

---

**ÉTUDE SUR LES**  
**EFFETS**  
**DE LA**  
**VIOLENCE**  
**TÉLÉVISUELLE**  
**SUR LES**  
**ENFANTS,**  
**SELON**  
**LEUR ÂGE**

**WENDY L. JOSEPHSON, PH.D.**

---



Canadian  
Heritage

Patrimoine  
canadien

Canada

**ÉTUDE SUR LES EFFETS  
DE LA VIOLENCE  
TÉLÉVISUELLE SUR LES  
ENFANTS SELON LEUR  
ÂGE**

---

WENDY L. JOSEPHSON, PH.D.

FÉVRIER 1995

Le ministère du Patrimoine canadien remercie sincèrement Santé Canada qui a contribué à l'impression de ce document.

Les opinions exprimées dans la présente publication sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les vues ni la politique du gouvernement fédéral.

On peut se procurer d'autres exemplaires de cet ouvrage en français ou en anglais, ainsi que des documents supplémentaires en s'adressant au :

Centre national d'information sur la violence dans la famille  
Santé Canada  
Ottawa (Ontario)  
K1A 1B4

Téléphone : 1-800-267-1291

Télécopieur : 1-613-941-8930

\*Ligne ATS : 1-800-561-5643

\*Appareil de télécommunication pour les sourds

© Ministre des Approvisionnements et Services Canada 1995

N° de cat. CH4-1/8-1995F

ISBN 0-662-80121-0

# TABLE DES MATIÈRES

<b>RÉSUMÉ</b>	6
<b>INTRODUCTION</b>	10
<b>BÉBÉS</b>	
<b>(de la naissance à 18 mois)</b>	12
Portée du champ d'attention de l'enfant lorsqu'il regarde la télévision	
Répercussions éventuelles de la violence à la télévision	
Suggestions aux parents	
Notes	
<b>BAMBINS (de 18 mois à 3 ans)</b>	15
Comment regarder la télévision	
Répercussions éventuelles de la violence à la télévision	
Suggestions aux parents	
Suggestions à l'industrie télévisuelle	
Notes	
<b>PETITE ENFANCE OU ÂGE PRÉSCOLAIRE</b>	
<b>(de 3 à 5 ans)</b>	18
Comment traiter l'information et comment regarder la télévision	
Attrait de la violence à la télévision	
Préférence à l'endroit des dessins animés	
Distinction entre réel et imaginaire	
Craintes des enfants d'âge préscolaire inspirées par la violence à la télévision	
Suggestions aux parents	
Suggestions à l'industrie télévisuelle	
Notes	
<b>ÂGE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE OU SECONDE ENFANCE</b>	
<b>(de 6 à 11 ans)</b>	30
Habitudes d'écoute	
Habitudes télévisuelles et mode de traitement de l'information	
Fragilité particulière à l'effet de la violence télévisuelle	
Distinction entre réel et imaginaire	
Identification à des héros agressifs et actualisation	
Attentes face aux réactions à la violence selon le sexe	
Télévision et perception du monde	
Ce qui effraie les enfants à la télévision	
Attrait des films d'horreur	
Suggestions aux parents	
Suggestions à l'industrie télévisuelle	
Notes	
<b>ADOLESCENCE (DE 12 à 17 ANS)</b>	44
Habitudes d'écoute	
Agressivité et télévision à l'adolescence	
Télévision et perception du monde	
Attrait des films d'horreur, des vidéoclips et de la pornographie violente	

Suggestions aux parents

Suggestions à l'industrie télévisuelle

Notes

**CONCLUSION**

51

ANNEXE I : EFFETS DE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE SUR LES GROUPES  
PARTICULIÈREMENT VULNÉRABLES

52

ANNEXE II : RÉACTIONS AUX CRITIQUES FRÉQUEMMENT FORMULÉES CONTRE  
LA RECHERCHE SUR LA VIOLENCE ET L'AGRESSIVITÉ A LA TÉLÉVISION

ANNEXE III : RECHERCHE SUR LES JEUX VIDÉO VIOLENTS

## RÉSUMÉ

---

### LES HABITUDES QUE LES ENFANTS PRENNENT VERS L'ÂGE DE DEUX ANS ET DEMI INFLUENCERONT LEUR COMPORTEMENT FUTUR DE TÉLÉSPECTATEURS.

Selon leur âge, les enfants regardent, voire comprennent la télévision différemment. Cela tient à leur capacité d'attention, à leur façon de traiter l'information reçue, à l'effort intellectuel qu'ils peuvent consentir, à leur expérience de vie. On doit tenir compte de ces variables si l'on veut comprendre comment la violence télévisuelle affecte les enfants d'âges différents.

Les enfants de moins de dix-huit mois peuvent regarder la télévision pendant de courtes périodes, mais cela exige un effort considérable de leur part. Ils préfèrent leurs propres activités. Même quand la télévision retient leur attention, sans doute ce que des adultes considéreraient comme la signification du contenu leur échappe-t-elle. Ces enfants saisiraient d'abord des fragments discontinus de sons et lumière avec, occasionnellement, la capacité de reconnaître des personnages humains ou animaux.

Aucune recherche n'a abordé l'effet d'un contenu télévisuel violent sur des enfants de cet âge, mais certains indices laissent croire que ceux-ci peuvent imiter le comportement vu à la télévision quand ce dernier est présenté simplement, sobrement et dans une intention didactique.

C'est vers l'âge de deux ans et demi que les enfants deviennent téléspectateurs. Le téléviseur allumé retient leur attention, et leur capacité de saisir le contenu des émissions se développe. Ils peuvent imiter ce qu'ils voient et entendent à la télévision.

Les habitudes prises par les enfants de cet âge influenceront leur comportement futur de téléspectateurs. Or, ces enfants préfèrent les dessins animés ou les émissions équivalentes, peuplées de personnages dynamiques. On peut donc supposer qu'ils seront soumis à un régime intense de violence télévisuelle.

À l'âge préscolaire (de trois à cinq ans), les enfants regardent la télévision de façon délibérée. Ils recherchent la signification du contenu, mais ils sont aussi attirés par les effets frappants de mise en scène, tels que le dynamisme des personnages, les changements rapides de décor, les jeux de sons et lumière intenses et inattendus.

La violence télévisuelle est étroitement liée à ces effets saisissants. Ainsi les enfants de cet âge sont-ils portés à rechercher la violence, en particulier celle des dessins animés, et à être retenus par elle. Ce n'est pas la violence en elle-même qui les attire, mais ce qui accompagne sa mise en scène. Préférant les dessins animés, les enfants d'âge préscolaire sont ainsi soumis à un grand nombre d'actes violents pendant une journée normale comme téléspectateurs. De plus, ils ne peuvent guère mettre cette violence en contexte, car les nuances subtiles sur la motivation des personnages ou les conséquences des gestes posés leur échappent.

Ces enfants jouent de façon plus agressive après avoir regardé des émissions dont les péripéties sont vives et intenses, et en particulier après avoir regardé des émissions violentes.

On considère qu'une étape déterminante pour la compréhension des effets de la télévision sur un comportement violent se situe entre les âges de six et onze ans. À ce stade de leur développement, les

enfants ont les aptitudes pour suivre une intrigue, pour comprendre un contenu, même implicite, pour saisir les motivations des personnages et les conséquences de leurs gestes. Toutefois, en retour, les émissions exigent d'eux de moins en moins d'effort intellectuel; et c'est précisément l'effort exigé qui déterminera si l'attention est diffuse et superficielle ou si le contenu informatif de l'émission aura un effet profond.

À l'âge de huit ans, les enfants sont plus aptes à sentir des effets modérateurs importants dans le contenu des émissions; ils ne deviendront pas plus agressifs si la violence vue est représentée comme manifestement mauvaise, c'est-à-dire perçue comme causant des souffrances, ou objet de désapprobation et de châtiments. Par ailleurs, des émissions violentes suscitent tout particulièrement des comportements agressifs chez des enfants de cet âge s'ils sont portés à croire que cette violence reflète la réalité, s'ils s'identifient à un héros violent (c'est le cas des garçons, surtout), ou encore s'ils se livrent à des fantasmes d'agression.

Les enfants de six à onze ans regardent encore des dessins animés, mais ils commencent aussi à suivre davantage des émissions pour adultes ou orientées vers la famille. Ils deviennent également friands des films d'horreur. Peut-être ce goût surprenant est-il simplement une tentative d'exorciser ses peurs en se faisant peur. Toutefois, dans la mesure où ce régime habitue les enfants à la peur et à la violence, peut-être cela les rend-il plus tolérants de la violence dans la réalité.

À l'adolescence, à partir de douze ans, les enfants sont aptes à la pensée abstraite et au raisonnement logique. Ces aptitudes, toutefois, interviennent très peu dans leur comportement de téléspectateurs, qui exige peu d'effort intellectuel. Les adolescents regardent moins de télévision que les enfants plus jeunes, et la regardent moins en famille. Leurs intérêts sont centrés sur des questions d'indépendance, de sexe, d'amour romantique, et leur préférences vont vers des formes d'expression qui exploitent ces préoccupations, le plus souvent négativement : les clips vidéo, les films d'horreur et, pour les garçons, les films pornographiques.

Les adolescents, davantage que les enfants plus jeunes, mettent en question la vraisemblance du contenu des émissions; de plus, ils sont moins portés à s'identifier aux personnages du petit écran. Un petit pourcentage des adolescents croit en la réalité des émissions et s'identifie aux héros violents : ces jeunes seront vraisemblablement plus agressifs, surtout si des thèmes d'héroïsme agressif alimentent leurs fantasmes.

Les aptitudes au raisonnement et à l'abstraction, couplées à la tendance normale de l'âge à contester l'autorité, rendent les adolescents particulièrement influençables par certaines formes de violence, de criminalité, de suicide représentées à la télévision. Ces actes imitateurs, toutefois, sont le fait de seulement un petit pourcentage des adolescents.

Dans un monde où la violence télévisuelle est envahissante et où les enfants ne peuvent guère échapper à son influence, les parents sont les meilleurs intervenants dans les habitudes téléspectatrices de leurs enfants.

Les parents peuvent s'interposer de plusieurs façons pour limiter l'exposition de leurs enfants à la violence. Restreindre le nombre et le genre des émissions vues est sans doute le moyen le plus efficace et commun. Toutefois, différentes méthodes d'intervention peuvent s'imposer selon l'âge des enfants.

Normalement, les parents n'ont pas vraiment à s'inquiéter d'un effet néfaste de la télévision sur leurs enfants de bas âge. Néanmoins, ils peuvent souhaiter limiter l'exposition de ceux-ci à la violence ou à tout autre comportement potentiellement dangereux.



La même remarque vaut pour les bambins, qui sont davantage portés à imiter ce qu'ils ont vu à la télévision. Les parents, par une décision simple et efficace, pourraient également évaluer leurs propres habitudes de téléspectateurs, car les enfants de cet âge sont très influencés par le comportement de leurs parents.

Afin de réduire l'agressivité d'un enfant d'âge préscolaire ou encore de dissiper ses peurs, les parents pourraient regarder des émissions avec leurs enfants, commenter le contenu de celles-ci, distraire ou rassurer l'enfant apeuré, renforcer ou interdire des comportements imités de la télévision.

Réduire le temps d'écoute est certainement une façon efficace d'intervenir auprès des jeunes enfants; avec les enfants plus âgés, les parents doivent discuter, expliquer ou encore interpellier la télévision. De cette façon, les parents aident leurs enfants à interpréter ce qu'ils voient et surmontent l'effet que la violence télévisuelle pourrait avoir sur les attitudes et le comportement de ceux-ci. De plus, cette façon de faire développe l'esprit critique des enfants : l'effort intellectuel et analytique qu'ils sont amenés à fournir fait d'eux des téléspectateurs moins passifs.

Une stratégie efficace pour réduire les peurs et l'agressivité des adolescents est de les encourager à exprimer leurs opinions sur les émissions, ou encore à analyser et mettre en question le contenu de celles-ci. Du même coup ils deviennent plus critiques.

Malheureusement, il existe très peu d'émissions non violentes, instructives et amusantes pour enfants. Il ne serait pourtant pas si difficile de réaliser une programmation non violente, car ce n'est pas la violence en elle-même qui attire les jeunes téléspectateurs. L'industrie télévisuelle devrait créer une programmation s'adressant aux enfants qui tiendrait compte des comportements des téléspectateurs et qui répondrait aux intérêts des différents groupes d'âge.

Les enfants en bas âge ne comprennent guère le contenu des émissions. Toutefois des émissions instructives qui utiliseraient de l'animation, des voix enfantines ou féminines, une gestuelle et des prises simplifiées gagneraient leur faveur. À regarder de telles émissions plutôt que des dessins animés, ils seront moins exposés à la violence et, en vieillissant, plus aptes à profiter d'une programmation éducative.

Pour les enfants d'âge préscolaire, une bonne programmation intégrerait des effets de mise en scène frappants et un type de discours s'adressant aux enfants : phrases simples prononcées lentement, se référant à des objets représentés à l'écran, avec répétition. Ces techniques amélioreront leur capacité d'attention et leur compréhension et peuvent mettre en relief les aspects importants du contenu, tels que les moments essentiels de l'intrigue.

Les enfants du primaire sont un groupe quasi oublié dans la programmation. Leurs émissions pourraient facilement éviter la violence car les enfants de cet âge sont davantage attirés par la variété et le tempo que par la violence. Les garçons, il est vrai, recherchent des héros masculins (qui ont tendance à être violents), mais, en vérité, c'est la puissance du héros, et non sa violence, qui les attire. On pourrait créer des personnages forts mais positifs, à contre-courant des stéréotypes actuels, pour répondre à ce besoin. De tels personnages retiennent leur attention, tout autant que les héros violents.

La programmation pour adolescents doit se garder de promouvoir des fantasmes de viols et éviter de représenter des comportements agressifs comme générateurs de plaisir ou de renommée. Si la programmation pour adolescents s'adressait à leurs besoins et à leurs intérêts spécifiques, peut-être ceux-ci regarderaient-ils moins de films d'horreur et de vidéos pornographiques.



La violence à la télévision n'est pas responsable de toute l'agressivité constatée chez les enfants. Par ailleurs, certains enfants sont beaucoup plus sensibles à la violence télévisuelle que d'autres. Certes, ces enfants seraient probablement plus agressifs de toute façon. Mais la violence à la télévision rend ces enfants à risque plus agressifs qu'ils ne le seraient autrement. Ils constituent une minorité de téléspectateurs, mais formeront vraisemblablement la majorité des agresseurs. Ce constat, et la violence à la télévision qui en est inséparable, commandent notre attention.

# INTRODUCTION

## LES ENFANTS EXPOSÉS À LA VIOLENCE TÉLÉVISÉE PEUVENT DEVENIR INSENSIBLES À L'ÉGARD DE LA VIOLENCE RÉELLE, VOIR LE MONDE COMME UN ENDROIT MÉCHANT ET CRAINDRE QU'ON PUISSE USER DE FORCE PHYSIQUE POUR RÉSOUDRE DES CONFLITS.

En psychologie, la recherche sur l'incidence de la violence télévisuelle sur le comportement des enfants a permis de dénombrer plusieurs effets : l'imitation de la violence et des crimes vus à la télévision (mimétisme)<sup>1</sup>; la désinhibition à l'endroit des comportements violents<sup>2</sup>; le «déclenchement» de gestes impulsifs d'agression (amorçage)<sup>3</sup>; et le transfert d'activités telles la socialisation avec les autres enfants et l'interaction avec les adultes, qui enseigneraient aux enfants des façons non violentes de résoudre les conflits<sup>4</sup>. Des effets émotionnels ont également été constatés, parmi lesquels on compte une désensibilisation à l'égard de la violence réelle<sup>5</sup>, la conviction que le monde extérieur est méchant et menaçant<sup>6</sup> et une forte crainte qu'autrui puisse user de force physique pour résoudre des situations conflictuelles<sup>7</sup>. Certaines recherches<sup>8</sup> avaient d'abord avancé que la violence à la télévision pouvait permettre aux téléspectateurs de laisser libre cours à leurs pulsions destructrices par le biais de leur imaginaire plutôt que de passer aux actes contre des cibles réelles, mais aucune étude ultérieure n'est venue corroborer cette hypothèse, soi-disant «cathartique».

La plus grande préoccupation sur le plan social, et partant la majeure partie de la recherche dans ce domaine, visaient les jeunes téléspectateurs, même si ces effets ont tous été observés chez les adolescents et les adultes. Aucun ne semble entièrement spécifique à l'un ou l'autre des groupes d'âge. Toutefois, selon une analyse réalisée en 1986<sup>9</sup> regroupant près de 300 études, l'ampleur des effets de la violence à la télévision, tant sur les agressions physiques que sur d'autres types de comportements antisociaux, semble être légèrement plus élevée chez les enfants d'âge préscolaire que chez les enfants plus âgés et ce, jusqu'à 9 ou 10 ans. Les effets de la violence télévisuelle (particulièrement en ce qui a trait aux agressions physiques) s'accroissent chez les garçons et s'atténuent beaucoup chez les filles au cours de l'adolescence.

