participation de mon enfant en tout temps et que je ne subirais aucune pression ni aucun préjudice si je décidais de le faire.

|  | <b>Oui</b> | <b>Non</b> |
|--|------------|------------|
| Je consens à ce que mon enfant participe à cette recherche |            |            |

**Signez ici si vous acceptez que votre enfant participe à cette recherche**

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

*Anouck Senécal, Dt. P.*  
ÉquILibre  
Chef de campagne

514 270-3779, poste 237  
[Anouck.senecal@equilibre.ca](mailto:Anouck.senecal@equilibre.ca)

*Marie-Ève Blackburn, Ph. D.*  
ÉCOBES – Recherche et transfert  
Chercheure  
Cégep de Jonquière  
(418) 547-2191, poste 422  
[marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca](mailto:marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca)

**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Parents d'élèves de moins de 14 ans – Polyvalente d'Oka**  
**COPIE À RETOURNER À L'ÉCOLE**

**Je soussigné \_\_\_\_\_, parent de \_\_\_\_\_, déclare que**

4. J'ai lu et j'ai compris le formulaire d'information. J'ai eu l'occasion de poser toutes mes questions au sujet de cette étude et on y a répondu à ma satisfaction.
5. Je sais que toutes les informations recueillies seront traitées de façon confidentielle et que les résultats publiés ne permettront pas d'identifier mon enfant.
6. Je comprends que je peux mettre fin à la participation de mon enfant en tout temps et que je ne subirais aucune pression ni aucun préjudice si je décidais de le faire.

|  | Oui | Non |
|--|-----|-----|
| Je consens à ce que mon enfant participe à cette recherche |     |     |

**Signez ici si vous acceptez que votre enfant participe à cette recherche**

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Date

*Anouck Senécal, Dt. P.*  
ÉquILibre  
Chef de campagne

514 270-3779, poste 237  
[Anouck.senecal@equilibre.ca](mailto:Anouck.senecal@equilibre.ca)

*Marie-Ève Blackburn, Ph. D.*  
ÉCOBES – Recherche et transfert  
Chercheure  
Cégep de Jonquière  
(418) 547-2191, poste 422  
[marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca](mailto:marie-eveblackburn@cegepjonquiere.ca)



## FORMULAIRE D'INFORMATION

### Parents d'élèves de 14 ans et plus - Polyvalente d'Oka

## Image corporelle et estime de soi chez les adolescents : effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention en milieu scolaire



#### CHERCHEUSE RESPONSABLE

Marie-Ève Blackburn, Ph. D., chercheure, ÉCOBES, Cégep de Jonquière; Professeure associée, Département des sciences humaines, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

#### COCHERCHEUSES

Catherine Bégin, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Université Laval

Marie-Christine Brault, Ph. D. professeure-chercheure, Département des sciences humaines et sociales, Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

Jacinthe Dion, Ph. D., professeure-chercheure, Département des sciences de la santé, UQAC

Lina Ricciardelli, Ph. D., professeure-chercheure, Département de psychologie, Deakin University en Australie

Anouck Senécal, Dt. P., chef de campagne, ÉquiLibre

#### PRÉAMBULE

Le présent projet de recherche a pour objectif d'évaluer les effets à court et moyen terme d'un programme d'intervention scolaire intitulé *Bien dans sa tête, bien dans sa peau* (BTBP) déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises depuis plus de 15 ans.

#### NATURE ET OBJECTIFS DU PROJET DE RECHERCHE :

L'insatisfaction corporelle chez les jeunes Québécois est très élevée, les approches actuellement utilisées pour diminuer et prévenir les problèmes liés à l'image corporelle doivent être améliorées. L'organisme ÉquiLibre et l'équipe de recherche propose d'évaluer les effets à court et moyen termes sur l'image corporelle des adolescents du programme *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*.

Nous souhaitons réaliser une démarche évaluative par questionnaire auprès des jeunes qui participeront aux séances d'intervention du programme BTBP (sous forme d'ateliers d'apprentissage) avec un protocole cas/témoin (une école qui fait les ateliers et une qui ne les fait pas) et trois temps de collecte.

L'école de votre enfant a été sélectionnée comme « témoin » dans notre projet de recherche. Ce qui signifie que les données recueillies auprès des élèves de votre école permettront de réaliser une analyse comparative avec des élèves d'une autre école secondaire ayant participé aux ateliers du programme. Votre enfant pourra également participer à ces mêmes activités lors de l'année scolaire 2017-2018 si son école décide d'en faire l'animation.

#### **DÉROULEMENT DU PROJET DE RECHERCHE**

La contribution de votre enfant consistera à remplir un questionnaire en ligne (sur Internet) d'une durée approximative de 30 minutes. Les élèves seront invités à répondre à ce questionnaire à trois moments différents, soit : 1) avant l'exposition au premier atelier du programme (fin septembre-début octobre 2016); 2) en mai 2017 et; 3) à la fin septembre-début octobre 2017.

Le questionnaire sera administré sur des ordinateurs à l'école pendant les heures de classe et un membre de l'équipe de recherche sera présent afin de superviser la démarche et de répondre aux questions. Il est à noter que les élèves sont libres de participer, ou non, aux collectes de données.

#### **AVANTAGES ET BÉNÉFICES POUR LE PARTICIPANT**

Les élèves qui participeront à ce projet de recherche ne retireront pas d'avantages et bénéfices directs, outre celui de contribuer à l'amélioration d'un programme d'intervention déployé au sein de plusieurs écoles secondaires québécoises et à promouvoir une image corporelle positive chez les adolescents. Les connaissances acquises dans le cadre de ce projet pourront servir aux autres élèves qui, comme le vôtre, vivent une gamme d'expériences qui influencent l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes. Les données produites dans le cadre de cette étude pourront notamment être utilisées pour aider à élaborer des stratégies d'interventions collectives et gouvernementales plus efficaces.

À chacun des temps de collecte, un certificat cadeau de 50\$ chez Renaud-Bray (<http://www.renaud-bray.com/accueil.aspx>) sera tiré parmi tous les élèves du niveau scolaire de votre enfant qui participeront à la collecte de données. Par ailleurs, une compensation financière ainsi que des services d'accompagnements et une trousse du programme BTBP seront offerts à l'école de votre enfant en reconnaissance du temps et des ressources investies dans le projet à la fin de celui-ci. Votre enfant bénéficiera indirectement de cette compensation et pourra bénéficier des ateliers BTBP qui seront réalisés dans son école les années suivantes, si l'école décide d'implanter le programme.

#### **INCONVÉNIENTS ET RISQUES POSSIBLES POUR LE PARTICIPANT**

La recherche n'entraîne pas de risque ou de désavantage prévisible pour le participant, sauf celui du temps nécessaire à remplir le questionnaire.

La participation de votre enfant est tout à fait volontaire. Il est donc libre d'accepter ou de refuser d'y participer, sans qu'il ne subisse aucun préjudice ou des conséquences négatives. Il peut également décider de se retirer du processus en tout temps en faisant connaître sa décision au membre de l'équipe de recherche présent ou en s'abstenant de remplir les questionnaires. Toutefois, puisque les réponses au questionnaire demeurent anonymes et confidentielles, il nous sera impossible de retracer le ou les questionnaires déjà remplis et les données déjà fournies ne pourront donc pas être effacées.

Les élèves qui accepteront de participer à ce projet de recherche devront signer un formulaire de consentement libre et éclairé. En acceptant de participer à cette recherche, ils consentiront à ce que les résultats de la recherche soient diffusés et réutilisés, et ce, sans qu'on ne puisse les identifier et en respect des règles strictes de confidentialité et d'anonymat.

#### **PARTICIPATION VOLONTAIRE ET POSSIBILITÉ DE RETRAIT**

La participation de votre enfant aux trois temps de collecte de données demeure volontaire. Les élèves participants peuvent se retirer librement de l'étude, et ce, à tout moment, sans avoir à fournir aucune explication et sans qu'aucun préjudice ne leur soit causé.


#### **CONFIDENTIALITÉ**

Les résultats anonymes et confidentiels des questionnaires seront conservés pendant 7 ans. Les dossiers électroniques sont déposés sur un serveur sécurisé du Cégep de Jonquière. L'accès à ces dossiers est limité aux membres de l'équipe de recherche attitrés à ce projet et contrôlé par des codes de sécurité.

- Les questionnaires sont confidentiels et afin d'en préserver l'anonymat, le code permettant d'associer les questionnaires des différents temps de collecte sera généré par le participant lui-même et connu de lui seul
- Les chercheurs s'engagent à répondre à toute question dans les meilleurs délais possible.
- La participation à cette étude est entièrement volontaire. Le participant est tout à fait libre d'accepter ou de refuser de contribuer en totalité ou en partie à la recherche, et ce, à tout moment, sur simple avis verbal.

Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la chercheuse responsable du projet, Marie-Ève Blackburn, au numéro suivant : (418) 547-2191, poste 422, ou la chef de campagne de l'organisme ÉquiLibre, Anouck Sénécal, au numéro suivant : (514) 270-3779, poste 237.