Pour comprendre comment la violence à la télévision affecte différemment les enfants selon leur âge, il faut considérer les autres différences entre ces enfants. Selon leur âge, en effet, les enfants ne sont pas exposés au même contenu, le contexte d'écoute est différent, de même que leur façon de regarder la télévision et le sens qu'ils lui donnent. Ils ont également une expérience différente du monde et de la télévision comme médium. C'est en jetant un regard sur toutes ces différences que nous parviendrions à vraiment comprendre les effets engendrés par la violence à la télévision chez les jeunes téléspectateurs.

### Notes

<sup>1</sup> par exemple, Bandura, 1965.

<sup>2</sup> par exemple, Bandura, 1973.

<sup>3</sup> par exemple, Josephson, 1987.

<sup>4</sup> par exemple, Joy, Kimball et Zabrack, 1986.

<sup>5</sup> par exemple, Thomas, Horton et Lippincott, 1977.

<sup>6</sup> par exemple, Singer, Singer et Rapaczynski, 1984.

<sup>7</sup> par exemple, Leifer et Roberts, 1972.

<sup>8</sup> Feshbach et Singer, 1971.

<sup>9</sup> Hearold, 1986.

# BÉBÉS

## (de la naissance à 18 mois)

---

**IL EST HABITUELLEMENT PLUS INTÉRESSANT POUR LES BÉBÉS DE MANGER, DE GRIMPER SUR LES MEUBLES ET DE FAIRE CHANGER SA COUCHE QUE DE REGARDER LA TÉLÉ.**

### Portée du champ d'attention de l'enfant lorsqu'il regarde la télévision

À trois mois, les bébés peuvent fixer un écran de télévision allumé pendant de courtes périodes si un adulte les met face au poste de télévision. Mais l'attention visuelle qu'ils portent à la télévision semble exiger un effort considérable. En effet, des bébés de ce groupe d'âge qui ont regardé la moitié ou plus d'un dessin animé télévisé de six minutes ont presque invariablement manifesté par la suite des signes de fatigue, notamment des pleurs, de l'irritabilité ou des bâillements.<sup>1</sup>

Dès l'âge de six mois, les bébés se montrent intéressés par la télévision et sont attentifs durant des périodes pouvant atteindre 16 minutes, si on les place dans un parc à proximité d'un téléviseur et qu'ils n'ont rien d'intéressant à faire<sup>2</sup>. Toutefois, les bébés ont souvent des choses plus intéressantes à faire que de regarder la télé. Il est habituellement plus captivant pour eux de manger, grimper sur les meubles et faire changer sa couche<sup>3</sup> que de fixer le petit écran. Selon des études américaines, bien que les bébés soient exposés environ deux heures par jour à la télévisions<sup>4</sup>, ils ne consacrent pas plus de 10 p. 100 de ce temps à la regarder<sup>5</sup> et ne se tournent que très rarement vers l'écran de télévisions<sup>6</sup>.

Les bébés japonais semblent être de plus attentifs téléspectateurs que les bébés américains. (Aucune étude comparable n'a été réalisée au Canada.) Alors que l'exposition des bébés américains semble être surtout l'effet du hasard, du fait que le bébé se trouve dans la pièce où les autres membres de la famille regardent la télévision, une étude effectuée au Japon révèle que les mères japonaises interrogées ont déclaré veiller à ce que leurs bébés regardent les émissions télévisées éducatives inscrites à l'horaire. On s'est rendu compte que les bébés japonais, tout comme les bébés américains, sont exposés à environ deux heures de télévision par jour<sup>7</sup>. À cet âge cependant, aux dires de leur maman, plusieurs bébés japonais étaient déjà des téléspectateurs assidus de *Avec maman*, l'émission télévisée éducative la plus populaire auprès des enfants d'âge préscolaire, et près de 80 p. 100 des mères interrogées ont déclaré avoir observé des signes d'écoute attentive : ils ont par exemple tapé des mains «comme à la télévision». Un tel degré de loyauté et de participation de la part des bébés téléspectateurs contraste nettement avec la relative inattention rapportée par des chercheurs américains<sup>8</sup> mais concorde assez avec les observations faites de parents qui regardaient délibérément l'émission *Sesame Street* et d'autres émissions pour enfants avec leurs bébés<sup>9</sup>. Contrairement aux bébés simplement exposés au choix des autres membres de la famille, ces enfants ont démontré qu'ils connaissaient l'émission et qu'ils y réagissaient (par exemple, en pointant du doigt les personnages familiers à l'écran) dès l'âge de 10 mois.

Quels avantages les enfants peuvent-ils vraisemblablement tirer de la télévision? Par l'observation des mouvements oculaires des enfants occupés à regarder la télévision, une étude japonaise a révélé qu'à un an, les enfants portaient une attention visuelle aux segments d'émission accompagnés de musique et de

changements de scènes ou de personnages fréquents, mais qu'ils ne se montraient pas intéressés par les portions de l'émission liées au déroulement de l'intrigue<sup>10</sup>. Par contre, les enfants de trois ans, eux, scrutaient l'écran pour y capter les indices nécessaires pour suivre l'intrigue. Cela donne à penser que les enfants d'un an qui «regardent» la télévision passent probablement à côté de ce que les adultes considèrent comme le contenu de l'émission, y voyant surtout des manifestations de lumière et de sons qu'ils peuvent, en déployant des efforts, regrouper parfois en une seule image comme celle d'un personnage qui parle ou agit.

Lorsque les mères japonaises déclarent que leurs bébés imitent les gestes qu'ils voient à la télévision, comme les applaudissements et certains mouvements de gymnastique, il semble que les enfants puissent imiter les personnages de la télévision presque aussitôt qu'ils sont en mesure de séparer ces personnages du milieu dans lequel ils se trouvent. Bien sûr, on peut aussi supposer que les enfants reproduisent en réalité des gestes posés par leurs parents ou leurs frères et soeurs, plutôt que d'imiter les gestes des personnages de télévision, car ces rapports se fondent tous sur l'observation d'enfants qui regardaient la télévision dans un contexte naturel, avec d'autres membres de leur famille.

---

### **COMME LES ENFANTS PEUVENT IMITER LES COMPORTEMENTS SIMPLES QU'ILS VOIENT À LA TÉLÉVISION, LES PARENTS ÉVITERONT D'EXPOSER LEURS ENFANTS À DE LA VIOLENCE OU À D'AUTRES IMAGES TÉLÉVISÉES QU'ILS POURRAIENT IMITER.**

Une autre recherche incite à prendre au sérieux les affirmations de parents selon lesquelles leurs bébés apprennent par la télévision<sup>11</sup>. On a en effet découvert que des bébés de 14 mois pouvaient regarder attentivement, puis imiter la démonstration télévisée que faisait un adulte d'une nouvelle façon d'utiliser un jouet. Aucune aide parentale n'était possible dans l'étude, et la démonstration du jouet supposait une suite relativement complexe de gestes. Il faut préciser qu'en plus, la démonstration comportait certaines caractéristiques qui peuvent rebuter les tout-petits (pellicule noir et blanc, absence de trame sonore musicale, recours à un comédien en chair et en os), même si elle avait l'avantage d'être extrêmement simple dans sa forme, sans autre action à l'écran, et d'être présentée aux bébés dans le contexte d'un laboratoire où très peu d'autres choses pouvaient les occuper ou capter leur attention. Fait plus remarquable encore, ces bébés de 14 mois ont réussi à reproduire les gestes observés à la télévision, même s'ils ont dû attendre au lendemain (parce que le jouet n'était pas disponible). Ainsi, lorsque des gestes sont présentés à la télévision d'une façon simple et didactique et qu'ils sont dégagés de toute interférence, il semble que les bébés plus âgés imitent bel et bien des gestes vus à la télévision.

### **Répercussions éventuelles de la violence à la télévision**

Aucune recherche n'a porté sur les effets particuliers de la violence télévisée sur les enfants. On a démontré que ce n'est qu'avec un matériel télévisuel simple, dégagé de toute interférence et présenté de façon didactique que les enfants pouvaient imiter les comportements qu'ils voyaient à la télé. La violence présentée à la télévision n'a pas ces caractéristiques. Toutefois, on s'est aperçu que les enfants pouvaient imiter des gestes forts attrayants au plan visuel, tels les applaudissements et les mouvements de gymnastique et que la violence à la télévision comporte habituellement de ces éléments qui semblent capter l'attention et l'intérêt de téléspectateurs d'un an par ailleurs assez dépourvus de discernement : action, mouvements, changements de scènes ou de personnages et bruit<sup>12</sup>.

---

## Suggestions aux parents

---

Étant donné qu'un phénomène de mimétisme semble toujours possible, les parents éviteront d'exposer leurs enfants à de la violence ou à d'autres images télévisées qu'il serait dangereux que leurs enfants imitent. Dans des conditions habituelles d'écoute, il n'y a donc probablement pas lieu que les parents s'inquiètent de possibles influences pernicieuses sur leurs bébés. En fait, les bébés plus âgés peuvent apprécier les émissions éducatives conçues pour les enfants d'âge préscolaire, sans compter que l'écoute active de ce type d'émissions permet aux parents et aux enfants de s'amuser ensemble et d'échanger, un peu comme à l'heure du conte<sup>13</sup>. Des études ont révélé que les parents qui regardaient activement les émissions éducatives pour enfants avec leurs bébés et leurs bambins, attiraient fréquemment leur attention sur les personnages, les gestes, les objets et autres effets télévisuels<sup>14</sup>. De telles interventions peuvent fort bien avoir pu inculquer à ces tout jeunes téléspectateurs leurs premiers rudiments de l'écoute télévisuelles<sup>15</sup>.

---

### Notes

<sup>1</sup> Mizukami et Ishibashi, 1990.

<sup>2</sup> Hollenbech et Slaby, 1979.

<sup>3</sup> Lemish, 1984.

<sup>4</sup> Anderson, Lorch, Field, Collins et Nathan, 1986; Hollenbech, 1978.

<sup>5</sup> Anderson et al., 1986.

<sup>6</sup> Anderson et Levin, 1976.

<sup>7</sup> Kodaira, 1990, 1992.

<sup>8</sup> Anderson et al., 1986; Anderson et Lorch, 1983.

<sup>9</sup> Lemish, 1984.

<sup>10</sup> Takahashi, 1991. Le segment de l'émission a été conçu expressément pour les enfants de deux ans et moins, c'est-à-dire qu'il était plus court et plus simple que les émissions conçues pour les enfants d'âge préscolaire.

<sup>11</sup> Meltzoff, 1988.

<sup>12</sup> Takahashi, 1991.

<sup>13</sup> Lemish and Rice, 1986.

<sup>14</sup> Lemish and Rice, 1986.

<sup>15</sup> Wartella, 1986.

## **BAMBINS (de 18 mois à 3 ans)**

---

**LES BAMBINS REPRODUISENT CE QU'ILS VOIENT ET ENTENDENT À L'ÉCRAN, COMME LE DÉMONTRENT DES ENFANTS DE MOINS DE DEUX ANS QUI POUVAIENT RÉPÉTER DES PHRASES ENTIÈRES TIRÉES D'UNE PUBLICITÉ POUR DES BOISSONS GAZEUSES.**

### **Comment regarder la télévision**

Brusquement, vers l'âge de deux ans et demi, les enfants commencent à appréhender fort différemment la télévision. Le temps moyen qu'ils passent à proximité d'un poste de télévision allumé<sup>1</sup> ne change pas de façon appréciable, mais ils y sont de trois à quatre fois plus attentifs, au point où ils le fixent près de la moitié du temps quand il est allumé. À cet âge, les enfants commencent également à se tourner vers l'appareil lorsqu'il est allumé, même s'ils sont occupés à un jeu ou à une autre activité. Cette transition semble inhérente au développement des fonctions cognitives de l'enfant de cet âge : sa capacité d'intérioriser les objets et les gestes sous la forme de pensées, de mots ou de souvenirs, lui permet de décoder le contenu télévisuel<sup>2</sup>.

Ce raffinement des facultés cognitives fait soudainement entrer les enfants dans le monde des téléspectateurs à proprement parler. Lorsqu'ils atteignent l'âge de trois ans, la plupart des enfants déclarent avoir une émission favorite<sup>3</sup>. En moyenne, ils regardent environ deux heures de télévision par jour, et se montrent très fidèles à certains types d'émissions (par ex., émissions éducatives pour enfants, émissions et films d'action ou d'aventures, comédies, jeux télévisés<sup>4</sup>). Comme pour les téléspectateurs plus âgés, leur choix en matière d'émissions télévisées dépend des heures de diffusions<sup>5</sup>, mais ils expriment également de fortes préférences à l'endroit des dessins animés et autres émissions dépeignant des personnages qui bougent rapidement<sup>6</sup>. Ils sont particulièrement enclins à regarder des émissions éducatives pour enfants<sup>7</sup>.

### **Répercussions éventuelles de la violence à la télévision**

Même si aucune étude n'a encore porté sur les effets spécifiques de la violence télévisuelle sur les bambins, nous savons qu'ils sont capables d'apprendre un langage et des gestes en regardant la télévision. Les jeunes bambins reproduisent non seulement ce qu'ils voient à l'écran<sup>8</sup>, mais aussi ce qu'ils entendent, comme le démontrent des jeunes téléspectateurs de moins de deux ans qui pouvaient répéter des phrases entières tirées de publicités pour des boissons gazeuses<sup>9</sup>.

C'est à ce stade que peuvent s'enraciner les habitudes d'écoute susceptibles d'exposer les enfants à un contenu très violent tout au long de leur enfance. Certaines études ont révélé que les habitudes d'écoute des tout-petits (tant en ce qui a trait à la quantité qu'au type d'émission) persistent jusqu'à la première enfance<sup>10</sup>, tout comme les habitudes d'écoute de la première enfance persistent tout au long de la seconde enfance<sup>11</sup>.

---

## Suggestions aux parents

---

Les habitudes télévisuelles des enfants, au moment où ils deviennent vraiment téléspectateurs, sont largement tributaires de celles de leurs parents<sup>12</sup>. Les parents pourraient influencer fortement sur les enfants en examinant leurs propres habitudes d'écoute et en les corrigeant au besoin. Étant donné que les bambins imitent ce qu'ils voient et entendent à la télévision, les parents devraient éviter de les exposer à des émissions qui, par leur violence ou autrement, pourraient les amener à se blesser ou à blesser autrui.

---

## Suggestions à l'industrie télévisuelle

Une étude a été menée au Japon par des chercheurs universitaires et par l'industrie de la télévision afin de trouver des moyens de rendre les tout-petits plus attentifs aux émissions éducatives et de leur faire mieux comprendre ces émissions au moment où ils commencent à devenir de véritables téléspectateurs, soit autour de l'âge de deux ans et demi<sup>13</sup>. Selon les résultats, il est facile de produire un contenu qui soit attrayant pour les enfants de deux ans, mais il est par contre difficile de leur présenter ce contenu d'une manière compréhensible.

Les éléments qui ont le plus retenu l'attention des enfants de deux ans étaient les dessins animés, les personnages d'enfants et de gros animaux, les voix d'enfants et les mouvements «en plans fixes» (c'est-à-dire que l'action d'agiter les bras ou de sauter sur place se déroule toujours dans la même section de l'écran, sans que la caméra effectue des panoramiques ou des effets de loupe).

La simplification des arrière-plans, les répétitions plus fréquentes, la taille plus grosse des personnages principaux par rapport à celle des personnages secondaires, ont semblé rendre plus compréhensibles les segments destinés aux enfants de deux ans. Toutefois, 20 p. 100 seulement de ces enfants de deux ans ont semblé comprendre le matériel qui leur était présenté, et il s'agissait dans ce cas d'enfants d'un peu plus de deux ans (soit de deux ans et sept mois à trois ans).

Il y a lieu de se demander quel intérêt pédagogique il y a à offrir une programmation aux tout-petits s'ils sont si peu nombreux à sembler comprendre les émissions qui leur sont présentées. Toutefois, la grande accessibilité des émissions éducatives comportant les éléments et techniques suggérés en fera tout probablement des téléspectateurs fidèles<sup>14</sup>. Ainsi, ils seront plus susceptibles de regarder ces émissions plus tard, lorsque leur contenu pédagogique prendra un sens pour eux. Des habitudes télévisuelles axées davantage sur les émissions éducatives plutôt que sur les dessins animés commerciaux réduiraient également leur exposition à la violence.

---

Notes

- <sup>1</sup> Anderson et coll., 1986, Kodaira, 1990, 1992.
- <sup>2</sup> Anderson et Lorch, 1983; Kodaira, 1990; Takahashi, 1991
- <sup>3</sup> Lyle et Hoffman, 1972.
- <sup>4</sup> Singer et Singer, 1981; Kodaira, 1992; Lemish et Rice, 1986.
- <sup>5</sup> Singer et Singer, 1981; Huston, Wright, Rice, Kerkman et St. Peters, 1990.
- <sup>6</sup> Huston et Wright, 1983.
- <sup>7</sup> Huston, Wright et coll., 1990; Kodaira, 1992; Lemish, 1984; Winick et Winick, 1979.
- <sup>8</sup> Kodaira, 1992; Lemish, 1984; McCall, Parke et Kavanaugh, 1977; Meltzoff, 1988.
- <sup>9</sup> Lemish et Rice, 1986.
- <sup>10</sup> Singer et Singer, 1981.
- <sup>11</sup> Huston, Wright et coll., 1990; Tangney et Feshback, 1988; Williams et Boyes, 1986.
- <sup>12</sup> Huston, Wright et coll., 1990; St. Peters, Fitch, Huston, Wright et Eakins, 1991.
- <sup>13</sup> Kodaira, 1990; Akiyama et Kodaira, 1987.
- <sup>14</sup> Kodaira, 1990; Lemish et Rice, 1986.

## **PETITE ENFANCE OU ÂGE PRÉSCOLAIRE**

### **(de 3 à 5 ans)**

**LES ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE SE CONCENTRENT SURTOUT SUR LES ÉLÉMENTS PHYSIQUES LES PLUS PERCEPTIBLES DES ÉMISSIONS TÉLÉVISÉES, EN PARTICULIER LORSQUE LE CONTENU SE SITUE HORS DE LEUR CHAMP D'EXPÉRIENCE. DANS UNE SCÈNE VISUELLEMENT RÉALISTE MAIS ACCESSOIRE D'UNE ÉMISSION ÉDUCATIVE SUR LES USAGES ET LA CONSTRUCTION DE CANAUX, LES CONDUCTEURS DE BATEAUX COUVRENT LEUR TÊTE POUR ÉVITER QUE LES ARAIGNÉES NE TOMBENT SUR EUX LORSQU'ILS TRAVERSENT DES TUNNELS. LES ENFANTS AVAIENT TENDANCE À DÉCRIRE LE TOUT COMME ÉTANT UNE ÉMISSION DANS LAQUELLE DES ARAIGNÉES SAUTENT SUR LES GENS ALORS QU'ILS TRAVERSENT DES TUNNELS.**

Une bonne part de la recherche sur les effets de la violence à la télévision a porté sur les enfants d'âge préscolaire. On a relevé certains effets relativement prononcés de la violence télévisuelle, tant chez les filles que chez les garçons de ce groupe d'âge<sup>1</sup> et ce, particulièrement dans le cas de dessins animés violents. Un certain nombre de raisons peuvent expliquer pourquoi les enfants d'âge préscolaire seraient un public particulièrement sensible à ce type d'émissions.

### **Comment traiter l'information et comment regarder la télévision**

Les enfants d'âge préscolaire manifestent une forte tendance à se concentrer sur les éléments physiques les plus évidents de leur environnement. Souvent, ils sont ainsi très attentifs à une caractéristique qui éclipse les autres. Au début de l'âge préscolaire, les enfants peuvent utiliser des processus symboliques, comme la pensée ou l'imagerie mentale, ce qui leur permet de commencer à développer des attentes structurées quant à l'aspect des choses, à leurs éléments ou aux gestes qui s'y rattachent et qui entrent dans une même catégorie, et de prévoir les étapes d'un déroulement quelconque. C'est ce qu'on appelle un «schéma»; à mesure que l'enfant se développe, il arrive à saisir davantage les nuances entre les éléments essentiels et les éléments accessoires d'une illustration, d'une image ou d'un événement. En utilisant les schémas d'événement (parfois appelés «scénarios»), les enfants d'âge préscolaire augmentent également leur capacité à comprendre qu'une série d'événements peut former un tout plutôt que de n'être qu'un ensemble décousu de personnages et d'actions indépendants les uns des autres<sup>2</sup>. L'élaboration des schémas dépend de l'expérience acquise et du développement cognitif, de sorte que les enfants d'âge préscolaire demeurent passablement dépendants des éléments formels les plus perceptibles pendant que se développent leurs propres schémas directeurs.

Ce mode de traitement de l'information amène les téléspectateurs d'âge préscolaire à regarder la télévision d'un point de vue «exploratoire»<sup>3</sup>. Ils cherchent le sens du contenu télévisuel<sup>4</sup>, mais ils demeurent particulièrement sensibles aux éléments formels les plus perceptibles des émissions télévisées : mouvements rapides des personnages, changements rapides des scènes et des personnages, décors variés, intensité et imprévisibilité des scènes et des effets sonores, forte intensité de la musique et voix étranges ou inhumaines. Ces éléments formels de la production représentent en fait une liste allongée des effets télévisuels qui semblent capter l'attention des bambins et même des bébés.



---

**LES DESSINS ANIMÉS, EN PARTICULIER, PEUVENT ÊTRE UNE SOURCE DE STÉRÉOTYPES NÉGATIFS À L'ENDROIT DE CERTAINES MINORITÉS OU DE GROUPES AUTRES QUE NORD-AMÉRICAINS CAR LES ENNEMIS DES HÉROS SONT SOUVENT REPRÉSENTÉS AVEC DES ACCENTS ÉTRANGERS ET DES TRAITS PHYSIQUES QUI NE SONT PAS CEUX DE LA RACE BLANCHE.**

Les enfants d'âge préscolaire ne réagissent pas bêtement aux éléments formels les plus perceptibles. Tout comme ils apprennent à élaborer des scénarios et d'autres types de schémas qui les aident à organiser leur expérience de la vraie vie et à lui donner un sens, il semble que les enfants d'âge préscolaire développent aussi des schémas reliés aux éléments formels de la télévision et qu'ils peuvent les utiliser pour explorer ce médium. Ils semblent traiter ces éléments comme autant de signaux à l'effet que quelque chose d'intéressant est sur le point de se produire. Les caractéristiques importantes ou centrales du contenu télévisuel peuvent passer inaperçues ou être oubliées à moins d'être annoncées par les éléments formels les plus perceptibles de la production<sup>5</sup>, particulièrement dans le cas de matériel télévisuel qui se situe hors du champ d'expérience de l'enfant d'âge préscolaire et qu'il est, par conséquent, peu susceptible de comprendre les événements qui se déroulent.

Une émission éducative sur les usages et la construction de canaux<sup>6</sup> illustre bien le degré d'attention accordé par les enfants d'âge préscolaire aux éléments formels d'une émission dont le contenu se situe hors de leur champ d'expérience. Dans une scène visuellement réaliste mais accessoire de cette émission, les conducteurs de bateaux couvrent leur tête pour éviter que les araignées ne se posent sur eux pendant la traversée. Les jeunes téléspectateurs étaient plus susceptibles de décrire le tout comme étant une émission dans laquelle des araignées sautent sur des gens alors qu'ils traversent des tunnels, sans mentionner le contenu éducatif intentionnel de l'émission.

Un autre exemple porte sur un enfant de trois ans qui regarde une émission éducative pour enfants au sujet de la préparation d'une expédition dans l'Arctique en traîneau à chiens<sup>7</sup>. Ne possédant aucune expérience qui puisse servir de point de comparaison avec un tel sujet, l'enfant a imaginé un synopsis apparemment fondé sur un élément de l'émission qui lui était familier : «Ils ont des verres fumés. J'ai des verres fumés. Maman m'en a acheté».

L'attrait des éléments les plus perceptibles pour les enfants d'âge préscolaire est particulièrement fort, parce qu'à cet âge, ils ne consacrent une attention visuelle à l'écran de télévision qu'environ la moitié du temps où celui-ci est allumé<sup>8</sup>. Ils semblent toutefois écouter pendant la majeure partie du temps lorsqu'ils ne fixent pas l'écran<sup>9</sup>, et ils se retournent fréquemment pour le regarder, en réponse à des éléments formels sonores bien perceptibles, comme une musique ou des effets sonores puissants<sup>10</sup>. Ils sont sans doute à l'écoute de ces signaux sonores qui les avertissent de regarder l'écran pour savoir ce qui s'y passe, plutôt qu'ils ne semblent suivre le déroulement de l'histoire en écoutant la bande sonore. Les enfants d'âge préscolaire comprennent plus facilement l'information visuelle qui apparaît à l'écran que le matériel auditif<sup>11</sup>, quoiqu'ils puissent tirer un enseignement d'un dialogue adapté à leur vocabulaire<sup>12</sup>.

Les enfants d'âge préscolaire comprennent déjà beaucoup mieux les éléments formels des émissions, mais ils ne comprennent pas encore les éléments formels plus subtils. À titre d'exemple, ils reconnaissent

immédiatement les dessins animés dont ils savent que le contenu leur est destiné<sup>13</sup>. Ils s'attendent à comprendre et restent attentifs à un matériel assez hermétique s'il leur est présenté sous cette forme<sup>14</sup>. Dès l'âge de quatre ans, la plupart des enfants comprennent que les «effets de loupe» de la caméra signifient le

rapprochement ou l'éloignement d'un objet donné. Certains peuvent comprendre que l'éloignement ou le rapprochement d'un objet peuvent aussi être transmis par une séquence montée à partir de différents plans de caméra<sup>15</sup>.

Les reprises instantanées<sup>16</sup> sont rarement comprises des enfants d'âge préscolaire. Il en est de même des éléments formels qui signalent le passage du temps<sup>17</sup>, Comme les fondus et les retours en arrière, les sauts dans le temps<sup>18</sup> ou les rêves<sup>19</sup>. Souvent, les enfants d'âge préscolaire restent insensibles aux éléments formels moins évidents utilisés pour marquer la transition entre les diverses portions d'une émission ou pour séparer le contenu de l'émission des messages publicitaires. À cet âge, ils risquent donc d'intégrer le contenu publicitaire au récit qu'ils font de l'intrigue ou d'être confus d'autres manières, surtout si le segment dure plus de huit minutes<sup>20</sup>. Toutefois, l'expérience aidant, même les très jeunes enfants pourront décoder les éléments formels plus subtils.

Les enfants qui regardent beaucoup la télévision sont parmi les premiers de leur groupe d'âge à comprendre le sens des effets de loupe et du montage des plans<sup>21</sup>. Par exemple, les enfants de trois ans, qui regardaient assidûment le magazine télévisé pour enfants appelé Playschool, tournaient régulièrement la tête

---

**UNE ENFANT D'ÂGE PRÉSCOLAIRE A ÉTONNÉ SES PROCHES EN EXPRIMANT  
SUBITEMENT SA CRAINTE ET SON HOSTILITÉ À L'ENDROIT DES NOIRS APRÈS AVOIR  
REGARDÉ LA SÉRIE TÉLÉVISÉE *ROOTS*. LA SCÈNE QUI L'AVAIT EFFRAYÉE  
MONTRAIT UN ESCLAVE NOIR RECEVANT DES COUPS DE FOUET. ELLE A CONCLU  
QUE, POUR MÉRITER UN TEL CHÂTIMENT, LE PERSONNAGE FOUETTÉ DEVAIT ÊTRE  
TRÈS MAUVAIS ET, PAR CONSÉQUENT, TRÈS EFFRAYANT.**

pour regarder l'écran aux moments charnières qui assuraient la transition entre les différentes portions de l'émission, caractéristique formelle subtile s'il en est<sup>22</sup>. La plupart des enfants d'âge préscolaire réagissent avec assez de constance à un élément formel sonore moins perceptible, comme une voix d'enfant ou de femme, élément annonceur de matériel potentiellement intéressant et compréhensible pour eux<sup>23</sup>.

Les motifs et les réactions émotionnelles des personnages de l'intrigue s'accompagnent presque toujours d'éléments formels subtils, difficiles à comprendre<sup>24</sup>. Cela peut expliquer pourquoi les enfants d'âge préscolaire semblent rarement attentifs à ce qui touche aux émotions des personnages de télévision et ils ont même du mal à se les rappeler, particulièrement si ces personnages sont présentés sous forme animée ou sous forme de marionnettes<sup>25</sup>. Ils arrivent quand même assez facilement à classer les personnages en «bons», et en «mauvais» sur la base de leur apparence<sup>26</sup>. Un personnage très repoussant, ou dont les caractéristiques physiques sont étonnantes, comme un corps scindé en deux parties ou une peau verte, risque de passer dans la catégorie des «mauvais» ou des «effrayants», même s'il se comporte gentiment ou qu'il est bien intentionné<sup>27</sup>. Les dessins animés, en particulier, peuvent être une source de stéréotypes négatifs appliqués à certaines minorités ou groupes autres que nord-américains<sup>28</sup> car les ennemis des héros sont souvent représentés avec des accents étrangers et des traits physiques qui ne sont pas ceux de la race blanche<sup>29</sup>.

## Attrait de la violence à la télévision

Les enfants d'âge préscolaire sont prédisposés à rechercher la violence à la télévision et à y accorder de l'attention, parce que la violence s'accompagne d'éléments formels perceptibles, comme une musique puissante, des mouvements brusques, des changements de plans rapides et des effets sonores<sup>30</sup>. La violence elle-même est transmise visuellement de sorte qu'elle est plus susceptible d'être facilement comprise par les enfants. De plus, les enfants de cet âge sont moins susceptibles de comprendre les informations plus subtilement encodées comme les motivations négatives, les conséquences punitives qui surviennent ultérieurement ou la souffrance des victimes, rendant ainsi peu probable le fait qu'ils puissent situer la violence dans un contexte précis<sup>31</sup>.

Le Committee on Social Issues Group for the Advancement of Psychiatry a décrit le cas type d'une enfant d'âge préscolaire qui a étonné ses proches en exprimant subitement sa crainte et son hostilité à l'endroit des gens de race noire après avoir regardé en famille la série télévisée *Roots*<sup>32</sup>. Elle a décrit la scène qui l'avait effrayée dans laquelle un esclave noir recevait des coups de fouet. Elle a conclu de cette scène que, pour mériter un tel châtiment, le personnage fouetté devait être très mauvais et, par conséquent, très effrayant.

Bien qu'il n'y ait aucune raison de croire que cette réaction particulière soit typique chez les enfants d'âge préscolaire qui ont vu *Roots*, elle concorde certainement avec le mode d'écoute des enfants d'âge préscolaire. Cette scène était très réaliste, marquée par le claquement fort et répété du fouet et de rapides changements de plans de la victime à son agresseur. L'action et l'arrière-plan étaient par ailleurs relativement simples, et la scène se concentrait sur deux personnages seulement. Ces éléments suffisaient à attirer et à retenir l'attention d'un enfant d'âge préscolaire. D'autres éléments de l'intrigue, perçus bien sûr par les téléspectateurs adultes (et par les enfants plus âgés), révélaient que les coups de fouet étaient injustifiés, excessivement cruels et administrés par un personnage dont les motifs et les agissements passés étaient inacceptables à l'endroit d'un personnage dont les motifs et les agissements passés étaient dignes d'éloges. Ces indices ont probablement échappé à la jeune téléspectatrice, puisqu'ils figuraient dans des scènes précédentes qu'elle n'avait probablement pas associées à la scène des sévices : l'information avait été

---

**CE N'EST PAS LA VIOLENCE EN SOI QUI REND LES DESSINS ANIMÉS SI ATTRAYANTS POUR LES ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE. LES ENFANTS SONT ATTIRÉS PAR LES ÉLÉMENTS LES PLUS PERCEPTIBLES DES DESSINS ANIMÉS : DES MOUVEMENTS BRUSQUES, DES EFFETS SONORES ET UNE MUSIQUE PUISSANTE.**

principalement transmise sous forme de dialogue entre des adultes, dialogue qu'elle ne pouvait comprendre. Elle n'a peut-être même pas réalisé que les personnages des scènes précédentes étaient les mêmes que dans la scène du fouet, étant donné que, dans les scènes précédentes, ils portaient des vêtements différents, et ils arboraient des expressions différentes, se trouvaient dans d'autres décors et se comportaient différemment. Il n'est pas étonnant qu'elle ait eu de cette scène une perception différente de celles des adultes ou des enfants plus âgés et qu'elle n'ait pas ressenti beaucoup d'empathie à l'endroit de la victime. Elle aura basé son jugement sur l'information la plus immédiate et la plus évidente de la scène, interprétant ce visage noir et grimaçant de douleur comme étant à la fois méchant et effrayant. Le fait qu'elle n'ait pas reconnu l'expression de la douleur et qu'elle n'ait éprouvé aucune empathie concorde bien également avec l'insensibilité des enfants d'âge préscolaire à l'endroit des manifestations d'émotion à la télévision. Sa façon de percevoir la télévision comme une «fenêtre sur le monde» (C'est-à-dire, offrant une interprétation exacte

et non modifiée du monde) a amplifié sa peur du personnage. Le fait qu'il s'agisse d'un numéro d'acteur et que les événements se soient produits dans un lointain passé ne signifiait rien pour elle.

## Préférence à l'endroit des dessins animés

Les enfants d'âge préscolaire préfèrent de loin les dessins animés (une formule particulièrement violente) et ils leur accordent beaucoup d'attention. Par exemple, les dessins animés du samedi matin comportent de 20 à 25 actes de violence par heure (contre cinq par heure pour les émissions diffusées aux heures de grande écoute)<sup>33</sup>. Étant donné que les enfants d'âge préscolaire préfèrent, et de loin, ce format et qu'ils y accordent une très grande attention<sup>34</sup>, ils sont, par conséquent, exposés à un grand nombre d'actes de violence durant leur journée de visionnement. Sur la base des habitudes télévisuelles notées<sup>35</sup>, on a estimé que, par le biais de la télévision, les enfants auront en moyenne assisté à 8 000 meurtres et à 100 000 autres actes divers de violence et de destruction, lorsqu'ils commenceront l'école.

L'analyse des préférences des enfants en matière d'émissions de télévision et de l'attention qu'ils consacrent à ces émissions a révélé que ce n'est pas la violence en soi qui rend les dessins animés si attrayants pour les enfants d'âge préscolaires<sup>36</sup>. Les enfants sont attirés par les éléments formels les plus perceptibles des dessins animés : des mouvements brusques des personnages, des effets sonores et une musique puissante. Les dessins animés non violents et les émissions présentant des personnages réels, dotés de telles caractéristiques attirent tout autant les enfants si elles sont pourvues de ces éléments formels. Par exemple, ce groupe d'âge est celui qui manifeste la préférence la plus marquée à l'endroit des émissions éducatives pour enfants<sup>38</sup>.