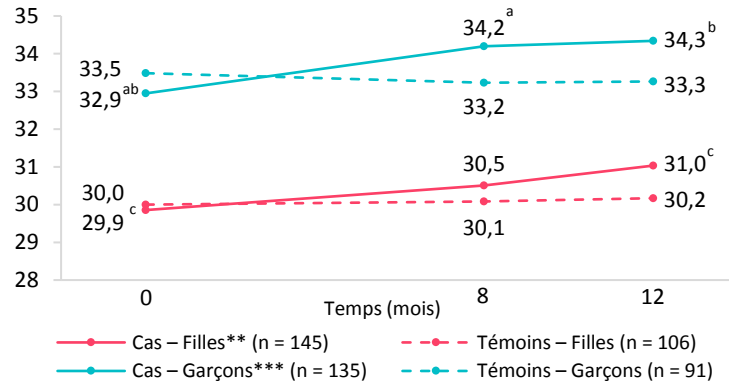


Annexe 6  
Évolution des indicateurs selon  
le sexe et l'année d'études pour  
chaque groupe d'exposition

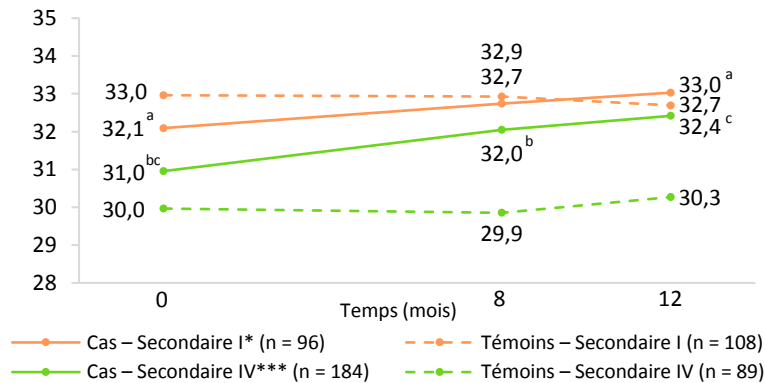


## Estime de soi globale

**Figure A.1**  
Évolution du niveau moyen d'estime de soi pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

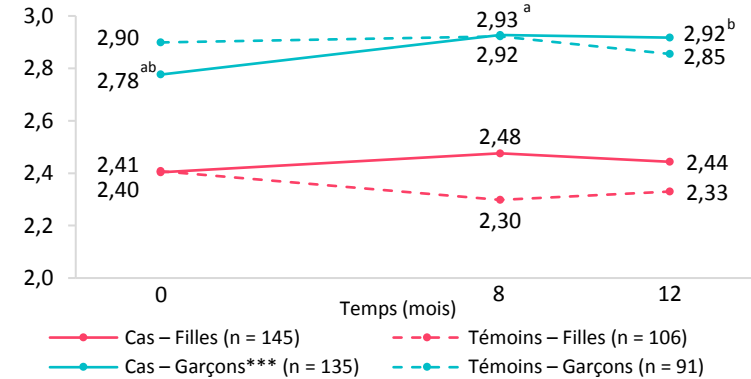


**Figure A.2**  
Évolution du niveau moyen d'estime de soi pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

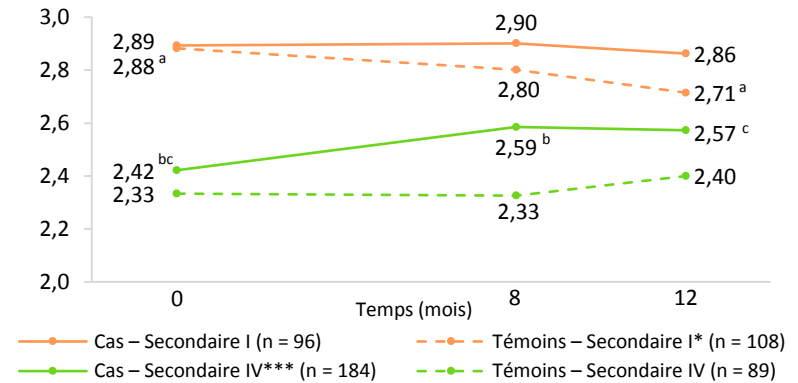


## Satisfaction de l'apparence

**Figure A.3**  
Évolution du niveau moyen de satisfaction de l'apparence pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



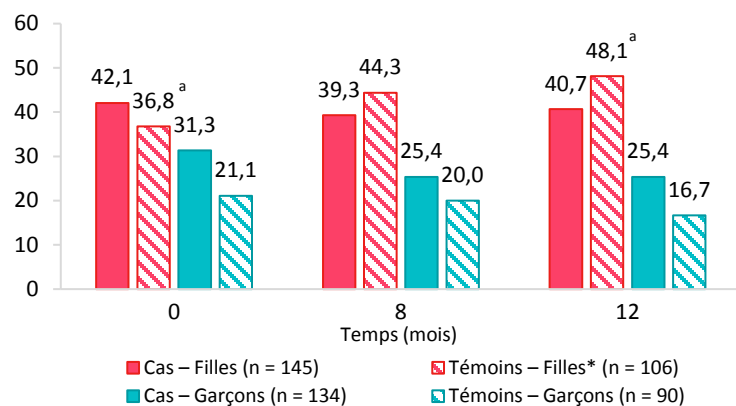
**Figure A.4**  
Évolution du niveau moyen de satisfaction de l'apparence pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



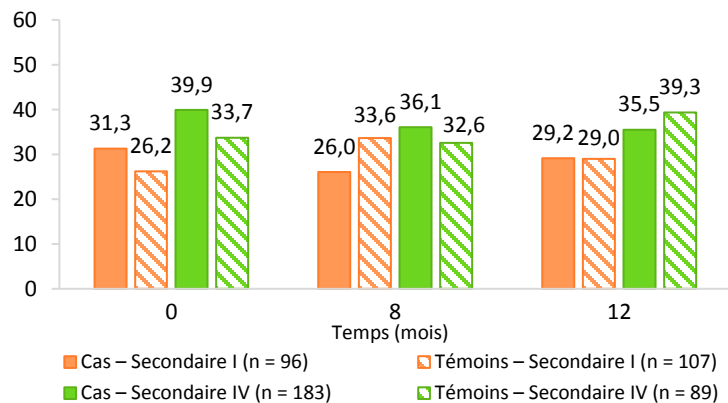
## Insatisfaction de la silhouette

### Désir d'avoir une silhouette plus mince

**Figure A.5**  
Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

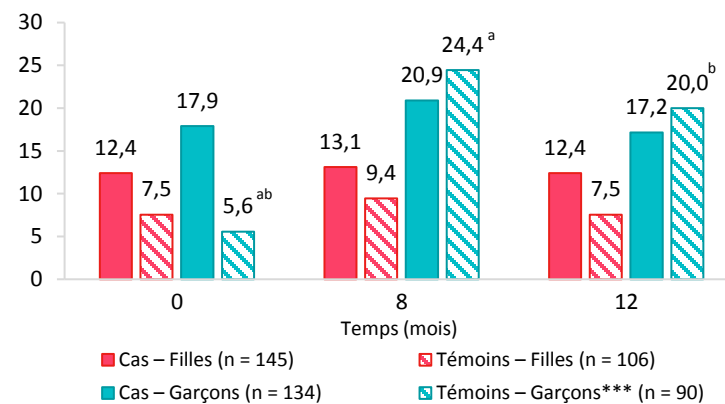


**Figure A.6**  
Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus mince pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

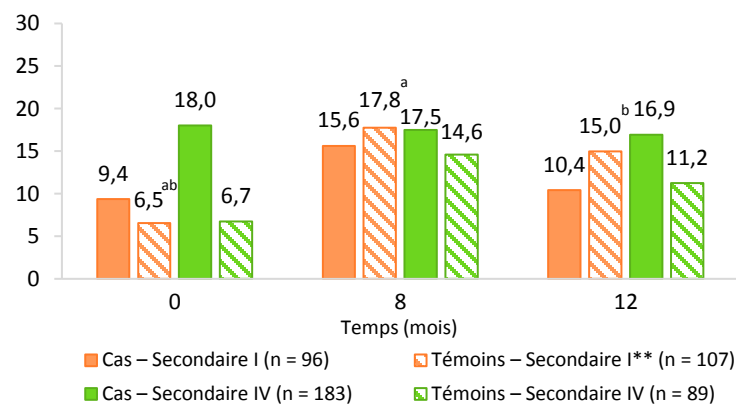


### Désir d'avoir une silhouette plus forte

**Figure A.7**  
Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus forte pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