Bien qu'il puisse être rassurant de savoir que c'est l'action qui attire les enfants d'âge préscolaire vers la télévision violente plutôt que la violence elle-même, il faut noter que le fait de beaucoup regarder de telles émissions risque d'augmenter le taux d'agressivité des enfants. On a découvert que les enfants d'âge préscolaire adoptent un comportement plus agressif au jeu après avoir regardé une émission de télé forte en rebondissements, mais totalement dépourvue de contenu violent<sup>39</sup>. Il fut révélé que le fort degré d'excitation à lui seul peut engendrer de l'agressivité et que ce sont les éléments formels les plus perceptibles qui suscitent de tels niveaux d'excitation. Il fut aussi démontré que tout contenu violent produit des effets substantiels et excite encore davantage les enfants<sup>40</sup>.

## Distinction entre réel et imaginaire

---

**UN ENFANT QUI FRÉQUENTAIT UN JARDIN D'ENFANTS A DÉCLARÉ : «JE SAIS QUE  
BIG BIRD N'EXISTE PAS POUR VRAI. C'EST JUSTE UN COSTUME. À L'INTÉRIEUR IL Y A  
JUSTE UN OISEAU ORDINAIRE.»**

Étant donné qu'une grande part de la violence offerte au regard des enfants durant la petite enfance est sous forme de dessins animés, on pourrait la croire relativement inoffensive puisque les enfants savent qu'il s'agit d'un monde imaginaire. En fait, chez les enfants plus âgés et les adultes, la distinction entre le réel et l'imaginaire s'est souvent révélée apte à tempérer l'influence de la violence télévisuelle sur le comportement et les émotions<sup>41</sup>. Les études qui ont comparé spécifiquement la violence véhiculée par des personnages en chair et en os à celle des dessins animés concluent en général que la violence filmée exerce nettement plus d'effets sur les comportements agressifs<sup>42</sup>. Toutefois, ces études comparatives n'ont pas été faites

spécifiquement auprès d'enfants d'âge préscolaire. Les études qui n'ont utilisé que les dessins animés comme exemple de violence télévisuelle incluait des enfants d'âge préscolaire et ont révélé un accroissement de la violence. Une étude australienne a démontré que la combinaison de dessins animés violents et de jouets thématiques

assortis pouvait avoir des effets considérables : tant les garçons que les filles étaient plus susceptibles de manifester physiquement et verbalement leur agressivité à l'endroit d'un petit copain s'ils venaient de visionner ensemble un dessin animé violent, et encore davantage, s'ils avaient à leur disposition les jouets assortis au dessin animé<sup>43</sup>.

Lorsqu'on le leur demande, les enfants d'âge préscolaire peuvent généralement dire des dessins animés qu'ils «ne sont pas vrais» ou qu'ils sont «pour faire semblant»<sup>44</sup>. Ils tendent également à classer les émissions qui parlent de fantômes, de monstres, de vampires, de sorcières et de génies dans la catégorie de «ce qui n'est pas vrai»<sup>45</sup>. Toutefois, les enfants d'âge préscolaire ne peuvent pas en général préciser ce qu'ils veulent dire par «vrai»<sup>46</sup> et les questions ouvertes révèlent habituellement que les dessins animés font partie de la «fenêtre magique» qu'est la télévision, une représentation exacte et inaltérée du monde<sup>47</sup>.

Les enfants d'âge préscolaire ne font probablement pas référence à la même notion que les adultes lorsqu'ils disent des choses qu'elles sont «pour vrai» ou «pour faire semblant». Des garçonnets fréquentant un jardin d'enfants décrivaient ce qui arrivait lorsque l'émission *Superman* était terminée selon eux, dans la «vraie» vie, le personnage retournait à la maison, retirait sa cape et redevenait «Dick Clark». (Ils voulaient probablement dire Clark Kent<sup>48</sup>.) Un autre enfant qui fréquentait le jardin d'enfants déclarait : «je sais que Big Bird n'existe pas pour vrai. C'est juste un costume. À l'intérieur il y a juste un oiseau ordinaire.<sup>49</sup>» De même, des enfants qui fréquentent le jardin d'enfants ne comprennent pas la différence entre marionnette, personnage animé et personnage en chair et en os dans les émissions qu'ils regardent régulièrement.<sup>50</sup> En fait, la dimension réel-imaginaire n'a peut-être aucune portée sur le jugement des enfants d'âge préscolaire lorsqu'il est question de contenu télévisuel<sup>51</sup>.

Il ne semble pas non plus que le fait que les personnages de dessins animés soient imaginaires puisse empêcher les enfants d'âge préscolaire de s'identifier à ces personnages. On a découvert que plus le personnage était irréel, plus les enfants d'âge préscolaire avaient tendance à la fois à vouloir lui ressembler et à penser qu'ils lui étaient semblables<sup>52</sup>. Une analyse historique sur les héros des enfants de 1900 à 1980 et un sondage auprès des adultes qui ont grandi avant et après l'avènement de la télévision confirmait que les enfants d'âge préscolaire, contrairement aux enfants de la seconde enfance, sont désormais plus susceptibles de choisir des héros imaginaires plutôt que des héros en chair et en os, de s'adonner plus à des jeux d'aventures épiques et de pénétrer dans l'univers des héros et des thèmes de jeu par l'entremise de la télévision plutôt que par les amis, les frères et soeurs ou les parents<sup>53</sup>.

## **Craintes des enfants d'âge préscolaire inspirées par la violence à la télévision**

Environ 50 p. 100 des enfants d'âge préscolaire déclarent avoir été effrayés par la télévisions<sup>54</sup>, et même les créatures ou les événements les plus improbables peuvent effrayer un enfant d'âge préscolaires<sup>55</sup>. Chez ces enfants les craintes peuvent être moindres à l'endroit des dessins animés qu'à l'endroit d'autres types d'émissions violentes. On a constaté une plus grande manifestation physique de peur chez des enfants d'âge préscolaire qui regardaient des dessins animés violents, par opposition à des dessins animés ou des émissions réalistes non violentes. Toutefois, ces enfants avaient des manifestations physiques de peur plus marquées et ils qualifiaient volontiers les émissions d'«effrayantes» lorsqu'ils y voyaient une scène de violence réaliste mettant en jeu des comédiens en chair et en os<sup>56</sup>.

Ceci dit, le réalisme n'est pas un préalable pour effrayer un enfant d'âge préscolaire. En fait, l'un des effets télévisuels parmi les plus effrayants pour les enfants d'âge préscolaire est la transformation très impressionnante de David Banner en «l'incroyable Hulk» dans la série enfantine du même nom<sup>57</sup>. Parce que les enfants d'âge préscolaire ne comprennent pas comment les choses peuvent demeurer les mêmes tout en

---

**PEUT-ÊTRE, LES ADULTES INTERPRÈTENT-ILS MAL LE SENS QUE DONNENT LES ENFANTS AUX MOTS «POUR VRAI» ET «POUR FAIRE SEMBLANT». UN ENFANT PARTICIPANT À UNE ÉTUDE SUR LES FRAYEURS ENFANTINES A DIT AU SUJET DES ANIMAUX EFFRAYANTS QUI HANTAIENT SES CAUCHEMARS : «JE LEUR AI DIT QU'ILS N'ÉTAIENT QU'UN RÊVE, MAIS ILS N'ONT PAS VOULU PARTIR.»**

revêtant un aspect différent, ils trouvent Hulk terrifiant et voient en ce personnage un être vilain à cause de son apparence physique. Ils n'arrivent tout simplement pas à comprendre que Hulk représente en fait le même personnage bienveillant qu'est David Banner.

Pour essayer de rassurer leurs enfants d'âge préscolaire sur ce qu'ils ont vu à la télévision, les parents ont le plus fréquemment recours à des stratégies cognitives, comme de parler de l'émission ou de rappeler que les scènes effrayantes ne sont pas réelles<sup>58</sup>. Or, les stratégies cognitives n'aident généralement pas les enfants d'âge préscolaire à maîtriser ces peurs. Ce sont des stratégies qui fonctionnent bien chez les enfants un peu plus âgés. Les explications verbales d'un documentaire sur les serpents ont en fait intensifié les craintes des enfants d'âge préscolaire lorsqu'ils ont par la suite vu la scène des serpents du film *Les Aventuriers de l'arche perdue*, en comparaison avec les enfants du même âge qui avaient vu le documentaire sans entendre les explications<sup>59</sup>. Dans le cadre d'une étude réalisée en 1984, presque tous les enfants d'âge préscolaire pouvaient répondre correctement que la vilaine sorcière du «Magicien d'Oz» n'existait pas vraiment, si l'expérimentateur le leur avait dit auparavant. Or, cette explication n'a aucunement apaisé leurs craintes lorsqu'ils ont vu la vilaine sorcière menacer Dorothée. Ils ont eu tout aussi peur que les enfants qui n'avaient pas été avertis que la sorcière n'était pas réelle<sup>60</sup>. Les enfants d'âge préscolaire (particulièrement lorsqu'ils sont distraits par la peur) risquent d'être incapables de reconceptualiser le stimulus qui a provoqué leur peur. Ou peut-être, les adultes interprètent-ils mal le sens que donnent les enfants aux mots «pour vrai» et «pour faire semblant». Un enfant qui avait participé à une étude sur les frayeurs enfantines et qui décrivait les animaux effrayants qui hantaient ses cauchemars déclarait : «je leur ai dit qu'ils n'étaient qu'un rêve, mais ils n'ont pas voulu partir»<sup>61</sup>.

---

## Suggestions aux parents

---

Plutôt que de tenter de reconforter un enfant apeuré avec des explications logiques, les parents feraient peut-être mieux de lui changer les idées, par exemple au moyen d'un goûter, ou de lui fournir un réconfort physique, par exemple en le faisant asseoir près d'eux ou en lui donnant une couverture ou un jouet à manipuler<sup>62</sup>. Outre le fait de fournir à l'enfant une distraction ou un réconfort, les parents de ces enfants peuvent peut-être les empêcher de ressentir de fortes craintes vis-à-vis la télévision en régissant leurs habitudes d'écoute. Les enfants d'âge préscolaire dont les parents ne régissaient pas d'une façon ou d'une autre leurs habitudes d'écoute étaient plus enclins à trouver le monde extérieur «vilain et effrayant»<sup>63</sup>.

Les enfants dont les parents régissent les habitudes télévisuelles sont non seulement moins craintifs, mais aussi moins agressifs<sup>64</sup>. Pour atténuer chez l'enfant les peurs et les comportements agressifs, ces parents peuvent avoir recours à diverses formes d'interventions notamment en limitant le nombre d'émission violentes ou effrayantes que l'enfant regarde, en regardant la télé avec lui, en encourageant ou en décourageant certains comportements que l'enfant imite de la télévision, en

---

### LES PARENTS PEUVENT RÉDUIRE DE BEAUCOUP L'EFFET DE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE EN REFUSANT D'ACHETER À L'ENFANT DES JOUETS LIÉS À UNE ÉMISSION VIOLENTE.

émettant des commentaires sur un contenu violent ou effrayant et en l'encourageant à regarder des émissions à contenu prosocial<sup>65</sup>. En outre, ils peuvent réduire de beaucoup l'effet de la violence télévisuelle en refusant d'acheter à l'enfant des jouets liés à une émission violente<sup>66</sup>.

La mesure dans laquelle les parents régissent les habitudes d'écoute de leurs enfants varie considérablement d'un pays à l'autre. Au Japon, les mères disent utiliser fréquemment la télévision comme «gardienne» pour leurs jeunes enfants<sup>67</sup>. On a découvert qu'à japonais passaient plus de la moitié de leur temps d'écoute de télévision à la regarder seuls ou avec d'autres enfants. Cela contraste nettement avec la situation des enfants d'âge préscolaire américains qui passent environ 75 p. 100 de leur temps d'écoute en compagnie de l'un de leurs parents ou des deux<sup>68</sup>. Toutefois, le temps passé à regarder la télévision en compagnie des parents est plus susceptible d'être consacré à des émissions conçues pour un public adulte, et choisies par les adultes<sup>69</sup>. Un tel mode d'écoute expose probablement les enfants d'âge préscolaire à un contenu qui peut être violent, effrayant, ou à tout le moins, incompréhensible.

Les habitudes télévisuelles observées aux États-Unis semblent toutefois différentes de celles du Canada. Les recherches effectuées par le Centre for Media and Youth Studies révèlent que bien au-delà de 80 p. 100 des émissions les plus souvent regardées par les enfants d'âge préscolaire dans les zones urbaines au Canada sont des émissions pour enfants<sup>70</sup>. D'autre part, nous ignorons dans quelle mesure les parents canadiens utilisent la télévision comme «gardienne d'enfants» pour leurs enfants d'âge préscolaire. Il semble que les parents soient plus susceptibles de laisser leurs jeunes enfants regarder la télévision seuls s'il s'agit d'émissions éducatives<sup>71</sup>. Cette tendance est somme toute normale si l'on songe que c'est en regardant des émissions pour adultes que les enfants risquent davantage d'avoir besoin de ces derniers pour répondre à leurs questions et les reconforter<sup>72</sup>. Des résultats récents indiquaient toutefois que l'émission Sesame Street facilite à tout le moins un apprentissage du vocabulaire, même si les parents ne regardent pas l'émission avec l'enfant<sup>73</sup>. En s'abstenant de

**regarder les émissions enfantines avec leurs enfants d'âge préscolaire, les parents se privent toutefois d'une occasion de renforcer l'apprentissage qui se fait quand ils discutent avec eux du contenu des émissions et qu'ils opèrent un suivi par le biais d'activités qui s'y rattachent <sup>74</sup>.**

## Suggestions à l'industrie télévisuelle

La violence n'est pas nécessaire pour attirer l'attention des enfants d'âge préscolaire et s'est révélée propice à une exacerbation des manifestations d'agressivité. Il serait donc bon d'éviter toute violence dans les émissions qui leur sont destinées et il semble inutile de recourir à la violence à la télévision pour donner aux enfants d'âge préscolaire des leçons sur les aspects négatifs ou les conséquences pernicieuses de la violence. Leur capacité d'abstraction dans ce domaine est extrêmement limitée.

**LES ENFANTS CANADIENS REGARDENT LES ÉMISSIONS QUI LEUR SONT DESTINÉES LORSQUE CES ÉMISSIONS SONT DISPONIBLES MAIS, MALHEUREUSEMENT, CE N'EST PAS SOUVENT LE CAS.**

Les enfants canadiens regardent les émissions qui leur sont spécifiquement destinées lorsque ces émissions sont disponibles mais, malheureusement, ce n'est pas souvent le cas<sup>75</sup>. Conséquemment, ils regardent beaucoup d'émissions conçues pour un public plus âgé. Les chaînes de télévision canadiennes pourraient mieux servir leurs jeunes publics en leur offrant une programmation plus variée (plutôt que la kyrielle de dessins animés qui forment la majeure partie des émissions pour enfants) et en réservant les plages horaires qui correspondent aux moments où les enfants sont plus susceptibles de regarder la télévision : le matin après 15 heures et en début de soirée<sup>76</sup>. Par exemple, la recherche sur les téléspectateurs d'âge préscolaire comporte un certain nombre de suggestions claires pour améliorer la compréhension qu'ont les enfants de la télévision et pour leur offrir des émissions mieux adaptées<sup>77</sup>. Des éléments formels plus perceptibles peuvent être utilisés pour orienter l'attention des téléspectateurs d'âge préscolaire vers les caractéristiques les plus importantes du contenu télévisuel tels les incidents marquants de l'intrigue. Les effets sonores sont dans certains cas plus efficaces que les effets visuels<sup>78</sup>. L'attention générale des enfants à l'endroit du matériel télévisuel peut également être intensifiée par l'ajout, à différents moments, d'éléments formels plus perceptibles ou de pointes d'humour, dans la mesure où celui-ci ne désinforme pas, comme c'est le cas pour l'ironie, qui peut être interprétée comme le contraire de ce que l'on désire faire comprendre<sup>79</sup>.

Pour les enfants d'âge préscolaire, l'attention et la compréhension semblent presque augmenter en proportion de la vitesse du déroulement<sup>80</sup>, mais un déroulement rapide peut également accroître l'agressivité chez ces enfants. Il y a d'autres façons de maintenir l'intérêt des enfants pour une émission de télévision, ou de leur faire comprendre, qu'en lui imprimant un rythme trépidant, par exemple en ayant recours à la narration ou au dialogue lus par des voix de femmes ou d'enfants, ou à un «discours destiné aux enfants», lequel suppose l'emploi d'un débit oratoire lent, de phrases simples et de références concrètes à ce qui est immédiat (C'est-à-dire aux événements et objets qui apparaissent à l'écran) et de répétitions<sup>81</sup>. Ces méthodes se sont révélées efficaces pour accroître l'attention et la compréhension de l'enfant<sup>82</sup>.