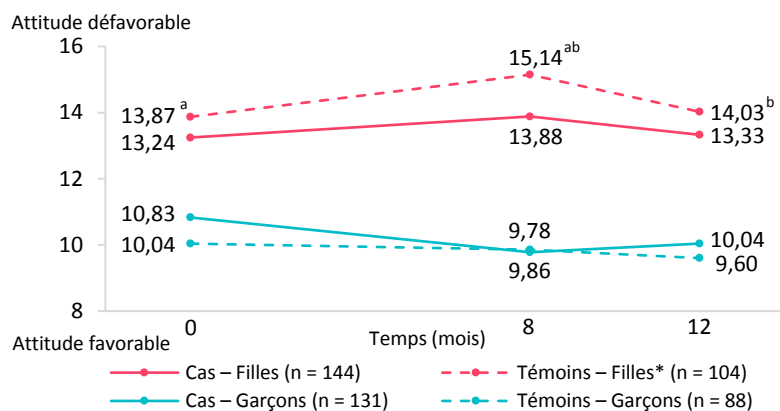


**Figure A.8**  
Évolution de la proportion de participants désirant une silhouette plus forte pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

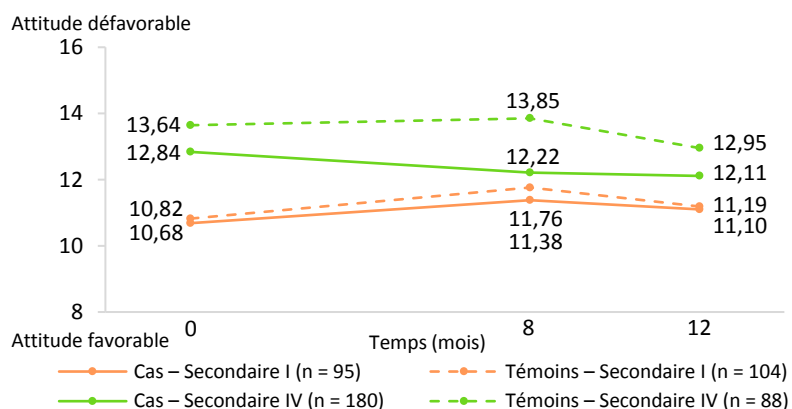


## Peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui

**Figure A.9**  
Évolution du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

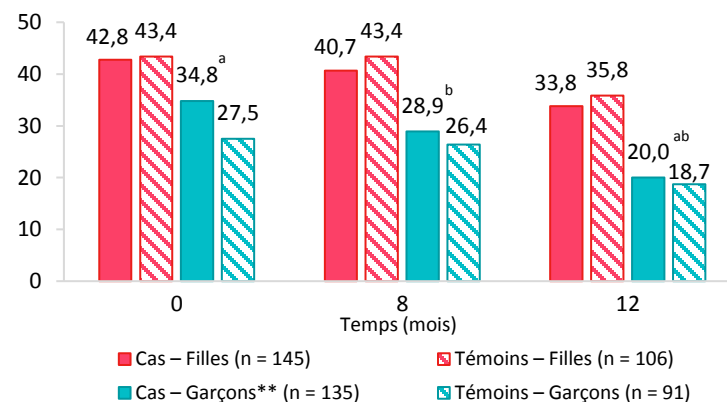


**Figure A.10**  
Évolution du niveau moyen de la peur de l'évaluation négative de l'apparence par autrui pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

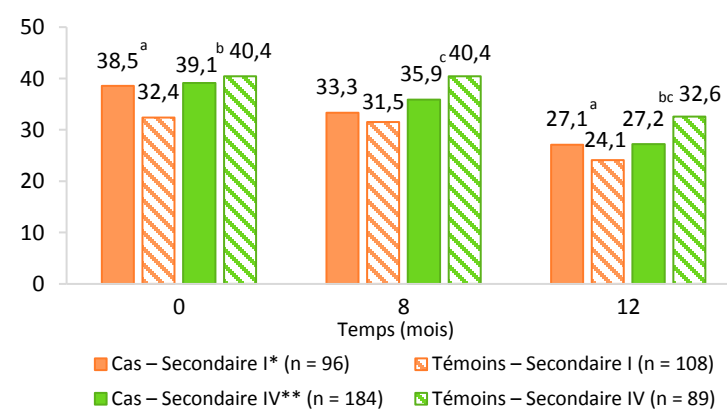


## Avoir tenté de perdre ou de contrôler son poids

**Figure A.11**  
Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



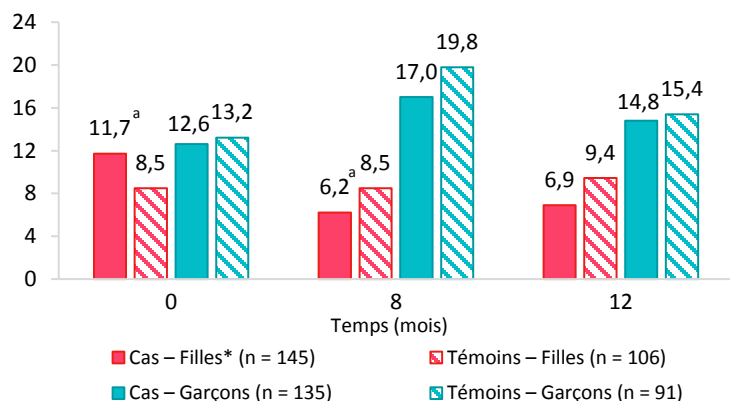
**Figure A.12**  
Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de perdre ou de contrôler son poids pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



## Avoir tenté de gagner du poids

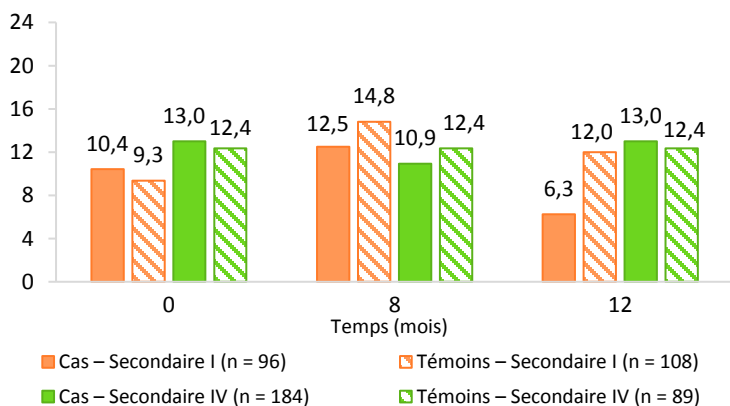
**Figure A.13**

Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



**Figure A.14**

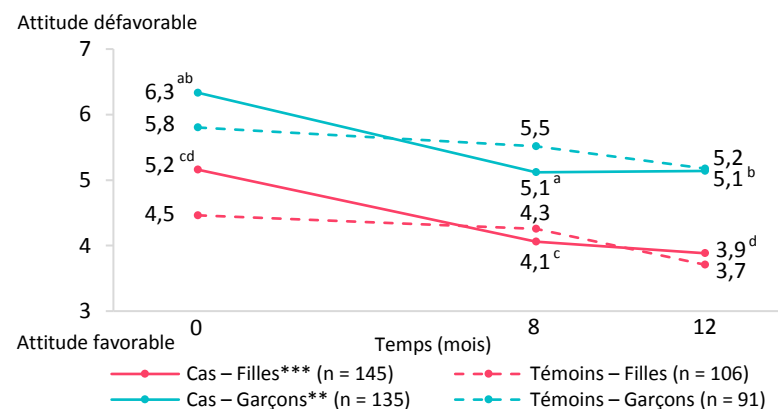
Évolution de la proportion de participants ayant déjà tenté de gagner du poids pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



## Perception du manque de volonté des personnes obèses

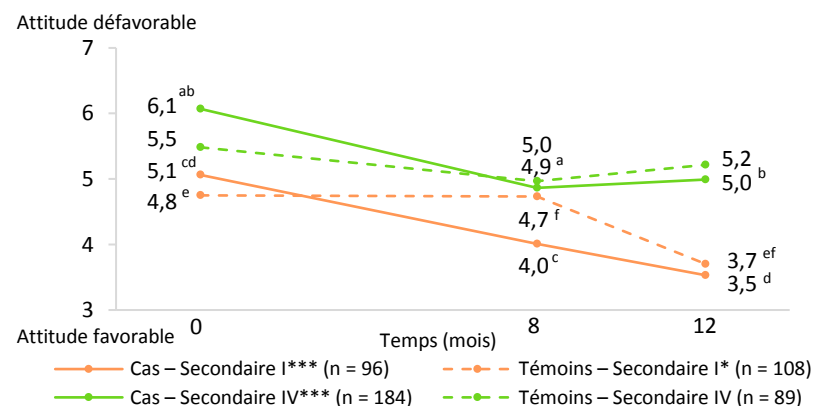
**Figure A.15**

Évolution du niveau moyen à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



**Figure A.16**

Évolution du niveau moyen à l'échelle de perception du manque de volonté des personnes obèses pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

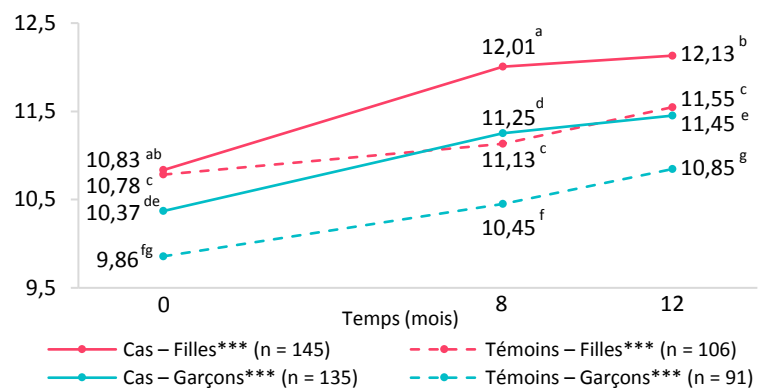


## Test de connaissances

### Test de connaissances global

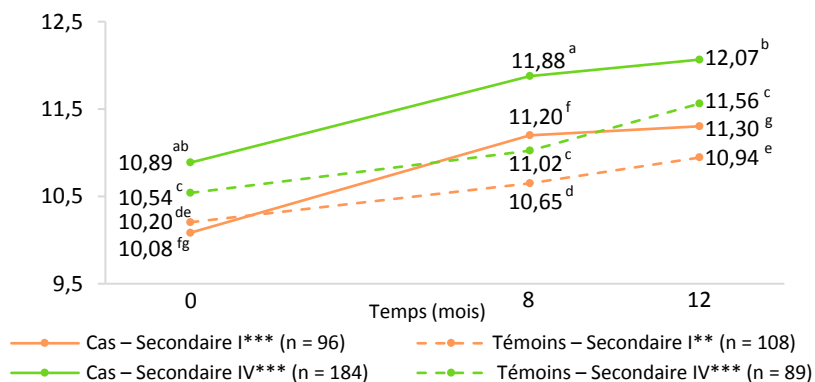
**Figure A.17**

Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



**Figure A.18**

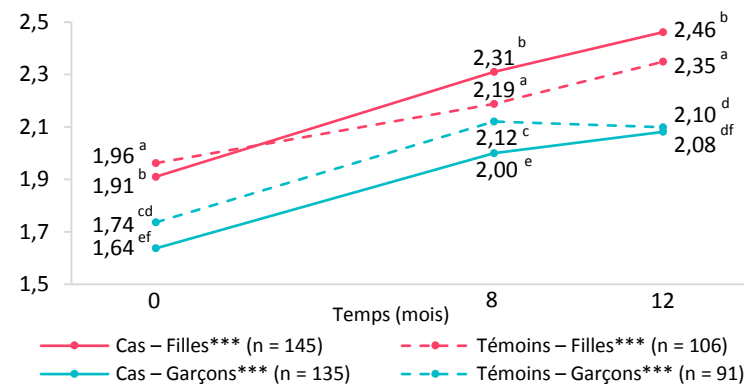
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au test de connaissances global pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



### Sous-test de connaissances de l'atelier « Parlons-nous trop de poids? »

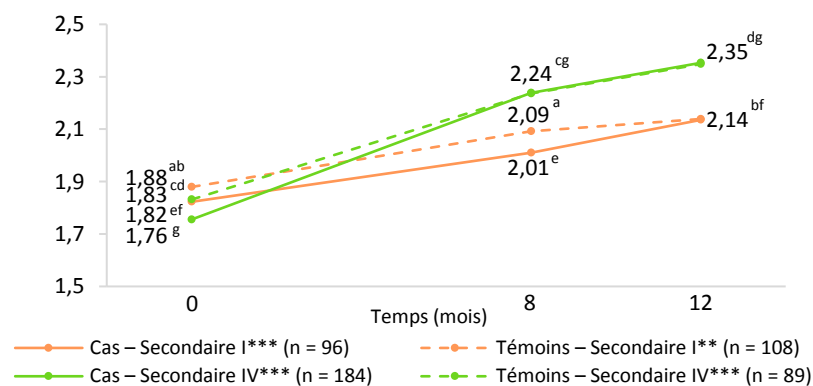
**Figure A.19**

Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? » pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



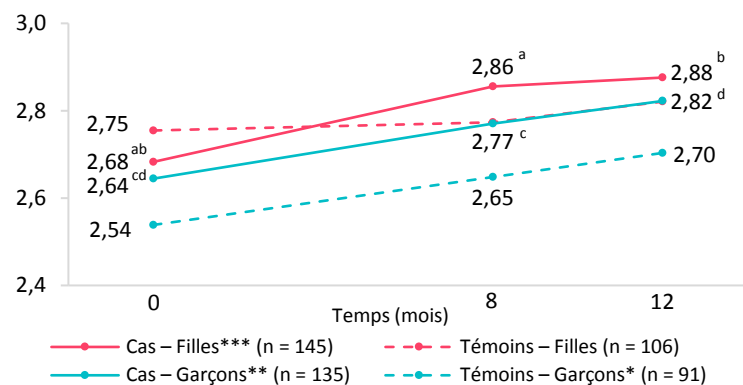
**Figure A.20**

Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? » pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

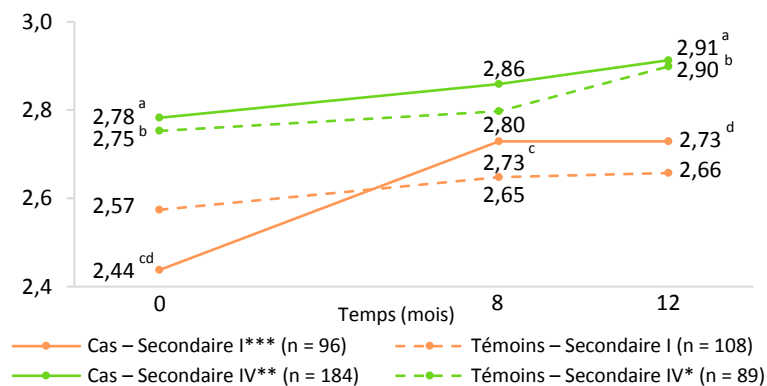


Sous-test de connaissances de l'atelier « À chacun sa silhouette! »

**Figure A.21**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! » pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

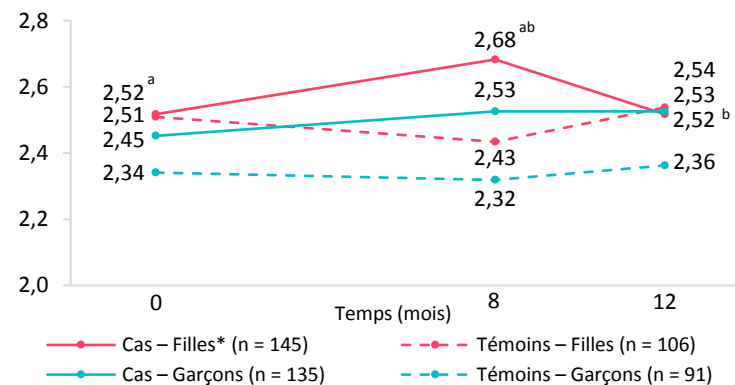


**Figure A.22**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! » pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

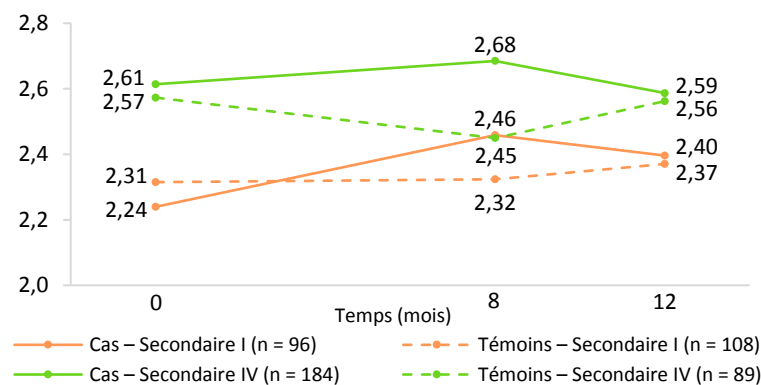


Sous-test de connaissances de l'atelier « Beauté à tout prix »

**Figure A.23**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Beauté à tout prix » pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



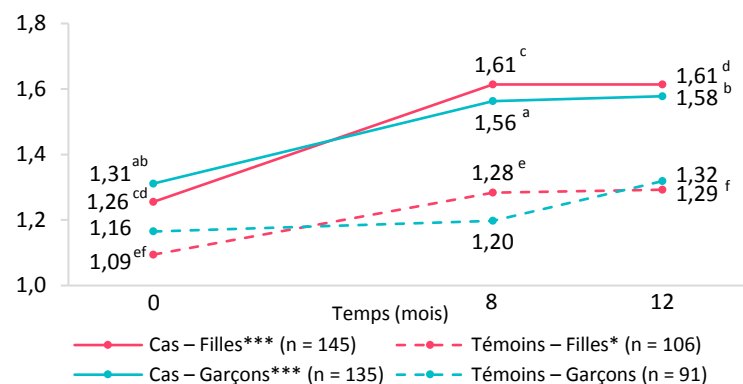
**Figure A.24**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Beauté à tout prix » pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