Les enfants d'âge préscolaire éprouvent de la difficulté à comprendre les émotions à partir de la télévision. Pour les aider à comprendre les émotions, le recours à des comédiens en chair et en os plutôt qu'à des personnages animés ou à des marionnettes serait plus efficace<sup>83</sup>. On peut intéresser les enfants aux émotions en utilisant des éléments formels qui captent leur attention, en insérant des pauses dans le déroulement des événements pour permettre à l'enfant de réfléchir à ce qu'il vient de voir, en prévoyant une narration qui portera sur la réaction émotionnelle ou en prolongeant la présentation d'un contenu émotionnel. Bien qu'il vaille la peine d'examiner de telles mesures, leurs

**répercussions pourraient être minimales<sup>84</sup>. Les chercheurs n'ont obtenu que des succès de courte durée lorsqu'ils ont tenté d'enseigner aux enfants d'âge préscolaire à reconnaître les émotions d'autrui.**

Notes

- <sup>1</sup> Hearold, 1986.
- <sup>2</sup> Keating, 1984; Schank et Abelson, 1977; Hawkins et Pingree, 1986.
- <sup>3</sup> Wright et Huston, 1983.
- <sup>4</sup> Takahashi, 1991.
- <sup>5</sup> Calvert et Gersh, 1987.
- <sup>6</sup> Choat, 1988.
- <sup>7</sup> Winick et Winick, 1979.
- <sup>8</sup> Anderson et Lorch, 1983.
- <sup>9</sup> Hawkins, Kim et Pingree, 1991; Rolandelli, Wright, Huston et Eakins, 1991.
- <sup>10</sup> Anderson et Lorch, 1983.
- <sup>11</sup> Choat, 1988; Hayes et Birnbaum, 1980; Hayes, chemelski et Birnbaum.
- <sup>12</sup> Jacobvitz, Wood et Albin, 1991.
- <sup>13</sup> Huston et Wright, 1983.
- <sup>14</sup> Campbell, Wright et Huston, 1987.
- <sup>15</sup> Abelman, 1989.
- <sup>16</sup> Huston et Wright, 1989.
- <sup>17</sup> Calvert, 1988.
- <sup>18</sup> Abelman, 1990.
- <sup>19</sup> Wilson et Weiss, 1993.
- <sup>20</sup> Huston et Wright, 1989; Kunkel, 1988, Stutts et Hunnicutt, 1987; Van Evra, 1990, Wilson et Weiss, 1992
- <sup>21</sup> Abelman, 1989, 1990.
- <sup>22</sup> Duck, Gregson, Jones, Noble et Noy, 1988.
- <sup>23</sup> Huston et Wright, 1983.
- <sup>24</sup> Collins, 1982.
- <sup>25</sup> Hayes et Casey, 1992.
- <sup>26</sup> Liss, Reinhardt et Fredriksen, 1983.
- <sup>27</sup> Hoffner et Cantor, 1985; Liss et coll., 1983.
- <sup>28</sup> Dietz et Strasburger, 1991.
- <sup>29</sup> Hesse et Mack, 1991.
- <sup>30</sup> Rice, Huston et Wright, 1982.
- <sup>31</sup> Collins, 1982, 1983.
- <sup>32</sup> Committee on Social Issues Group for the Advancement of Psychiatry, 1982.
- <sup>33</sup> Huston, Donnerstein et coll., 1992.
- <sup>34</sup> Voir, par exemple, Argenta, Stoneman et Brody, 1986; Caron et Croteau, 1991; Caron, Nardella, Limoges et Meunier, 1993; Huston, Wright et coll., 1990; Jaglorn et Gardner, 1981; Kodaira, 1992.
- <sup>35</sup> Huston et ses collègues.
- <sup>36</sup> Voir, par exemple, Potts, Huston et Wright, 1986.

- <sup>37</sup> Voir, par exemple, les enfants d'âge préscolaire «magnétisés» décrits dans les travaux d'Argenta, Stoneman et Brody, 1986. La fascination des enfants d'âge préscolaire à l'endroit des éléments formels des dessins animés (Argenta et coll., 1986) peut en soi susciter l'inquiétude. En effet, les enfants d'âge préscolaire manifestent un type d'attention visuelle appelée «inertie de l'attention» (Anderson et Lorch, 1983; Krull, 1983), qui est la tendance à regarder d'autant plus l'écran qu'ils ont déjà passé beaucoup de temps devant la télévision. Anderson et Lorch expliquent que les enfants d'âge préscolaire ont tendance à arrêter de regarder la télévision lorsqu'ils ne comprennent plus, mais que l'inertie de l'attention retient encore le regard de l'enfant au-delà des premiers signes d'incompréhensibilité et permet par conséquent à l'enfant de «s'aventurer dans un territoire cognitif encore inconnu» (Anderson et Lorch, 1983; p. 25). Les dessins animés ne possèdent probablement pas énormément de «territoire cognitif inconnu», mais l'inertie de l'attention peut être suffisante pour river le regard de l'enfant à l'écran pendant les portions de dessins animés relativement brèves où il n'y a aucun élément formel perceptible, d'où cet état d'apparente «magnétisation». Il pourrait s'agir d'un phénomène unique aux enfants d'âge préscolaire. Bien qu'Anderson et Lorch aient fait mention d'une telle inertie de l'attention chez les enfants plus âgés et chez les adultes également, Krull (1983) note pour sa part qu'elle n'exerce qu'une faible influence sur les habitudes télévisuelles passé le stade scolaire. Selon son analyse des données, jusqu'à 50 p. 100 de l'attention que portent les enfants d'âge préscolaire à la télévision repose sur l'inertie de l'attention, contre 10 p. 100 environ chez les enfants de 7 et 8 ans.
- <sup>38</sup> Jaglom et Gardner, 1981; Lemish, 1984; Winick et Winick, 1979; Huston, Wright et coll., 1990.
- <sup>39</sup> Huston-Stein, Fox, Greer, Watkins et Whitaker, 1981; Greer, Potts, Wright et Huston, 1982.
- <sup>40</sup> Potts, Huston et Wright, 1986; Josephson, 1987.
- <sup>41</sup> Par exemple, Feshbach, 1976; Hapkiwicz et Stone, 1974; Huesmann, Eron, Klein, Brice et Fischer, 1983.
- <sup>42</sup> Hearold, 1986.
- <sup>43</sup> Sanson et DiMuccio, 1993.
- <sup>44</sup> Dorr, 1983; Downs, 1990; Jaglom et Gardner, 1981.
- <sup>45</sup> Dorr, 1983.
- <sup>46</sup> Dorr, 1983.
- <sup>47</sup> Flavell, Flavell, Green et Korfmacher, 1990; Lurcat, 1991; Nikken et Peters, 1988; Potter, 1988; Watkins, Sprafkin, Gadow et Sadetsky, 1988.
- <sup>48</sup> Fernie, 1981.
- <sup>49</sup> Morison et Gardner, 1978.
- <sup>50</sup> Quarforth, 1979.
- <sup>51</sup> Flavell, Flavell, Green et Korfmacher, 1990; Morison et Gardner, 1978.
- <sup>52</sup> Fernie, 1981.
- <sup>53</sup> French et Pena, 1991.
- <sup>54</sup> Wilson, Hoffner et Cantor, 1987.
- <sup>55</sup> Huston, Donnerstein et coll., 1992.
- <sup>56</sup> Osborn et Endsley, 1971.
- <sup>57</sup> Par exemple, Sparks et Cantor, 1986.
- <sup>58</sup> Wilson et Cantor, 1987.
- <sup>59</sup> Wilson et Cantor, 1987.
- <sup>60</sup> Cantor et Wilson, 1984.
- <sup>61</sup> Jersild et Holmes, 1935, cités par Cantor et Wilson, 1984; pp 443.
- <sup>62</sup> Wilson et Cantor, 1987; Wilson, Hoffner et Cantor, 1987; Wilson et Weiss, 1993.
- <sup>63</sup> Singer, Singer, Desmond, Hirsch et Nichol, 1988.
- <sup>64</sup> Singer et Singer, 1981; Singer et coll., 1988.

- <sup>65</sup> Huston, Wright, Rice, Kirkman et St. Peters, 1990.
- <sup>66</sup> Dorr, 1986; Huston et Wright, 1989; Sanson et DiMuccio, 1993.
- <sup>67</sup> Kodaira, 1990, 1992.
- <sup>68</sup> Huston, Wright et coll., 1990.
- <sup>69</sup> St. Peters et coll., 1990; Singer et Singer, 1981.
- <sup>70</sup> Caron, Frenette, Daoust et Robert, 1992; Caron et coll., 1993.
- <sup>71</sup> Singer et Singer, 1981.
- <sup>72</sup> Singer et Singer, 1981.
- <sup>73</sup> Rice, Huston, Truglio et Wright, 1990.
- <sup>74</sup> Par exemple, Choat, 1988; Cook, Appleton, Conner, Shaffer, Tamkin et Weber, 1975; Salomon, 1977.
- <sup>75</sup> Caron et coll., 1993.
- <sup>76</sup> Caron et coll., 1993; Luke, 1988; Kodaira, 1992.
- <sup>77</sup> Par exemple, Keating, 1984.
- <sup>78</sup> Calvert et Gersh, 1987.
- <sup>79</sup> Zillmann et Bryant, 1988.
- <sup>80</sup> Calvert et Scott, 1989.
- <sup>81</sup> Rollandelli, Wright et coll., 1991.
- <sup>82</sup> Rollandelli, 1989; Rollandelli, Wright et coll., 1991.
- <sup>83</sup> Hayes et Casey, 1992.
- <sup>84</sup> Feshbach et Cohen, 1988.

# ÂGE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE OU SECONDE ENFANCE (de 6 à 11 ans)

---

## L'ÂGE DE HUIT ANS EST CRITIQUE SUR LE PLAN DU LIEN QUI SE FAIT ENTRE VIOLENCE TÉLÉVISUELLE ET DÉVELOPPEMENT DE L'AGRESSIVITÉ EN RAISON DU DÉVELOPPEMENT COGNITIF ET ÉMOTIONNEL PROPRE À LA SECONDE ENFANCE.

### Habitudes d'écoute

Lorsque les enfants commencent à fréquenter l'école, ils regardent moins la télévision puisqu'ils ne peuvent plus la regarder autant durant le jour. Dès la deuxième ou la troisième année, le temps d'écoute augmente de nouveau puisqu'ils peuvent se coucher un peu plus tard; cette tendance s'accroît graduellement jusqu'à l'adolescence<sup>1</sup>. À cet âge, les enfants nord-américains et japonais regardent la télévision sans leurs parents plus souvent qu'ils ne le faisaient à l'âge préscolaire<sup>2</sup> alors que les enfants suédois ont davantage tendance à regarder encore la télévision avec leurs parents<sup>3</sup>. Les enfants du primaire commencent à réduire leur consommation d'émissions éducatives au profit des dessins animés, des comédies et des émissions d'action et d'aventures<sup>4</sup>.

La seconde enfance est considérée comme une période cruciale pour ce qui est de la compréhension des effets de la télévision sur le degré d'agressivité. Certains auteurs sont d'avis que la seconde enfance pourrait être la plus importante parce que c'est entre 9 et 12 ans que les enfants regardent le plus la télévision (et qu'ils peuvent de ce fait être immergés dans la violence)<sup>5</sup>. D'autres chercheurs croient pour leur part que les âges de 10 à 12 ans seraient les plus importants parce que c'est à cet âge que naissent les intérêts durables et que s'ancrent les comportements chez les enfants<sup>6</sup>. La plupart des chercheurs s'entendent toutefois pour dire que l'âge de huit ans est critique sur le plan du lien qui se fait entre violence télévisuelle et développement de l'agressivité en raison du développement cognitif et émotionnel propre à la seconde enfance. Ces développements sont probablement dus au fait que désormais, les enfants ne se fient plus d'abord et avant tout à leurs perceptions, mais bien à l'information conceptuelle pour appréhender leur univers<sup>7</sup>.

### Habitudes télévisuelles et mode de traitement de l'information

Entre les âges de six et sept ans, les enfants développent un «schéma de déroulement» typique, un souvenir ou des attentes sur la façon dont les histoires (peu importe le médium) sont structurées<sup>8</sup>. Ils arrivent ainsi à mieux comprendre l'histoire (y compris l'intrigue dans les émissions de télévision) parce qu'ils peuvent maintenant anticiper le contenu pertinent et diriger leur attention en conséquence, mémoriser l'information selon son importance, et assortir l'information en fonction de leurs attentes quant à l'issue de l'intrigue.

Vers l'âge de sept ans, l'attention visuelle accordée à la télévision augmente pour correspondre à environ 70 p. 100 du temps d'écoute et atteint là un plateau<sup>9</sup>. Bien que toujours attentif aux repères perceptibles, l'enfant de cet âge peut plus facilement les reléguer au second plan, au profit de caractéristiques relatives au contenu ou aux motifs personnels qu'a l'enfant de regarder l'émission. À l'âge de huit ans, les

enfants peuvent interpréter les codes formels spécifiquement télévisuels les plus complexes, comme les fondus ou les coupures qui indiquent un saut dans le temps, un retour en arrière ou un rêve, et les informations fournies pour donner une perspective, informations rendues par le montage des différents plans de caméra<sup>10</sup>. Les enfants du primaire peuvent reconnaître les caractéristiques formelles du réel et de l'imaginaire dans le contenu télévisuel. Les enfants interrogés dans le cadre d'une étude ont déclaré savoir que l'explosion de la navette spatiale Challenger à la télévision était réelle à cause de la piètre qualité de l'image, de l'absence de gros plans, du débit de voix saccadé des annonceurs et de la présence de mots affichés à l'écran<sup>11</sup>.

L'acquisition, durant la seconde enfance, de la faculté d'utiliser des systèmes de classification plus complexes d'objets et d'événements et de reconnaître l'immuabilité d'objets en apparence changeants permet à l'enfant de comprendre les éléments formels, de saisir la plus grande subtilité du contenu et d'établir des inférences fiables en l'absence d'indices concrets. Ainsi, ils sont davantage en mesure de comprendre pleinement l'intrigue et de l'interpréter à la lumière des émotions et des motivations des personnages<sup>12</sup>. Bien que les enfants utilisent encore des stéréotypes pour classer les personnages selon qu'ils sont bon ou mauvais, ils sont attentifs aux renseignements fournis sur le comportement passé ou les motifs et les

---

**À L'ÂGE DE HUIT ANS, LES ENFANTS SONT MOINS SUSCEPTIBLES DE MANIFESTER EUX-MÊMES PLUS D'AGRESSIVITÉ SI LA VIOLENCE DONT ILS SONT TÉMOINS LEUR APPARAÎT MOTIVÉE PAR LA MÉCHANCETÉ, SI ELLE CAUSE UNE SOUFFRANCE OU SI ELLE EST PUNIE OU DÉSAPROUVÉE.**

intègrent désormais s'ils sont fournis<sup>13</sup>. À l'âge de huit ans, les enfants sont plus susceptibles de subir des influences modératrices quant au contenu télévisuel et ne manifestent pas plus d'agressivité si la violence dont ils sont témoins leur apparaît motivée par la méchanceté, si elle cause une souffrance ou si elle est punie ou désapprouvée<sup>14</sup>.

Même si cette faculté de comprendre l'univers télévisuel est réellement impressionnante chez les enfants, elle n'est pas toujours utilisée. C'est la somme des efforts intellectuels qui détermine si le téléspectateur met à profit ses capacités cognitives et son sens critique pour traiter l'information télévisuelle en profondeur ou s'il n'y réagit que d'une façon superficielle, sans y accorder d'attention particulière<sup>15</sup>. Les enfants d'âge préscolaire fournissent un effort intellectuel considérable dès qu'ils croient pouvoir comprendre le matériel qui leur est présenté<sup>16</sup> mais les enfants du niveau primaire déploient globalement de moins en moins d'efforts intellectuels en regardant la télévision<sup>17</sup>. Les enfants qui regardent la télévision pour en tirer de l'information fournissent un effort intellectuel plus grand et ils apprennent davantage, mais la plupart du temps, les enfants de cet âge regardent la télé pour se détendre, se divertir ou simplement pour passer le temps<sup>18</sup>. Par conséquent, le traitement de l'information est superficiel et dépourvu de sens critique.

Il existe aussi des différences culturelles en ce qui concerne la somme des efforts intellectuels investis. À titre d'exemple, en Israël, les enfants trouvent que la télévision est un médium moins «facile» à comprendre, de sorte qu'ils fournissent par rapport aux jeunes Américains du même âge, un plus grand effort intellectuel et apprennent davantage en la regardant<sup>19</sup>. Au sein des cultures qui considèrent effectivement la télévision comme un médium facile, les rappels ou aide-mémoire<sup>20</sup> ou encore une discussion amorcée par un adulte<sup>21</sup> s'avèrent nécessaires pour amener les enfants à utiliser les aptitudes perceptuelles et le sens critique qu'ils ont développés.



**AU SEIN DES CULTURES QUI CONSIDÈRENT LA TÉLÉVISION COMME UN MÉDIUM FACILE À REGARDER, EN AMÉRIQUE DU NORD PAR EXEMPLE, IL EST PEUT NÉCESSAIRE POUR LES PARENTS DE RAPPELER AUX ENFANTS D'UTILISER LES APTITUDES PERCEPTUELLES ET LE SENS CRITIQUE QU'ILS ONT DÉVELOPPÉS.**

### **Fragilité particulière à l'effet de la violence télévisuelle**

Pour plusieurs raisons, l'âge de huit ans a été désigné comme un âge critique en ce qui a trait aux effets de la violence télévisuelle sur les enfants<sup>22</sup>.