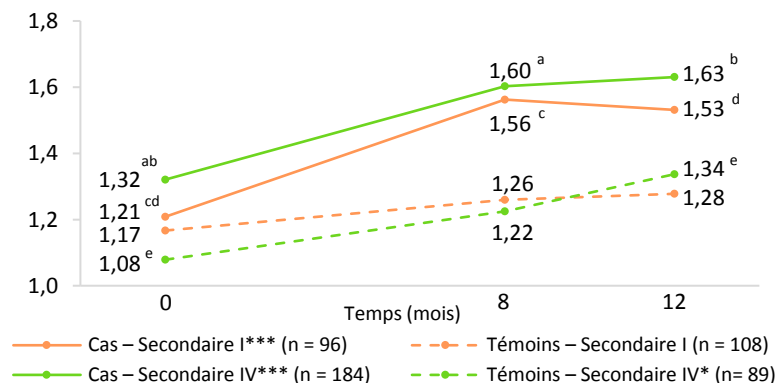


Sous-test de connaissances de l'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »

**Figure A.25**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

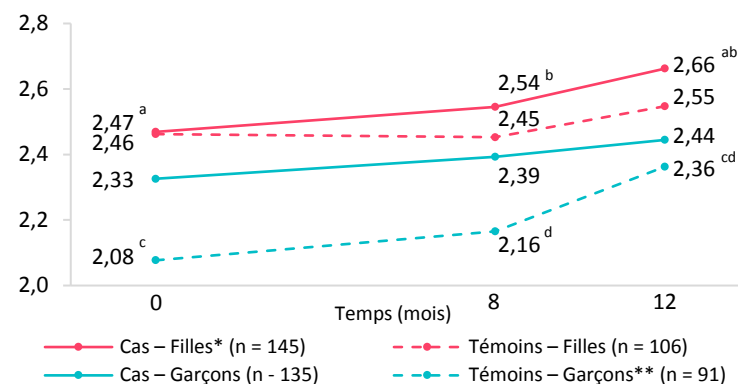


**Figure A.26**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

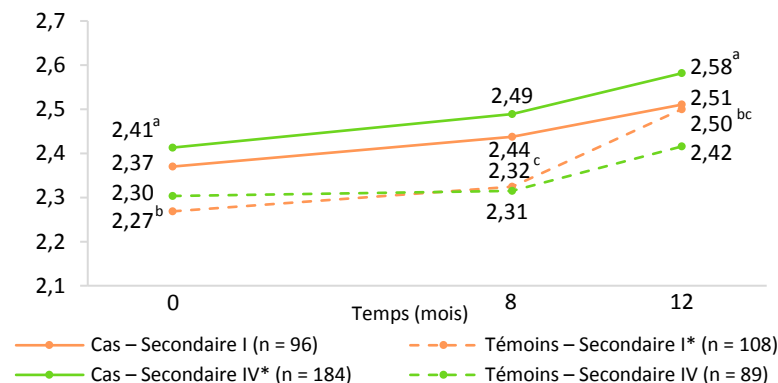


Sous-test de connaissances de l'atelier « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »

**Figure A.27**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



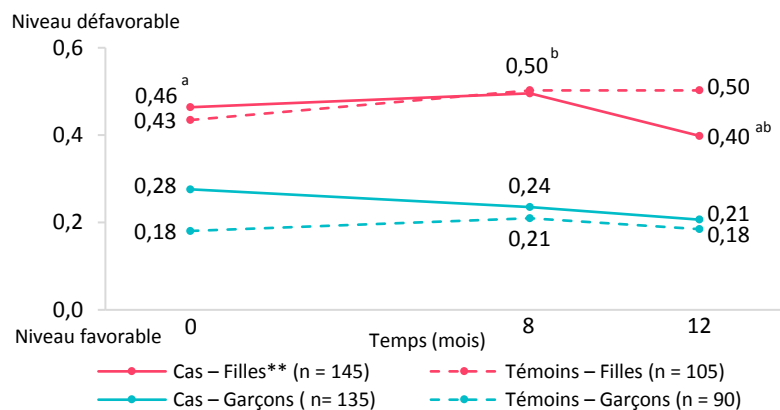
**Figure A.28**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



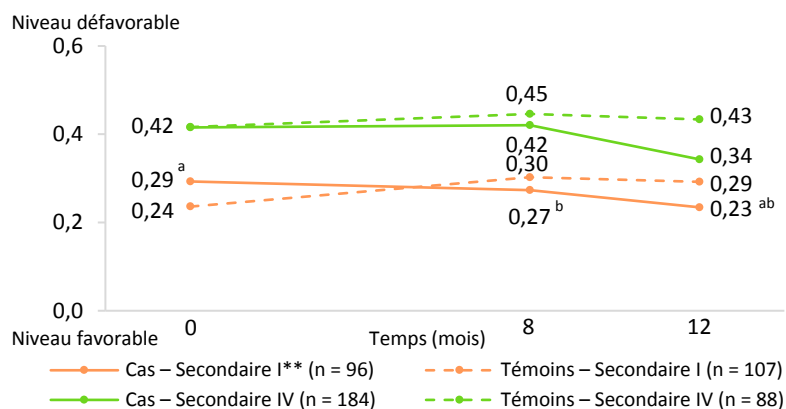
## Sensibilité à l'influence des médias

### Échelle bidimensionnelle de sensibilité à l'influence des médias

**Figure A.29**  
Évolution du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

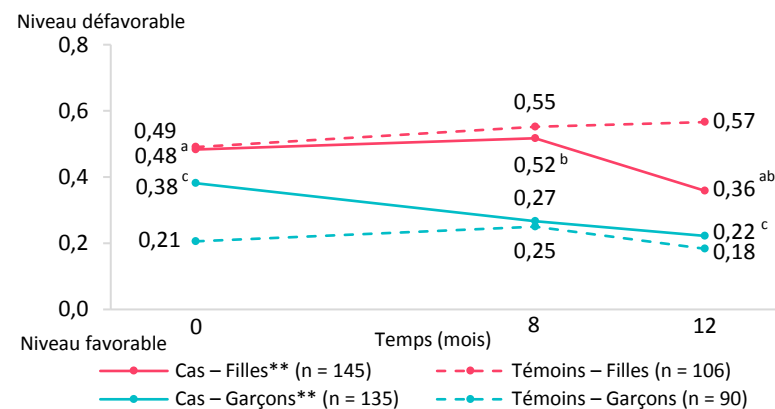


**Figure A.30**  
Évolution du niveau moyen de sensibilité à l'influence des médias pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

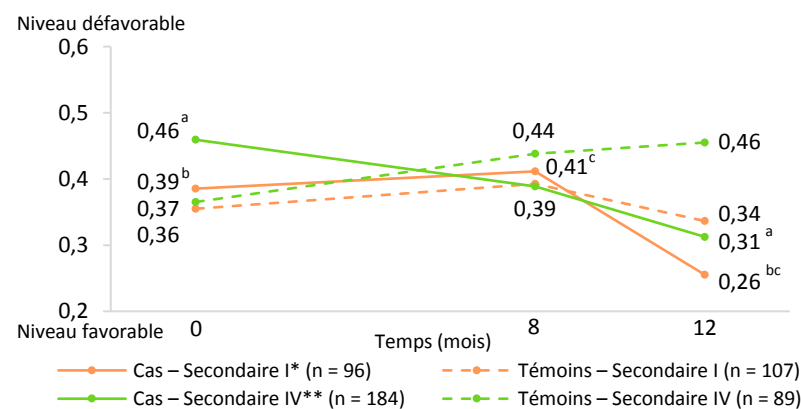


### Sous-échelle de sensibilité à la pression des médias

**Figure A.31**  
Évolution du niveau moyen de sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



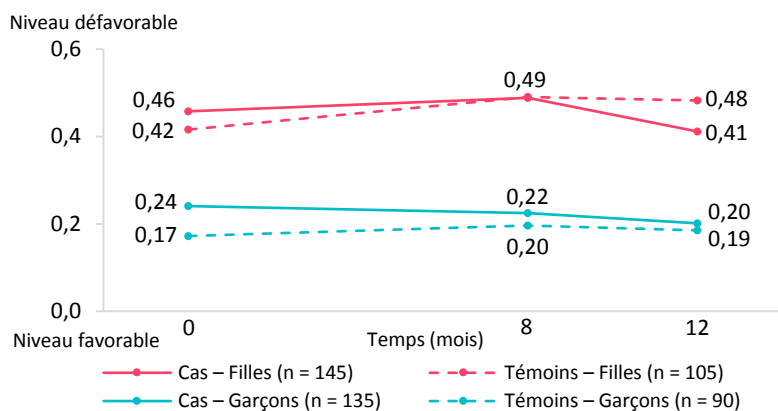
**Figure A.32**  
Évolution du niveau moyen de sensibilité à la pression des médias pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



## Sous-échelle de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias

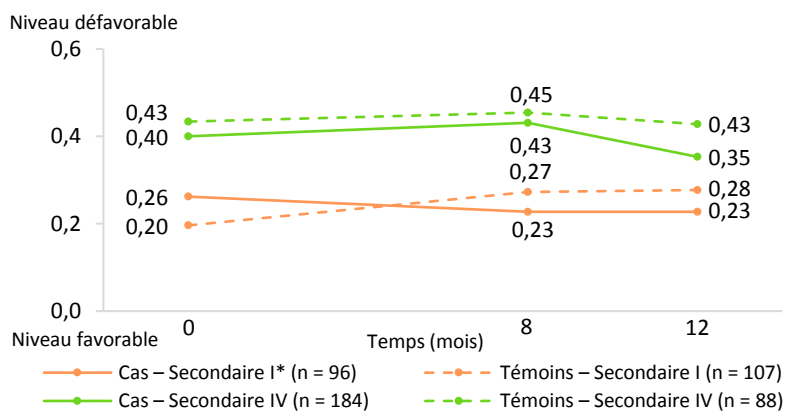
**Figure A.33**

Évolution du niveau moyen de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