**Distinction entre réel et imaginaire.** À l'âge de huit ans, l'incidence de la violence télévisuelle sur le degré d'agressivité manifesté après avoir regardé une émission violente est plus marquée si le téléspectateur croit que la violence est le reflet de la réalité<sup>23</sup>. Pour un enfant de huit ans, le mot «réel» semble signifier «ce qui existe matériellement dans l'univers»<sup>24</sup>. Les personnages dotés de pouvoirs surhumains sont perçus comme irréels puisque les enfants reconnaissent que leurs exploits sont physiquement impossibles à réaliser concrètement. Par contre, un drame policier peut être perçu comme réel puisque les agents de police existent vraiment. Parmi les sujets de deuxième année participant à une étude, un enfant expliquait que la famille Brady existe réellement «parce qu'ils ont un réfrigérateur et que les réfrigérateurs existent vraiment»<sup>25</sup>.

Pour les enfants de 10 ans, le mot «réel» est plus susceptible de signifier «possible dans la "vraie vie"»<sup>26</sup>. À cet âge, les participants à une recherche tendaient à considérer réel le drame policier britannique

**POUR UN ENFANT DE HUIT ANS, LE MOT «RÉEL» SEMBLE SIGNIFIER «CE QUI EXISTE MATÉRIELLEMENT DANS L'UNIVERS». UN DRAME POLICIER PEUT ÊTRE PERÇU COMME RÉEL PUISQUE LES AGENTS DE POLICE EXISTENT VRAIMENT. UN ENFANT DE DEUXIÈME ANNÉE PARTICIPANT À UNE ÉTUDE A EXPLIQUÉ QUE LA FAMILLE BRADY EXISTE RÉELLEMENT PARCE QU'ILS ONT UN RÉFRIGÉRATEUR ET QUE LES RÉFRIGÉRATEURS EXISTENT VRAIMENT.**

The Bill parce qu'ils voyaient s'y dérouler des événements jugés possibles, même s'ils savaient que les scènes les plus sanglantes étaient réalisées avec du maquillage ou de la peinture. Un enfant de 12 ans est même allé jusqu'à prétendre que les acteurs de cette émission «devaient être des policiers pour une période d'environ un mois ou quelque chose du genre; qu'ils devaient s'enrôler pour ensuite voir ce qui se passait»<sup>27</sup>.

Dans le cadre de cette étude, certains enfants de huit ans utilisaient la dimension même de violence comme critère de réalité de l'émission. Celle-ci a été décrite comme réelle par ces enfants «parce qu'on y parle de voleurs» ou «parce que c'est une émission à propos de menottes, de policiers et de sang»<sup>28</sup>. Pour ce groupe qui associe violence et réalité, tout contenu violent est considéré réel et peut par conséquent servir en quelque sorte de guide en matière de comportements à adopter dans la vie réelle. Cette croyance à l'effet que la violence est fondamentalement réaliste est assez répandue, même parmi les jeunes de huit ans, mais certains indices portent à croire qu'elle peut persister au-delà de la période intermédiaire de l'enfance chez

ceux qui y souscrivent. D'autres études ont révélé une conviction similaire chez des garçons de 12 ans<sup>29</sup> (mais seulement parmi les groupes au QI faible et les délinquants). Des adultes interrogés aux États-Unis et en Grande-Bretagne partageaient la même opinion<sup>30</sup>, malgré le fait que la violence soit beaucoup plus présente à la télévision aux heures de grande écoute qu'elle ne l'est même dans les villes nord-américaines les plus violentes<sup>31</sup>.

**Identification à des héros agressifs et actualisation** Les sujets de huit à dix ans continuaient, dans le cadre d'une étude, de nommer beaucoup plus souvent des personnages fictifs de télévision que des personnes qu'ils savaient être réelles, lorsqu'on leur demandait à qui ils voulaient ressembler<sup>32</sup>. Le thème récurrent, dans les raisons invoquées pour expliquer leur choix, était que ces personnages imaginaires étaient puissants, courageux et forts. Malheureusement, ils avaient une fâcheuse tendance à exprimer ces qualités surtout au moyen de gestes violents.

Bien avant que la télévision ne fasse son entrée dans l'univers des enfants, autour des années 1950, le thème de la bravoure, de la force et du pouvoir prédominait nettement dans les jeux imaginaires des enfants de six à onze ans. Lorsque les jeunes sujets d'une étude choisissaient d'imiter et d'incarner des héros imaginaires (en comparaison avec des héros de la vie réelle), ces héros étaient presque toujours décrits en termes de bravoure ou de courage<sup>33</sup>. C'est le thème du «pouvoir», qui est le plus fréquemment mentionné par les enfants de ce groupe d'âge lorsqu'ils regardent la télévision ou qu'ils en discutent<sup>34</sup>.

---

**LES ENFANTS QUI ONT DES FANTASMES VIOLENTS OU HÉROÏQUE ET QUI S'IDENTIFIENT À DES HÉROS AGRESSIFS SONT PLUS SUSCEPTIBLES DE SUBIR L'INFLUENCE DE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE, CAR LES FANTASMES SERVENT DE RÉPÉTITION GÉNÉRALE POUR LES ÉVÉNEMENTS VIOLENTS QUI PEUVENT SURVENIR DANS LA VIE RÉELLE.**

La prépondérance de ce thème vient sans doute du fait que l'acquisition des compétences et de l'autonomie est un enjeu important pour le développement social et personnel des enfants de cet âge<sup>35</sup>. Quoiqu'il en soit, compte tenu du raffinement des facultés perceptuelles et des processus mentaux acquis à ce stade de la vie, il est plutôt étonnant de constater la si grande popularité de héros somme toute si peu substantiels. Certains estiment que la télévision offre aux enfants un éventail de personnages plutôt minces et stéréotypés, de sorte qu'ils ont peu de chances de mettre à profit ces facultés récemment acquises s'ils choisissent de tels personnages pour héros<sup>36</sup>. Dans le cadre d'une étude, les enfants qui avaient choisi leurs héros parmi les membres de la famille, ou d'autres personnes réelles démontraient effectivement un degré plus raffiné de compréhension. Les enfants décrivaient ces héros comme étant pourvus d'un plus large éventail de qualités humaines<sup>37</sup>. Ils les qualifiaient de «serviables», «gentils» et «doux», en plus d'être «forts».

Bien qu'ils soient plutôt unidimensionnels, les héros des scènes violentes des dessins animés ou des émissions dramatiques incarnent les qualités apparemment les plus importantes pour les enfants de cet âge, surtout pour les garçons. Ces héros sont particulièrement admirables, ils sont forts et ils gagnent toutes les batailles<sup>38</sup>. Pas étonnant que les enfants s'y identifient! Les victimes des héros prennent la forme d'êtres dangereux, malicieux, qui méritent bien leur sort, et ils ne semblent pas manifester la moindre douleur qui pourrait susciter un peu de compassion ou d'empathie chez le téléspectateur<sup>39</sup>. En fait, il s'agit là d'un domaine dans lequel, preuve à l'appui, les enfants de cet âge peuvent formuler un jugement relativement complexe. Les enfants de cinquième et de sixième année pouvaient faire la distinction entre violence justifiée et injustifiée dans les dessins animés et, par conséquent, ils trouvaient la violence d'un film comique (*La Panthère rose*) plus agressive et moins acceptable que la violence d'un film d'action (*Dick Tracy*)<sup>40</sup>.

Il semble que le fait de regarder la violence à la télévision rend les enfants plus susceptibles d'avoir ultérieurement des fantasmes violents. Il existe une très forte tendance de la part des enfants de première et de deuxième années à reproduire le contenu des dessins animés télévisés dans leurs jeux immédiatement après un visionnement, particulièrement s'ils disposent d'un jouet assorti au contenu de l'émission<sup>41</sup>. On a

découvert que l'écoute d'émissions de télévision très violentes à l'âge de huit ans engendrait une plus grande occurrence de fantasmes agressifs-héroïques plus tard, vers l'âge de dix ans<sup>42</sup>. Les enfants qui ont des fantasmes violents ou héroïques<sup>43</sup> et qui s'identifient à des héros agressifs sont plus susceptibles de subir l'influence de la violence télévisuelle<sup>44</sup>. Le raisonnement à la base de cette idée est que les fantasmes servent de répétition générale pour les événements violents qui peuvent survenir dans la vie réelle. Les enfants qui ne reproduisent pas la violence télévisuelle dans leurs fantasmes ou leurs jeux seront moins touchés dans leurs comportements par ces images violentes, sans doute parce qu'ils les considèrent comme étrangères à leur vie ou à leur image de soi.

**Attentes face aux réactions à la violence selon le sexe.** Il semble qu'au niveau primaire les filles reconnaissent de plus en plus que l'agressivité n'est pas un comportement approprié pour elles, ce qui pourrait expliquer le fait qu'elles s'intéressent moins aux émissions violentes et qu'elles risquent moins d'être agressives dans des situations de la vie réelle<sup>46</sup>. À cette âge, les filles semblent reconnaître davantage que les contenus violents et les dessins animés s'adressent aux garçons<sup>47</sup>. Selon certains chercheurs, les enfants qui arrivent à la seconde enfance connaissent déjà les caractéristiques formelles indicatrices d'un contenu à l'intention des garçons (présence d'un plus grand nombre d'éléments formels perceptibles, narrateurs masculins, bruit) et les caractéristiques indicatrices d'un contenu à l'intention des filles (fondus, transitions, trame sonore musicale, dialogue et narration rendus par des voix de femmes)<sup>48</sup>. À ce stade, les garçons continuent d'apprécier les éléments formels les plus perceptibles et regardent davantage de dessins animés et de programmes d'action et d'aventures violents qui foisonnent de caractéristiques formelles captivantes pour eux. Ce n'est pas le cas pour les filles et ainsi, le degré de violence de leurs émissions favorites, pour la plupart des comédies, est habituellement beaucoup plus faible<sup>49</sup>. Les filles sont moins portées à s'identifier aux héros violents qui attirent tant les garçons et ne semblent pas non plus s'intéresser autant au pouvoir ou à la force des héros qu'elles choisissent<sup>50</sup>. Les filles croient tout autant que les garçons pouvoir manifester efficacement un comportement agressif, mais elles sont beaucoup plus enclines que les garçons à le juger socialement répréhensible<sup>51</sup>. Les filles s'attendent également à ressentir plus de culpabilité si elles posent un geste agressif et elles sont plus convaincues de faire souffrir leurs victimes. La culpabilité face à l'agressivité et l'empathie à l'endroit d'autrui semblent également caractéristiques chez les garçons de cet âge qui ne manifestent pas de comportements agressifs<sup>52</sup>.

C'est pourquoi certains chercheurs en ont conclu qu'à partir de l'âge de huit à dix ans, la violence télévisuelle produit un impact plus fort chez les garçons que chez les filles. Néanmoins, les filles qui regardent les émissions de télévision violentes risquent de devenir plus agressives que celles qui ne le font pas, et celles qui préfèrent des activités de type masculin durant la seconde enfance sont particulièrement affectées par le visionnement d'émissions de télévisions violentes<sup>53</sup>.

## **Télévision et perception du monde**

**UNE EXPOSITION PROLONGÉE À DES FILMS DE VIOLENCE GRATUITE ACCROÎT LA PEUR CHEZ LES JEUNES ADULTES ET RENFORCE LEUR PERCEPTION À L'EFFET QUE L'UNIVERS EST MENAÇANT.**

Depuis les années 1970, les chercheurs savent que les enfants qui regardent beaucoup la télévision perçoivent le monde comme un endroit menaçant, effrayant et dangereux, beaucoup plus que les enfants qui ne regardent pas beaucoup la télévision<sup>54</sup>. Des attitudes similaires ont été observées chez les adultes<sup>55</sup>.

Les enfants en viennent-ils à croire que le monde est violent et dangereux parce que la télévision le

leur présente sous ce jour ou établissons-nous simplement un lien entre écoute prolongée et perception que le monde est «méchant» parce que les enfants apeurés se réconfortent en regardant la télévision plutôt que de sortir et d'affronter ce monde qu'ils craignent tant? Certains chercheurs ont noté que les adultes qui vivent dans des quartiers dangereux sont particulièrement susceptibles de regarder beaucoup la télévision et si leurs enfants les imitent, cela pourrait expliquer la conclusion selon laquelle les enfants qui regardent beaucoup la télévision voient le monde comme un endroit agressif.<sup>56</sup> D'autre part, nous savons, à partir d'expériences<sup>57</sup>, qu'une exposition prolongée à des films de violence gratuite, comme ceux de la série *Friday the 13th*, accroît effectivement la peur chez les jeunes adultes et renforce leur perception à l'effet que l'univers est menaçant, et il se pourrait bien qu'il en aille de même pour les enfants. Il est concevable que ces deux phénomènes se produisent simultanément.

Malheureusement, si les enfants craintifs cherchent refuge auprès de la télévision, ils sont peu susceptibles d'y trouver un réconfort. Le message que les enfants reçoivent de la télévision à leur propre propos en est un de dévalorisation et de danger, particulièrement en ce qui concerne les filles<sup>58</sup>. Les enfants représentés à la télévision aux heures de grande écoute et durant la fin de semaine, en Amérique du Nord, sont plus souvent même que les adultes victimes de violence ou malades<sup>59</sup>. Les adolescents y sont souvent victimisés par les autres et ils adoptent des comportements auto-destructeurs, comme de fumer et de boire de l'alcool<sup>60</sup>.

---

### **LES ENFANTS DE LA SECONDE ENFANCE RISQUENT DAVANTAGE D' ÊTRE EFFRAYÉS SI LES ÉVÉNEMENTS GÉNÉRATEURS DE CRAINTE SEMBLENT POSSIBLES ET EN PARTICULIER S'ILS SE SITUENT DANS UN CONTEXTE SEMBLABLE À CE LUI OÙ ILS ÉVOLUENT.**

Dans le cadre d'une étude, les enfants d'âge scolaire étaient encore plus susceptibles que ceux du préscolaire d'avoir été effrayés par ce qu'ils ont vu à la télévision<sup>61</sup>. Cela pourrait représenter davantage que la simple accumulation d'expériences effrayantes vécues au fil du temps. Une autre étude révélait que les enfants les plus âgés de ce groupe d'âge (sixième année) se sont dits plus effrayés que les enfants de deuxième année après avoir vu *The Day After*, un film réalisé pour la télévision sur les survivants d'une catastrophe nucléaire<sup>62</sup>. Il se peut que cette peur plus intense et plus complexe apparaisse plus tôt chez les filles que chez les garçons. Lors de la couverture télévisuelle accordée à l'explosion de la navette spatiale *Challenger*, les filles de la quatrième à la sixième année réagissaient plus intensément et plus émotivement que les garçons, qui exprimaient un regret plutôt impersonnel<sup>63</sup>.

### **Ce qui effraie les enfants à la télévision**

---

**UN GARÇON A DÉCRIT SA FAÇON D'APAIER SES FRAYEURS AU MOYEN DE L'IDENTIFICATION. LA PREMIÈRE FOIS QU'IL A REGARDÉ *NIGHTMARE ON ELM STREET*: «C'ÉTAIT FACILE. JE FAISAIS SEMBLANT D' ÊTRE FREDDY KRUGER. ET JE N'AVAIS PLUS PEUR. MAINTENANT, C'EST CE QUE JE FAIS TOUJOURS ET JE N'AI JAMAIS PEUR». COMME L'IDENTIFICATION À UN HÉROS AGRESSIF PRODUIT UN FORT IMPACT SUR LES TAUX DÉJÀ CROISSANTS D'AGRESSIVITÉ, CETTE TACTIQUE EMPLOYÉE POUR APAISER LA PEUR FAIT L'EFFET D'UNE DOUCHE FROIDE.**

La violence télévisuelle n'est pas nécessairement effrayante pour les téléspectateurs de la seconde enfance<sup>64</sup>. À cet âge, les enfants risquent davantage d'être effrayés si les événements générateurs de crainte semblent possibles<sup>65</sup> et en particulier s'ils se situent dans un contexte semblable à celui où ils évoluent<sup>66</sup>. *The Day After* a particulièrement effrayé les élèves de sixième année, non seulement à cause du grand réalisme des scènes, mais aussi parce que les héros et les héroïnes étaient des enfants comme eux qui souffraient et qui mouraient dans un environnement par ailleurs fort semblable au leur<sup>67</sup>. Compte tenu de leur capacité à s'identifier à autrui, à manifester de l'empathie et à imaginer qu'il est possible de se transformer sans altérer sa nature profonde selon les circonstances, les enfants du primaire sont apparemment très sensibles à de tels spectacles<sup>68</sup>. La distanciation face à une violence qui touche des gens qui ne leur ressemblent pas, dans un contexte tout à fait différent du leur, peut être plus divertissante qu'effrayante. Après des interviews en profondeur conduites auprès de jeunes Torontois de quatrième et de cinquième année, un chercheur affirmait : «La description que donnent les enfants des incidents qui les effraient résulte de la transformation négative d'un environnement qui leur est familier, qui leur semble sécurisant, comme leur maison, leurs parents et leurs proches. La maison devient un terrain de chasse et les parents sont impuissants à les protéger; les poupées deviennent des êtres meurtriers.<sup>69</sup>»

Les enfants du primaire sont davantage apeurés par la violence télévisuelle s'ils s'identifient à la victime<sup>70</sup>. Comme on l'a fait remarquer précédemment, la plupart des enfants de cet âge s'identifient au héros des émissions de télévision et non pas aux victimes<sup>71</sup>. En agissant ainsi, il est possible qu'ils évitent la peur et l'inquiétude, révélées dans au moins une étude, chez les enfants qui regardent beaucoup la télévision<sup>72</sup>. À titre d'exemple, un garçon a décrit sa façon d'apaiser ses frayeurs au moyen de l'identification, la première fois qu'il a regardé *Nightmare on Elm Street*: «C'était facile. Je faisais semblant d'être Freddy Kruger. Et je n'avais plus peur. Maintenant, c'est ce que je fais toujours et je n'ai jamais peur<sup>73</sup>. Étant donné que l'identification à un héros agressif produit un fort impact sur les taux déjà croissants d'agressivité, cette tactique employée pour apaiser la peur fait l'effet d'une douche froide<sup>74</sup>.