**Figure A.34**

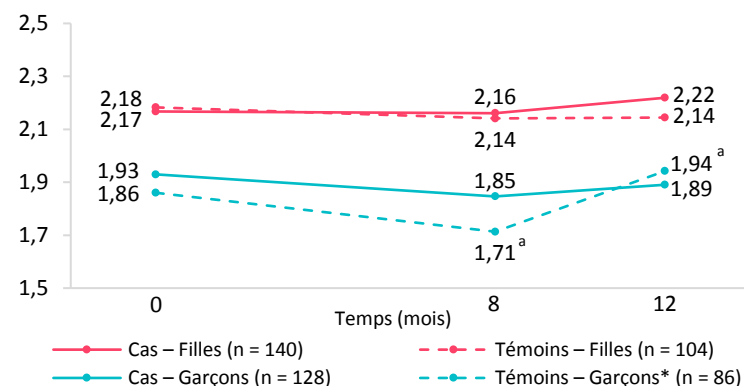
Évolution du niveau moyen de l'intériorisation des messages véhiculés par les médias pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études



## Fréquence des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents

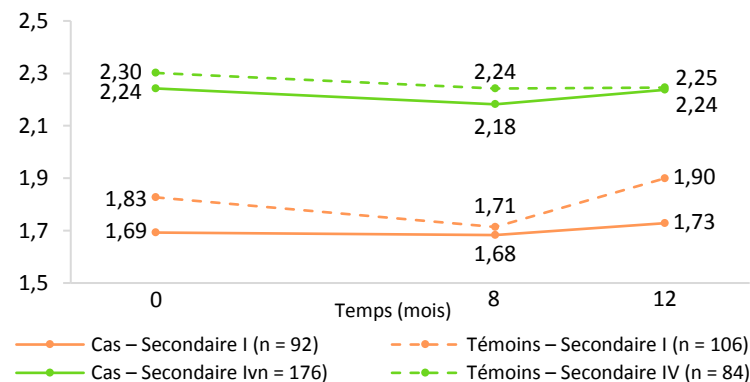
**Figure A.35**

Évolution de la fréquence moyenne des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



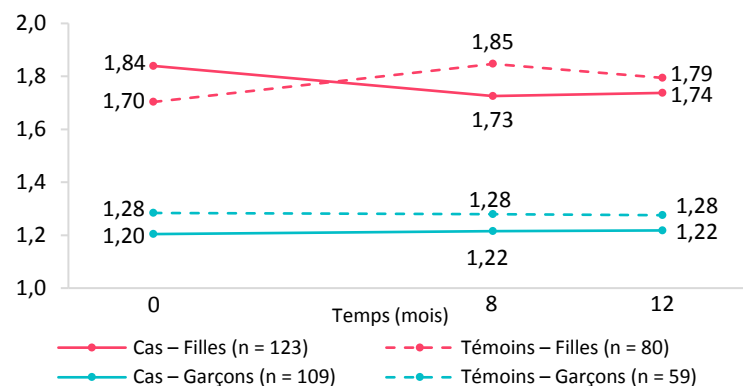
**Figure A.36**

Évolution de la fréquence moyenne des discussions sur le poids et l'apparence avec les parents pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

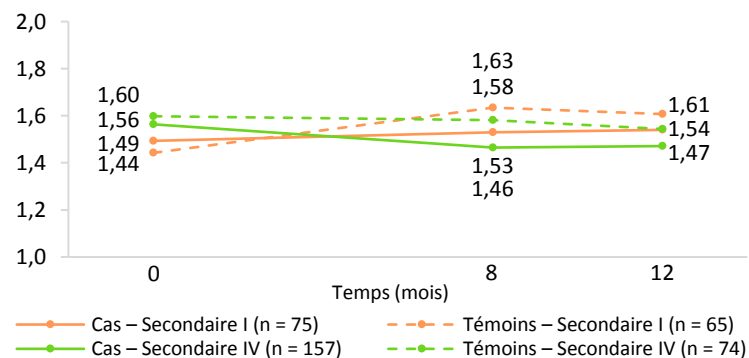


## Fréquence de manipulation des photos publiées ou partagées en ligne

**Figure A.37**  
Évolution de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon le sexe

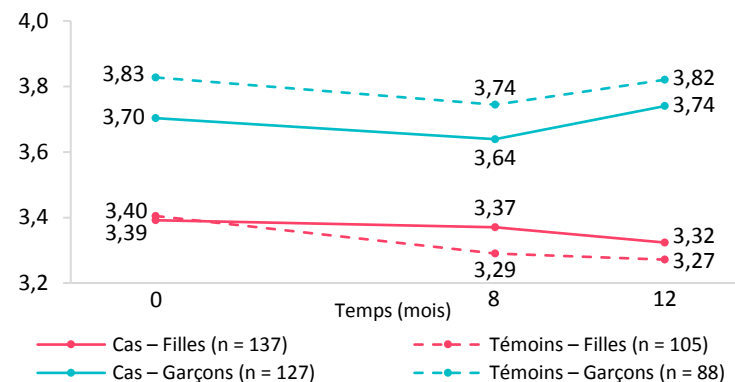


**Figure A.38**  
Évolution de la fréquence moyenne de manipulation des photos partagées en ligne pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études

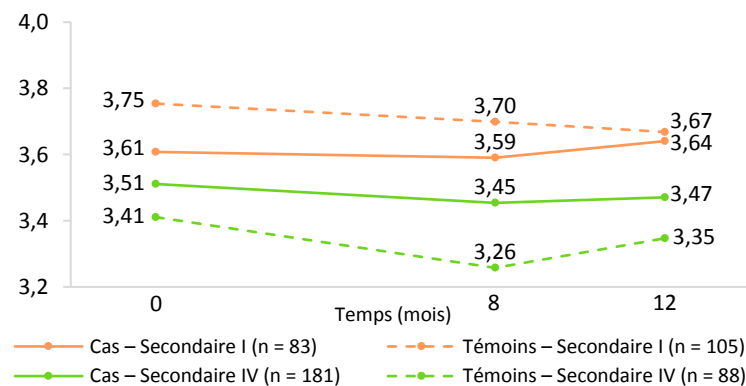


## Alimentation intuitive

**Figure A.39**  
Évolution du niveau moyen d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition selon le sexe



**Figure A.40**  
Évolution du niveau moyen d'alimentation intuitive pour chaque groupe d'exposition selon l'année d'études





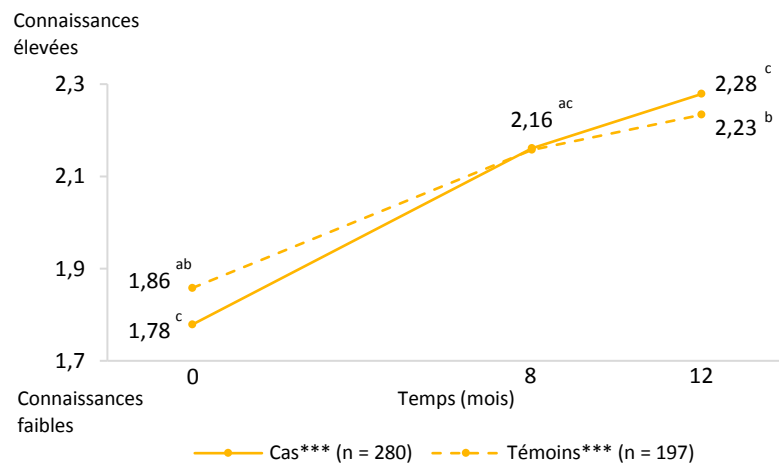
Annexe 7  
Sous-tests de connaissances



## Sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? »

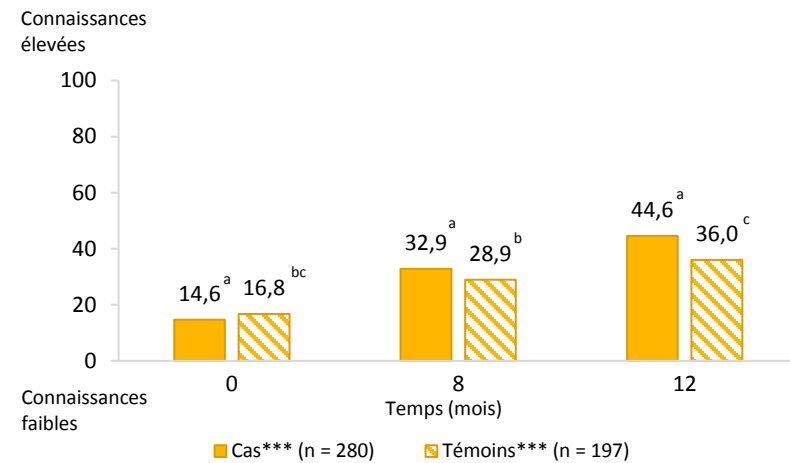
### Description de l'évolution moyenne des participants

**Figure B.1**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure B.2**  
Évolution de la proportion de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

**Tableau B.1**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Parlons-nous trop de poids? »**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                 |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|--|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |  |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -2,21***   | 0,34        | 0,08                            | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | 0,03   | 0,47        | 0,07                            | 0,06        |
| Sexe (garçons)                          | -0,29  | 0,38        | 0,00                            | 0,05        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,05   | 0,12        | 0,01                            | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,02   | 0,52        | -0,09                           | 0,06        |
| Groupe*Année d'études                   | -0,15  | 0,18        | 0,02                            | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 2,28*** (0,54)   |             | 0,02* (0,01)                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 162,0$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

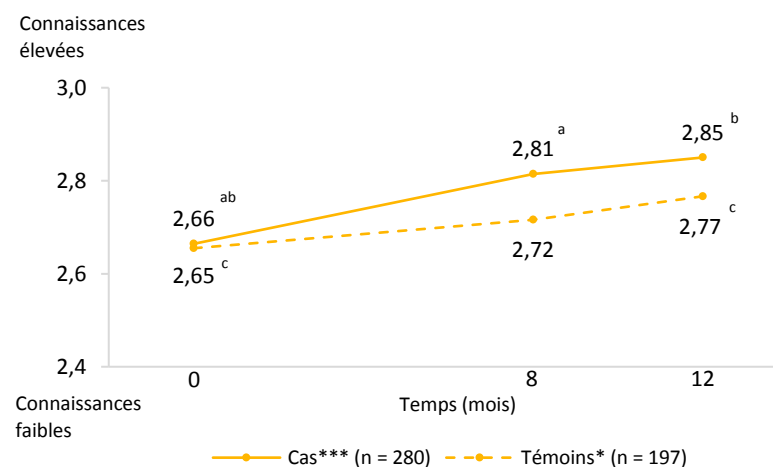
<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)  
 n = 1 883 observations provenant de 740 participants  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! »

### Description de l'évolution moyenne des participants

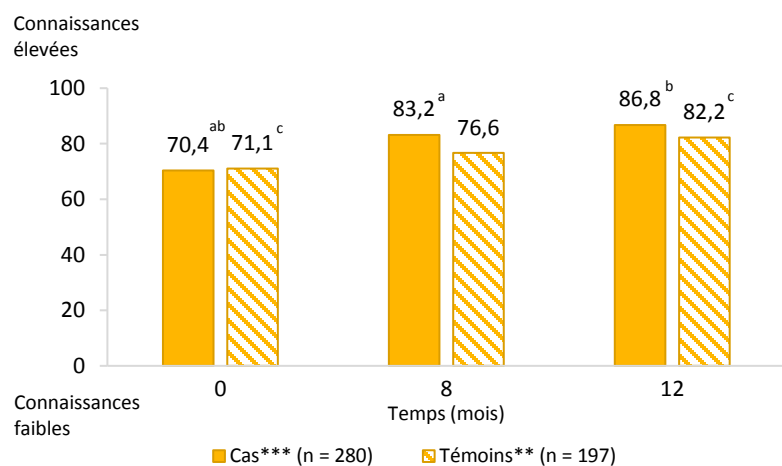
**Figure B.3**  
**Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! » pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05



**Figure B.4**  
**Évolution des proportions de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! » pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

**Tableau B.2**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « À chacun sa silhouette! »**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>      |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | β   | Erreur-type | β                               | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 0,85**  | 0,28        | 0,09*                           | 0,04        |
| Groupe (cas)                            | -0,62   | 0,39        | 0,12*                           | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | -0,92**                                       | 0,33        | -0,01                           | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,52***                                       | 0,11        | 0,01                            | 0,02        |
| Groupe*Sexe                             | 0,52  | 0,45        | -0,06                           | 0,06        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,10  | 0,15        | -0,02                           | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |   |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 2,06*** (0,51)                                |             | 0,01 (0,01)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | Δχ <sup>2</sup> = 167,5, Δ dl = 12, p < 0,001 |             |                                 |             |

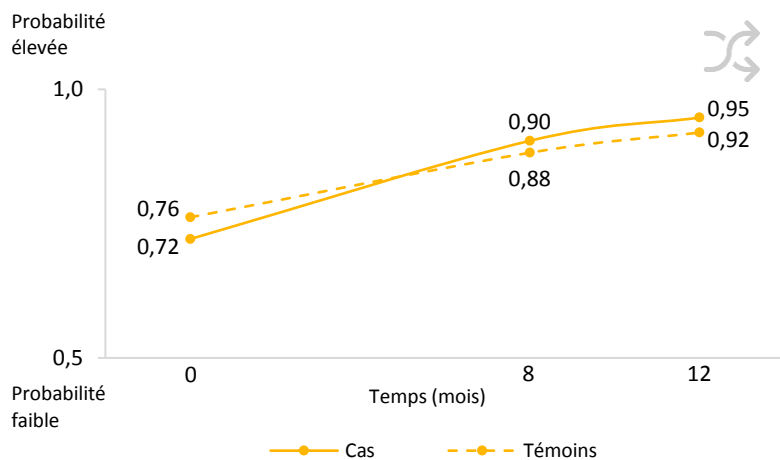
<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)

n = 1 883 observations provenant de 740 participants

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

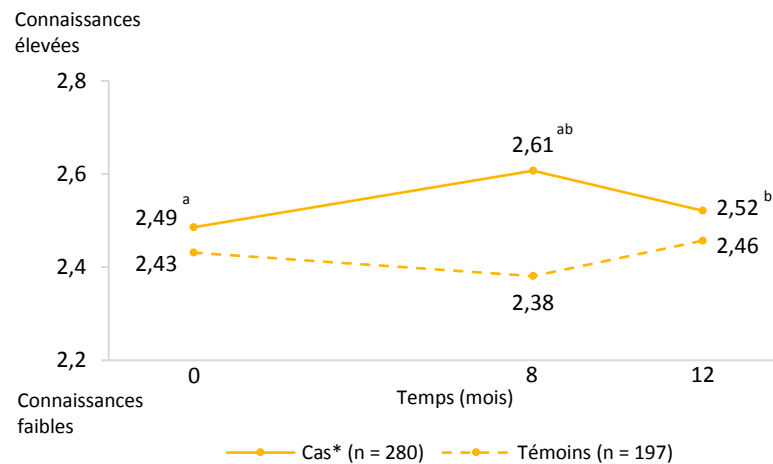
**Figure B.5**  
**Trajectoire estimée de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances de l'atelier « À chacun sa silhouette! » selon le groupe**



## Sous-test de connaissances « Beauté à tout prix »

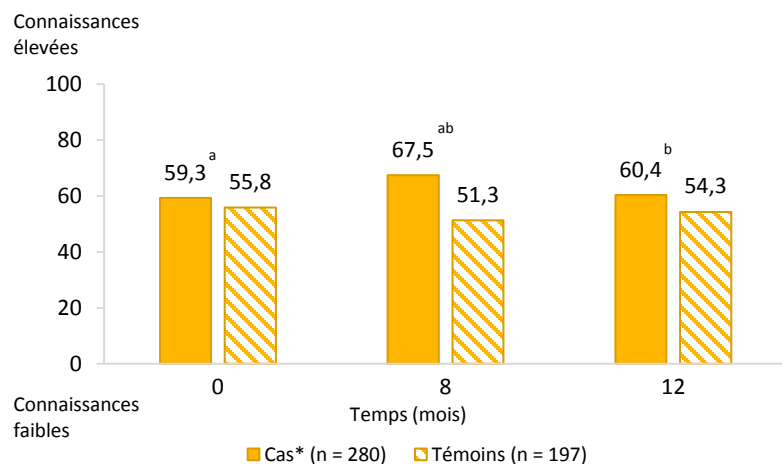
### Description de l'évolution moyenne des participants

**Figure B.6**  
**Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Beauté à tout prix » pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure B.7**  
**Évolution des proportions de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Beauté à tout prix » pour chaque groupe d'exposition**



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
 \*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

**Tableau B.3**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Beauté à tout prix »**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                 |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|--|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | β  | Erreur-type | β                               | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |  |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | 0,13   | 0,25        | 0,02                            | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | -0,30  | 0,37        | -0,02                           | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | -0,48  | 0,30        | -0,03                           | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,16   | 0,10        | 0,00                            | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,08   | 0,40        | 0,06                            | 0,05        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,29   | 0,14        | 0,01                            | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 1,90*** (0,40)   |             | 0,02* (0,01)                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 64,5, \Delta \text{dl} = 12, p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)