### **Attrait des films d'horreur**

Parmi les traits de la seconde enfance, l'un des plus surprenants est sûrement l'engouement pour les films d'épouvante<sup>75</sup>. C'est le genre de films le plus susceptible d'effrayer les enfants<sup>76</sup>. Outre le grand nombre de scènes de violence explicites et sanglantes qu'ils contiennent, les films d'horreur comportent des caractéristiques formelles qui les rendent tout particulièrement terrifiants. Les gros plans, par exemple, provoquent une réaction plus intense lors de scènes saisissantes ou sanglantes. Les coupures de scènes subites et les changements abrupts de plans de caméra sont utilisés pour désarçonner le spectateur. Les gros plans et les prises de vues qui empruntent la perspective de la victime favorisent l'identification du spectateur à cette dernière. Les fondus au noir sont utilisés pour rehausser le suspense<sup>77</sup>.

Pourquoi les enfants cherchent-ils délibérément à se faire terroriser par des films d'horreur? [Ou, selon l'expression d'un chercheur, «Comment cette formule peut-elle remporter un tel succès auprès de publics qui

---

**POUR LES ENFANTS QUI ASSOCIENT VIOLENCE ET RÉALITÉ, TOUT CONTENU  
VIOLENT EST CONSIDÉRÉ RÉEL ET PEUT, PAR CONSÉQUENT, SERVIR EN QUELQUE  
SORTE DE GUIDE EN MATIÈRE DE COMPORTEMENTS À ADOPTER DANS LA VIE  
RÉELLE.**

ne sont par ailleurs as masochistes?»]<sup>78</sup>. Nous ne le savons pas précisément, mais un certain nombre d'explications ont été avancées. Selon l'une d'elles, la souffrance partagée avec la victime fait en sorte que le plaisir ressenti lors du dénouement heureux de l'intrigue est plus intense<sup>79</sup>. L'idée qui sous-tend cette explication est qu'il persiste probablement un certain degré d'excitation physiologique résiduelle inspirée par toute l'incertitude et la détresse qui précèdent la résolution finale de l'intrigue du film d'horreur. Cette excitation résiduelle ajoute à la puissance des émotions positives ressenties lors du dénouement heureux, et accentue la sensation capiteuse et euphorique du moment. On peut établir un rapprochement entre ce phénomène et la joie que ressentent les supporters d'une équipe qui gagne aux termes d'une joute ardue, et qui est plus vive que si la joute est gagnée avec une relative facilité<sup>80</sup>.

Une  
deuxi  
ème  
expli  
catio  
n est  
que  
les  
enfan  
ts de

**IL SE PEUT QUE LES ENFANTS TENTENT DÉLIBÉRÉMENT DE VAINCRE LEUR CRAINTE DE LA VULNÉRABILITÉ ET DE LA VICTIMISATION EN REGARDANT DE FAÇON RÉPÉTÉE DES FILMS D'HORREUR. MAIS, DANS LA MESURE OÙ ILS RÉUSSISSENT AINSI À SE DÉSENSIBILISER, ILS DEVIENNENT AUSSI D'AVANTAGE TOLÉRANTS VIS-À-VIS LA VIOLENCE DANS LE MONDE RÉEL.**

cet âge ont à un tel point hâte de surmonter leur situation de vulnérabilité et de dépendance qu'ils cherchent activement des occasions de se renseigner davantage sur la peur et sur tout ce qui la génère<sup>81</sup>. Selon une autre hypothèse apparentée, les enfants tentent délibérément de dompter leurs peurs de la vulnérabilité et de la victimisation en se désensibilisant par une exposition répétée aux films d'épouvante<sup>82</sup>. On a noté que la désensibilisation peut atténuer avec une relative efficacité les peurs des enfants du primaire<sup>83</sup>. Contrairement aux enfants d'âge préscolaire, la peur que suscite chez les enfants du primaire la scène des serpents dans le film *Les Aventuriers de l'arabe perdue* a été grandement atténuée par une exposition préalable à un documentaire, même dépourvu de narration, sur les serpents<sup>84</sup>. La même émission de télévision regardée à plusieurs reprises provoque une réaction physique de moins en moins intense à chaque visionnement<sup>85</sup>. La popularité particulière d'une série de films d'horreur (par ex., la série apparemment infinie des vidéocassettes *Freddy*<sup>86</sup> relève peut-être de ce phénomène. Chaque fois qu'un enfant est confronté à un personnage effrayant connu ou à un événement prévisible, il peut avoir le sentiment de vaincre de plus en plus sa crainte de ce qui le terrorisait jusque-là. Vaincre ses peurs peut être particulièrement gratifiant pour les enfants durant la seconde enfance, compte tenu de leur profond désir d'acquérir de nouvelles compétences personnelles et une plus grande autonomie. La maîtrise de soi lors de situations effrayantes peut être particulièrement importante pour les garçons, car elle cadre avec la recherche de leur identité sexuelle<sup>87</sup>. L'un des sujets de sixième année, par exemple, après avoir vu le téléfilm *The Day After*, décrivait ainsi sa réaction, à la perspective d'une attaque nucléaire : «... parce que si ça doit arriver, il faut que je me prépare comme il faut, que je pense à des façons de ne pas avoir peur quand cela arrivera.<sup>88</sup>»

On a également remarqué que certaines personnes qui craignent d'être victimes (il pourrait tout aussi bien s'agir d'enfants) apprécient les films d'action pour leur côté rassurant et réconfortant une fois la justice sociale rétablie<sup>89</sup>. Ces émissions renferment beaucoup de violence, mais les personnages bienveillants l'emportent habituellement sur les méchants et mettent fin à la victimisation criminelle, du moins jusqu'à l'épisode suivant. Le fait d'élever le degré d'appréhension chez les jeunes adultes les amène à privilégier encore les drames dont le thème central est le rétablissement de la justice. Et l'importance qu'ils accordent au retour de cette justice sociale influe davantage sur leur choix que le degré de violence de l'émission (c'est particulièrement le cas pour les femmes)<sup>90</sup>.

S'il est possible d'expliquer ainsi cet engouement, les films d'horreur demeurent peu susceptibles de nous rassurer sur le fait que le monde est juste<sup>91</sup>. En effet, il y a tant de scènes de violence et les victimes sont habituellement si démunies et elles souffrent tant, que la majorité de ces scènes illustrent surtout des situations profondément injustes davantage que la restauration de la justice. Au mieux, le message des films d'horreur serait que la justice pourrait éventuellement être rétablie, mais souvent trop peu et trop tard. De plus, la nécessité de garder le «méchant» dans les alentours pour les épisodes suivants signifie que le mal ne peut habituellement pas être définitivement et radicalement écarté. Si les enfants choisissent les films d'horreur pour tenter de se réconforter et de se rassurer sur la justice qui règne dans le monde, ils en viennent alors probablement à la conclusion que leur stratégie est boiteuse. Et, dans la mesure où les enfants réussissent à se désensibiliser en regardant des films d'horreur, ils deviennent davantage tolérants vis-à-vis la

violence dans le monde réel<sup>92</sup>.

---

## Suggestions aux parents

---

**ON A NOTÉ QUE LORSQUE LES PARENTS REGARDENT LES ÉMISSIONS DE TÉLÉVISION VIOLENTES EN COMPAGNIE DE LEURS ENFANTS ET QU'ILS NE DISCUTENT PAS AVEC EUX DE CE QUI SE PASSE À L'ÉCRAN, LES ENFANTS PEUVENT EN FAIT DEVENIR PLUS AGRESSIFS.**

Les parents peuvent influencer sur les habitudes télévisuelles de leurs enfants en modifiant leur propre comportement à ce chapitre, étant donné qu'il influe largement sur le temps que passent leurs enfants de cet âge devant le petit écran<sup>93</sup>. Les pères deviennent plus influents que les mères auprès de ce groupe d'âge, peut-être parce que les enfants regardent désormais la télévision plus souvent à l'heure où les hommes la regardent le plus, c'est-à-dire aux heures de grande écoute<sup>94</sup>.

Notamment en ce qui concerne les jeunes enfants du primaire, il a été recommandé aux parents d'exercer un contrôle sur la quantité et le type d'émissions, aussi bien pour apaiser les frayeurs enfantines que pour diminuer le degré d'agressivité. En choisissant de restreindre le temps d'écoute, les parents affichent leurs couleurs : «ce sont bien eux, et non pas la télévision, qui élèvent leurs enfants»<sup>95</sup>. On recommande de fixer à une heure par jour le temps d'écoute chez les enfants d'âge préscolaire et à deux heures par jour chez les jeunes écoliers<sup>96</sup>. Bien sûr, s'ils restreignent le temps d'écoute, les parents doivent prévoir d'autres activités pour leurs enfants<sup>97</sup>. Les jeux instructifs et constructifs n'apparaissent pas par génération spontanée, du simple fait que le poste de télévision est éteint<sup>98</sup>. Dans une étude, où l'on réduisait le temps d'écoute de la télévision d'enfants du primaire et où on le remplaçait par des activités avec les parents, de grands progrès ont été enregistrés sur le plan de la lecture et du rendement cognitif<sup>99</sup>.

Les parents sont beaucoup moins enclins à appliquer de telles stratégies restrictives chez leurs enfants plus âgés<sup>100</sup>, et cela peut s'avérer de toute façon relativement inefficace chez les plus grands<sup>101</sup>. Parce que la signification (des faits autant que des sentiments) est un important médiateur de l'impact de la violence télévisuelle sur le degré d'agressivité et sur les craintes propres à la seconde enfance, les stratégies parentales visant à aider les enfants à comprendre et à évoluer le contenu risquent d'être

---

**LES PARENTS DEVRAIENT DISCUTER AVEC LEURS ENFANTS DE LA SIGNIFICATION DES ÉVÉNEMENTS PRÉSENTÉS À LA TÉLÉVISION ET ÉGALEMENT LEUR FAIRE COMPRENDRE POURQUOI ILS RESTREIGNENT LEUR TEMPS D'ÉCOUTE. CES STRATÉGIES AIDERONT LES ENFANTS À DÉPLOYER D'AVANTAGE D'EFFORTS INTELLECTUELS LORSQU'ILS REGARDENT LA TÉLÉVISION, DEVENANT AINSI DES TÉLÉSPECTATEURS PLUS CRITIQUES.**

plus utiles que de simples interdictions. Au début de cette période, les parents peuvent également

aider les enfants à décoder certaines caractéristiques formelles plus complexes de la télévision, puisque cet âge les jeunes commencent à peine à saisir les aspects les plus sophistiqués du médium<sup>102</sup>.

Avec des enfants de cet âge, il s'est révélé très efficace de discuter, d'expliquer et de remettre en question le contenu des émissions, afin de les aider à comprendre et à interpréter ce qui leur est présenté<sup>103</sup>, et contrebalancer l'effet de la violence télévisuelle sur leurs attitudes et leurs comportements<sup>104</sup>. On a noté que, lorsque les parents regardent les émissions de télévision violentes en compagnie de leurs enfants, ils peuvent en fait alimenter l'agressivité de ces derniers s'ils ne discutent pas avec eux de ce qui se passe à l'écran<sup>105</sup>. Cela pourrait être dû au fait que les enfants sont ainsi exposés à une plus grande violence télévisuelle s'ils regardent des émissions violentes en compagnie de leurs parents, et si ces derniers semblent par leur silence cautionner cette violence.

On conseille aux parents de discuter avec leurs enfants et de leur faire comprendre pourquoi ils restreignent leur temps d'écoute, afin qu'à leur tour, les enfants puissent acquérir les principes intellectuels ou moraux qui motivent ces décisions parentales<sup>106</sup>. Les chercheurs recommandent également que les parents discutent avec les enfants de la signification des événements qu'ils voient à la télévision (et, bien sûr, dans la vie réelle) avant qu'ils n'y soient confrontés, et qu'ils le fassent de nouveau après. Les parents aident ainsi les enfants à élaborer une structure qui leur permettra de comprendre et d'évoluer ces événements.

Ces stratégies donnent lieu à un autre effet positif : les enfants déploient davantage d'efforts intellectuels lorsqu'ils regardent la télévision et deviennent ainsi des téléspectateurs plus critiques qui analysent davantage le contenu des émissions<sup>107</sup>.

Par de telles interventions, les parents qui regardent la télévision avec leurs enfants, répondent à leurs questions et expriment des commentaires contribuent à leurs objectifs éducatifs, même si le fait d'écouter une émission ensemble résulte davantage de goûts partagés que d'une stratégie didactique délibérée de la part des parents<sup>108</sup>. Les parents d'enfants intellectuellement doués ont tendance à agir en ce sens plus que les autres, probablement en reconnaissance de la relativement grande capacité de leurs enfants à comprendre leurs commentaires. Il appert, par ailleurs, que tous les enfants semblent tirer profit de cette approche, même s'ils ne sont pas particulièrement avancés sur le plan intellectuel<sup>109</sup>.

Pour les aider à surmonter leurs craintes, les parents conseillent parfois, mais sans grand succès, à leurs enfants d'âge scolaire de se fermer les yeux ou d'éteindre le poste de télévision. En fait, il ne sert à rien d'éteindre la télévision durant les passages effrayants, même si les enfants sont d'âge préscolaire<sup>110</sup>. Pendant la seconde enfance, les enfants peuvent efficacement apaiser leurs craintes en utilisant une stratégie cognitive, comme se convaincre de la nature irréelle des scènes de l'émission qui leur font peur ou d'en parler à leurs parents<sup>111</sup>. Les stratégies non cognitives ne fonctionnent pas aussi bien pour eux, sauf, par exemple, de «s'asseoir tout près de maman ou de papa», stratégie relativement satisfaisante chez les enfants d'âge préscolaire et de l'élémentaire.

Les parents s'inquiètent à juste titre des effets négatifs qui pourraient résulter des films d'horreur. Heureusement, ces films ne sont pas très largement accessibles, sauf sur quelques chaînes de câblodistribution et par la location de vidéocassettes<sup>112</sup>. Mais, les enfants de cet âge doivent pouvoir parler de leurs craintes, y faire face et les vaincre<sup>113</sup>. À ce chapitre, les parents ont à leur portée des outils beaucoup plus efficaces et directs que les films d'horreur. Les parents peuvent, par exemple, discuter de leurs propres expériences et expliquer comment ils ont surmonté cette situation. Ils peuvent également aider les enfants à réinterpréter et à confronter leurs craintes qui ne sont pas

**fondées sur la réalité, puis les aider à développer la confiance et les compétences nécessaires pour affronter les défis réels causés par des craintes réalistes.**

---

## Suggestions à l'industrie télévisuelle

Pour l'industrie de la télévision, le plus grand défi est probablement d'offrir une programmation divertissante à travers laquelle les problèmes de la vie courante ne sont pas expéditivement réglés par la violence ou le sarcasme<sup>114</sup>. Les enfants de l'élémentaire (particulièrement les garçons) regardent beaucoup de dessins

---

**C'EST LE POUVOIR, ET NON PAS LA VIOLENCE OU LA CONFORMITÉ AUX STÉRÉOTYPES SEXUELS, QUI JOUE DANS LA RECHERCHE DE L'IDENTITÉ CHEZ LES GARÇONS. ON A CONSTATÉ QUE LES GARÇONS ACCEPTENT VOLONTIERS DES COMPORTEMENTS TRÈS CONTRAIRES AUX STÉRÉOTYPES DE LA PART DE PERSONNAGES DE TÉLÉVISION MASCULINS S'ILS ONT UN STATUT ÉLEVÉ OU S'ILS SONT PUISSANTS.**

animés et d'émissions d'action ou d'aventures, et leur grand intérêt pour le pouvoir, la compétence et l'autonomie les rend beaucoup plus sensibles à l'illustration simplifiée et souvent violente du mode de résolution des problèmes ou des conflits que propose la télévision.

La popularité apparente de la violence et des héros violents auprès des garçons de ce groupe d'âge (et des groupes plus âgés, qui pourraient bien constituer le principal public ciblé) représente un défi qui n'est toutefois pas insurmontable. En effet, à cet âge, les enfants s'intéressent plus à la diversité et au rythme qu'à la violence proprement dite<sup>115</sup>, et les cotes attribuées par les adultes tiennent très peu compte du degré de violence<sup>116</sup>. Selon certains auteurs, bien que les garçons soient particulièrement attentifs eux héros de sexe masculin<sup>117</sup> et qu'ils rejettent parfois les personnages de télévision masculins qui ne correspondent pas aux stéréotypes<sup>118</sup>, il existe des modèles masculins forts et bons (comme Bill Cosby, dans l'émission *The Cosby Show*) qui sont très populaires et incitent aussi les garçons à adopter une gamme de comportements moins stéréotypés en ce qui a trait au sexe<sup>119</sup>. Au chapitre des stéréotypes, les filles gagnent encore plus à regarder des émissions où les stéréotypes ne sont pas aussi flagrants. Il est important de se rappeler que, pour une bonne part, c'est le pouvoir, et non pas la violence ou la conformité aux stéréotypes sexuels en soi, qui joue dans la recherche de l'identité chez les garçons. On a constaté que les garçons acceptent volontiers des comportements très contraires aux stéréotypes de la part de personnages de télévision masculins s'ils ont un statut élevé ou qu'ils sont puissants<sup>120</sup>.