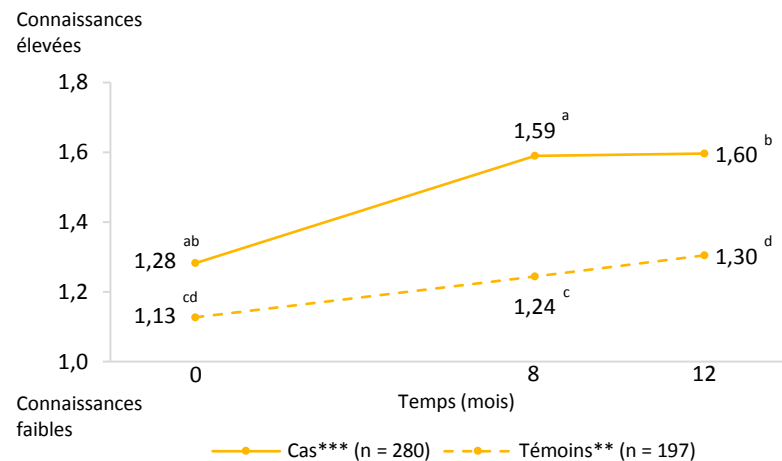
n = 1 883 observations provenant de 740 participants

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »

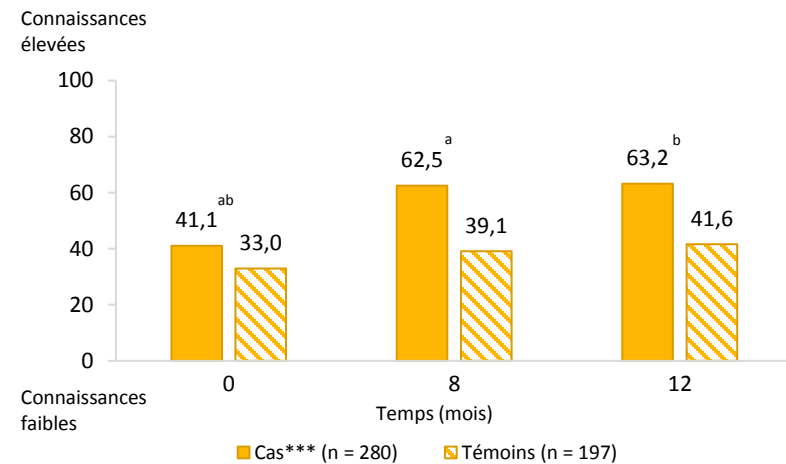
### Description de l'évolution moyenne des participants

**Figure B.8**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure B.9**  
Évolution de la proportion de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

**Tableau B.4**

**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! »**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>           |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|--|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$  | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |  |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -1,26***   | 0,29        | 0,06                            | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | 0,32   | 0,41        | 0,09*                           | 0,05        |
| Sexe (garçons)                          | 0,32   | 0,33        | -0,03                           | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | -0,01  | 0,11        | 0,01                            | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | -0,30  | 0,44        | -0,01                           | 0,05        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,14   | 0,15        | -0,01                           | 0,02        |
| <b>Effets aléatoires</b>                |  |             |                                 |             |
| Var. résid. intersujets                 | 2,66*** (0,48)                                     |             | 0,01 (0,01)                     |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |  |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 106,4, \Delta dl = 12, p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances.

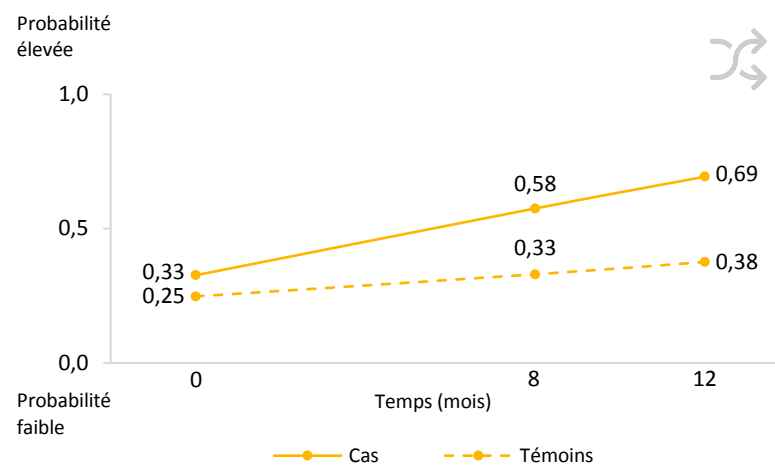
SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)

n = 1 883 observations provenant de 740 participants

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure B.10**

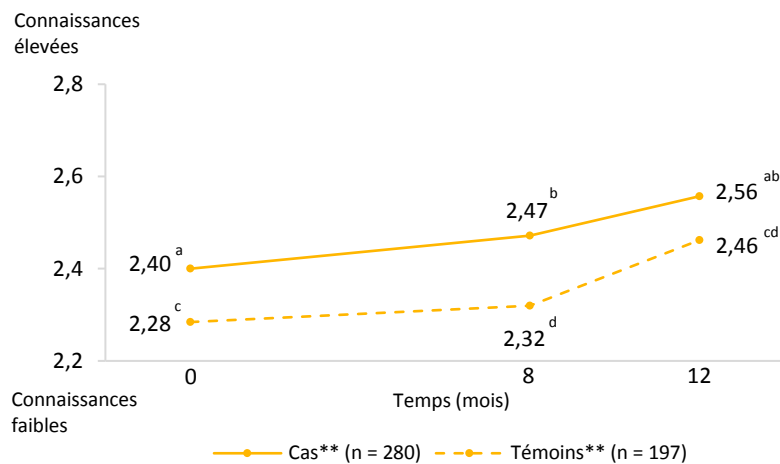
**Trajectoire estimée de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances de l'atelier « Branché sur mes signaux de faim et de satiété! » pour chaque groupe d'exposition**



## Sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »

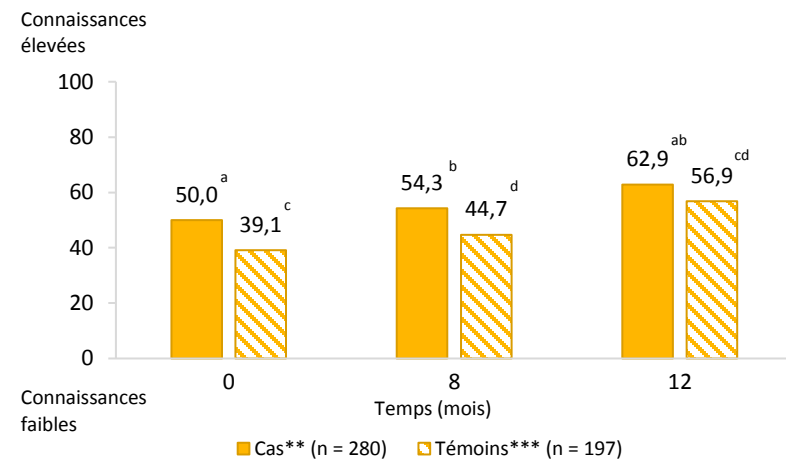
### Description de l'évolution moyenne des participants

**Figure B.11**  
Évolution du nombre moyen de bonnes réponses au sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les valeurs moyennes au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

**Figure B.12**  
Évolution de la proportion de participants ayant obtenu toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! » pour chaque groupe d'exposition



Pour un groupe d'exposition donné, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 5 %.  
\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

## Modélisation multiple

**Tableau B.5**  
**Modélisation logistique multiniveau de la trajectoire de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances « Ton image et les réseaux sociaux : sois critique envers la critique! »**

|   | Effet sur le statut initial <sup>1</sup>                |             | Effet sur la pente <sup>1</sup> |             |
|---|---|-------------|---------------------------------|-------------|
|   | $\beta$   | Erreur-type | $\beta$                         | Erreur-type |
| <b>Facteurs fixes</b>                   |   |             |                                 |             |
| Ordonnée à l'origine                    | -0,24   | 0,24        | 0,07*                           | 0,03        |
| Groupe (cas)                            | 0,11  | 0,35        | -0,01                           | 0,04        |
| Sexe (garçons)                          | -0,93**   | 0,29        | 0,02                            | 0,04        |
| Année d'études (4 <sup>e</sup> sec.)    | 0,10  | 0,09        | -0,01                           | 0,01        |
| Groupe*Sexe                             | 0,49  | 0,38        | -0,04                           | 0,05        |
| Groupe*Année d'études                   | 0,01  | 0,13        | 0,01                            | 0,02        |
| <b>Var. résid. intersujets</b>          |   |             |                                 |             |
|   | 1,39*** (0,31)  |             | 0,01* (0,01)                    |             |
| <b>Statistique d'ajustement</b>         |   |             |                                 |             |
| Écart de la déviance avec le modèle nul | $\Delta \chi^2 = 70,6$ , $\Delta dl = 12$ , $p < 0,001$ |             |                                 |             |

<sup>1</sup> Le modèle logistique estime l'effet de chaque facteur sur le *logit* de la probabilité d'avoir toutes les bonnes réponses au sous-test de connaissances.

SAS Proc Glimmix (Gauss-Hermite Quadrature)

n = 1 883 observations provenant de 740 participants

\*\*\* p < 0,001; \*\* p < 0,01; \* p < 0,05