Le public de la seconde enfance a été qualifié de «quasi-oublié», puisqu'il est très peu ciblé de façon spécifique, même par la télévision publique américaine qui favorise pourtant la télévision pour enfants<sup>121</sup>. Selon un récent rapport canadien, si les enfants de ce groupe d'âge regardent surtout des dessins animés et des émissions pour les adultes, c'est peut-être que trop peu d'émissions leur sont destinées au Canada<sup>122</sup>. Étant donné les grands progrès cognitifs et sociaux qui marquent la seconde enfance, il semblerait justifié d'offrir aux enfants de cet âge une programmation axée sur leurs besoins et leurs intérêts<sup>123</sup>.

Les documentaires télévisés sur la réalisation des effets spéciaux (en particulier ceux qui visent à faire peur aux téléspectateurs) se révèlent d'une grande utilité car les enfants saisissent alors mieux le fonctionnement du médium. Les enfants de cet âge semblent effectivement très intéressés par de tels sujets<sup>124</sup> et les émissions de ce type arrivent très efficacement à désamorcer leurs craintes à l'égard d'un contenu télévisuel conçu pour faire peur<sup>125</sup>.

On a relevé certaines techniques qui peuvent aider les jeunes enfants de l'élémentaire (de six et sept ans) à

passer d'une compréhension perceptuelle à une compréhension conceptuelle. Les bandes-annonces où figurent les principaux éléments de l'intrigue d'une émission télévisée aident les élèves à rester attentifs et à retenir plus efficacement les grandes lignes de l'histoire<sup>126</sup>. Les synopsis de l'émission insérés après les messages publicitaires aident considérablement ces mêmes élèves à comprendre le déroulement de l'intrigue<sup>127</sup>. La narration peut faciliter la compréhension des événements de l'intrigue que l'on ne voit pas à l'écran et d'autres éléments implicites<sup>128</sup>. Les éléments chronologiques, comme les retours en arrière, sont mieux compris des jeunes téléspectateurs s'ils sont rendus plus évidents au moyen de caractéristiques formelles stylisées, comme les fondus ou les flous, plutôt que par de simples changements de plans<sup>129</sup>. L'humour peut être utilisé pour améliorer tant le degré d'attention que le degré de compréhension, dans la mesure où l'on évite l'ironie et toute autre forme de désinformation<sup>130</sup>. La trame sonore, si elle est mélodique et rythmée, attire l'attention d'enfants de première et de deuxième année et maintient leur intérêt, mais en revanche, elle nuit à leur compréhension du contenu<sup>131</sup>.

---

## Notes

<sup>1</sup>Luke, 1988, au Canada; Rosengren et Windahl, 1989, en Suède; Kodaira, 1992, au Japon; Utamachant et Kodaira, 1991, au Japon; St. Peters et coll., 1991, aux États-Unis.

<sup>2</sup>Dorr, Kovaric et Doubleday, 1989; Kodaira, 1992; Lawrence et Wozniak, 1989, St. Peters et coll., 1991.

<sup>3</sup>Schyller, Rydin, Filipson et Feilitzen, 1986.

<sup>4</sup>Caron, et coll., 1992; Caron et coll., 1993; St. Peters et coll., 1991; Winick et Winick, 1979.

<sup>5</sup>Van der Voort, 1986; Eron et coll., 1983.

<sup>6</sup>Winick et Winick, 1979.

<sup>7</sup>Par exemple, Cantor, Wilson et Hoffner, 1986.

<sup>8</sup>Meadowcroft et Reeves, 1989.

<sup>9</sup>Huston, Donnerstein et coll., 1992.

<sup>10</sup>Abelman, 1989, 1990; Calvert, 1988; Wilson et Weis, 1993

<sup>11</sup>Wright, Kunkel, Pinon et Huston, 1989.

<sup>12</sup>Collins, 1993; Huston et Wright, 1983; Knowles et Nixon, 1989, 1990.

<sup>13</sup>Hoffner et Cantor, 1985.

<sup>14</sup>Collins, 1982; Comstock, 1980; Hearold, 1986.

<sup>15</sup>Salomon, 1981, 1983.

<sup>16</sup>Par exemple, Hawkins, Kim et Pingree, 1991; Pingree, 1986.

<sup>17</sup>Bordeaux et Lange, 1991; Fowles, 1992.

<sup>18</sup>Par exemple, Rubin, 1977; Atkin, 1985.

<sup>19</sup>Salomon, 1983.

<sup>20</sup>Brucks, Armstrong et Goldberg, 1988.

<sup>21</sup>Watkins, Calvert, Huston-Stein et Wright, 1980.

<sup>22</sup>Par exemple, Eron, Huesmann, Brice, Fischer et Mermelstein, 1983; Huesmann et Eron, 1984; Huesmann, Lagerspetz et Eron, 1984.

<sup>23</sup>Eron et coll., 1983.

<sup>24</sup>Kelly, 1981.

<sup>25</sup>Kelly, 1981, Buckingham, 1993.

<sup>26</sup>Kelly, 1981; Dorr, 1983.

<sup>27</sup>Buckingham, 1993, pp 224.

<sup>28</sup>Buckingham, 1993.

<sup>29</sup>Chaney, 1970.

<sup>30</sup>Messarais, 1986, aux États-Unis; Docherty, 1990, en Grande Bretagne.

- <sup>31</sup>Gerbner, Gross, Morgan et Signorielli, 1986.
- <sup>32</sup>Fernie, 1981.
- <sup>33</sup>French et Pena, 1991.
- <sup>34</sup>Winick et Winick, 1979.
- <sup>35</sup>Par exemple, Owens, 1993.
- <sup>36</sup>French et Pena, 1991.
- <sup>37</sup>French et Pena, 1991.
- <sup>38</sup>Par exemple, Luke, 1988; Selnow, 1986; Gerbner, Gross, Morgan et Signorielli, 1986.
- <sup>39</sup>Par exemple, Meyrowitz, 1986.
- <sup>40</sup>Haynes, 1978.
- <sup>41</sup>Greenfield, Yut et coll., 1990.
- <sup>42</sup>Valkenburg et coll., 1992-93.
- <sup>43</sup>Huesmann et Eron, 1984,
- <sup>44</sup>Huesmann et coll., 1983.
- <sup>45</sup>Viemero et Paajanen, 1992.
- <sup>46</sup>Eron et coll., 1983.
- <sup>47</sup>Buckingham, 1993.
- <sup>48</sup>Huston et Wright, 1983.
- <sup>49</sup>Kent, Nixon et Rendell, 1986; Huston, Wright et coll., 1990.
- <sup>50</sup>Reeves et Miller, 1978.
- <sup>51</sup>Perry, Perry et Rasmussen, 1986.
- <sup>52</sup>Perry et Bussey, 1977.
- <sup>53</sup>Eron et coll., 1983.
- <sup>54</sup>Par exemple, Gerbner, Gross, Eeley, Jackson Beeck, Jeffries-Fox et Signorielli, 1977; et Singer, Singer et Rapaczynski, 1984, aux États-Unis; McIlwraith et Schallow, 1982, au Canada.
- <sup>55</sup>Gerbner, Gross, Eeley et coll., 1977; McIlwraith et Josephson, 1985.
- <sup>56</sup>Doob et Macdonald, 1979.
- <sup>57</sup>Par exemple, Ogles et Hoffner, 1987.
- <sup>58</sup>Signorielli, 1987.
- <sup>59</sup>Signorielli, 1987.
- <sup>60</sup>Signorielli, 1987.
- <sup>61</sup>Wilson et coll., 1987.
- <sup>62</sup>Palmer, 1986.
- <sup>63</sup>Wright, Kundel et coll., 1989.
- <sup>64</sup>Campbell, 1992; Cullingford, 1984.
- <sup>65</sup>Wilson et coll., 1987.
- <sup>66</sup>Campbell, 1992, au Canada; Cullingford, 1984, en Grande-Bretagne; Cantor et Hoffner, 1990, et Palmer, 1986, aux États-Unis.
- <sup>67</sup>Palmer, 1986.
- <sup>68</sup>Par exemple, Cantor, Wilson et Hoffner, 1986.
- <sup>69</sup>Campbell, 1992, pp 24.
- <sup>70</sup>Cantor et Wilson, 1984.
- <sup>71</sup>Par exemple, Fernie, 1981; DeAngelis, 1993.
- <sup>72</sup>McIlwraith et Schallow, 1982.
- <sup>73</sup>Campbell, 1992.
- <sup>74</sup>Campbell, 1992.
- <sup>75</sup>Campbell, 1992.
- <sup>76</sup>Par exemple, Cantor, Wilson et Hoffner, 1986.
- <sup>77</sup>Meyrowitz, 1986.

- <sup>78</sup>Zillmann et Bryant, 1986, pp 315.
- <sup>79</sup>Zillmann et Bryant, 1986.
- <sup>80</sup>Zillmann et Bryant, 1986.
- <sup>81</sup>Voir l'explication de Fenigstein et Heyduk sur «l'acquisition des facultés perceptuelles», 1985.
- <sup>82</sup>Voir Zillmann et Bryant, 1985.
- <sup>83</sup>Wilson et Cantor, 1987.
- <sup>84</sup>Wilson et Cantor, 1987.
- <sup>85</sup>Tannenbaum, 1985.
- <sup>86</sup>Caron, Meunier et coll., 1990, ont documenté la popularité des vidéocassettes.
- <sup>87</sup>Zillman et Bryant, 1986.
- <sup>88</sup>Palmer, 1986.
- <sup>89</sup>Zillman et Wakshlag, 1985.
- <sup>90</sup>Zillman et Wakshlag, 1985.
- <sup>91</sup>Zillman et Bryant, 1986.
- <sup>92</sup>Drabman et Thomas, 1974, 1976.
- <sup>93</sup>St. Peters et coll., 1991.
- <sup>94</sup>Webster et coll., 1986.
- <sup>95</sup>Desmond et coll., 1990.
- <sup>96</sup>Desmond et coll., 1990; Fosarelli, 1986.
- <sup>97</sup>Par exemple, Jason, 1987.
- <sup>98</sup>Mutz et coll., 1993.
- <sup>99</sup>Gadberry, 1980.
- <sup>100</sup>Austin, 1992; van der Voort, Nikken et van Lil, 1992; Weaver et Barbour, 1992.
- <sup>101</sup>Sarlo et coll., 1988.
- <sup>102</sup>Collins et coll., 1981; Desmond et coll., 1990.
- <sup>103</sup>Austin et coll., 1990; Collins et coll., 1981; Corder-Bolz, 1980; Desmond et coll., 1990; Watkins, Calvert et coll., 1980.
- <sup>104</sup>Abelman, 1990; Desmond et coll., 1990; Grusec, 1973; Vooijs and van der Voort, 1993a, 1993b.
- <sup>105</sup>Wright, St. Peters et Huston, 1990.
- <sup>106</sup>Desmond et coll., 1990.
- <sup>107</sup>Singer et coll., 1988.
- <sup>108</sup>Dorr et coll., 1989.
- <sup>109</sup>Par exemple, Abelman, 1987.
- <sup>110</sup>Cantor et Wilson, 1988; Wilson 1989.
- <sup>111</sup>Cantor et Wilson, 1988.
- <sup>112</sup>Campbell, 1992; Caron, Nardella et coll., 1993; Caron, Meunier et coll., 1990.
- <sup>113</sup>Campbell, 1992.
- <sup>114</sup>Par exemple, DeAngelis, 1993; Luke, 1988; Selnow, 1986.
- <sup>115</sup>Huston et Wright, 1989.
- <sup>116</sup>Diener et DeFour, 1978.
- <sup>117</sup>Reeves et Miller, 1978.
- <sup>118</sup>Par exemple, Calvert et Huston, 1987; Wroblewski et Huston, 1987.
- <sup>119</sup>Rosenwasser et coll., 1989.
- <sup>120</sup>Jeffery et Durkin, 1989.
- <sup>121</sup>Palmer, 1988.
- <sup>122</sup>Caron, Nardella et coll., 1993.
- <sup>123</sup>Par exemple, Hall et coll., 1990.
- <sup>124</sup>Par exemple, Buckingham, 1993.
- <sup>125</sup>Cantor, Sparks et Hoffner, 1988.

<sup>126</sup>Calvert et coll., 1987; Neuman et coll., 1990.

<sup>127</sup>Kelly et Spear, 1991.

<sup>128</sup>Calvert et coll., 1987.

<sup>129</sup>Calvert, 1988.

<sup>130</sup>Weaver et coll., 1988.

<sup>131</sup>Wakshlag, 1985.

## ADOLESCENCE (DE 12 à 17 ANS)

---

**L'ÉCOUTE DE LA TÉLÉVISION EST UNE EXPÉRIENCE PASSIVE, RELAXANTE, QUI EXIGE PEU DE CONCENTRATION ET QUE LES ADOLESCENTS SONT LE PLUS ENCLINS À CHOISIR LORSQU'ILS S'ENNUIENT OU QU'ILS SE SENTENT SEULS.**

### Habitudes d'écoute

Les adolescents qui fréquentent l'école intermédiaire et l'école secondaire regardent moins la télévision puisqu'ils passent désormais plus de temps hors du foyer, qu'ils écoutent davantage la radio et qu'ils s'adonnent plus à des activités de groupe<sup>1</sup>. Ce changement des habitudes télévisuelles marque la transition entre l'enfance et l'adolescence pour de nombreux jeunes gens<sup>2</sup>.

La musique populaire est le médium qui répond le mieux aux préoccupations des adolescents face à leur développement, à savoir l'acquisition de leur autonomie, l'amour et la sexualité. Ces thèmes occupent une place prépondérante dans les textes des chansons populaires, que les adolescents aiment écouter seuls ou entre amis. S'ils regardent la télévision, un médium qui dans l'ensemble cadre plus avec la culture de leurs parents, ils l'écoutent avec les membres de leur famille<sup>3</sup>.

Dans le cadre d'une étude, les adolescents américains et italiens qui regardaient la télévision à la même fréquence qu'à la pré-adolescence passent aussi davantage de temps avec leur famille et moins avec leurs amis, et qu'ils préfèrent en fait passer du temps en famille<sup>4</sup>. On fait état d'un comportement similaire chez les adolescents suédois<sup>5</sup>. En effet, écouter ensemble la télévision pourrait être l'une des rares activités que les adolescents partagent avec leurs parents. Parmi 1 000 périodes de temps répertoriées à partir du quotidien d'adolescents, on n'en a relevé que dix représentant du temps passé par l'adolescent seul avec son père. Cinq de ces échantillons étaient du temps d'écoute de télévision<sup>6</sup>.

Les adolescents regardent également des émissions différentes de celles qu'ils écoutaient lorsqu'ils étaient plus jeunes. Ils aiment toujours les comédies, mais les dessins animés sont moins populaires, à l'exception de ceux qui leur sont destinés, comme *Les Simpsons* (c'est peut-être aussi dû au fait que les adolescents aiment bien faire la grasse matinée le samedi!). Les drames gagnent en popularité, particulièrement si l'on y trouve des personnages adolescents, comme dans *Beverly Hills 90210* et *Blossom*. Les téléromans commencent à faire leur apparition dans la liste des émissions préférées des filles vers la fin de cette période; les sports sont mentionnés relativement souvent, et les émissions musicales, ainsi que les émissions de science-fiction, gagnent également en popularité. Les aventures policières priment souvent aussi chez les jeunes Américains, ce qui n'est pas le cas chez les jeunes Canadiens<sup>7</sup>.

### Comment traiter l'information et comment regarder la télévision

Les adolescents en sont à un stade où ils deviennent capables de raisonner abstraitement, d'élaborer des principes à partir de données concrètes, de saisir la complexité et la multiplicité des rôles sociaux, d'intégrer les contrastes et les contradictions des gens et des expériences et de départager ce qui les concerne

personnellement dans une grande diversité de situations. Ils ne sont plus ancrés dans l'immédiateté, ils peuvent faire des plans ou prévoir une orientation hypothétique<sup>8</sup>.

Parvenus à l'adolescence, c'est-à-dire à l'école intermédiaire, les enfants attribuent souvent plusieurs sens au mot «réel» («Réel de quelle façon?», demandent-ils lorsqu'on leur demande si telle chose est réelle<sup>9</sup>). Ils expliquent alors clairement ce qu'ils entendent par ce terme<sup>10</sup>. L'une des significations du mot «réel» qui émerge à cet âge est «plausible» ou «probable». Même si, sur le strict plan matériel, il est tout à fait plausible que la famille Brady possède un réfrigérateur et qu'elle soit recomposée à partir de deux grandes cellules familiales, elle serait considérée «irréelle», selon les éléments de cette définition, si elle ne mettait pas en scène des rapports et des comportements humains correspondant à l'idée que se fait le téléspectateur de la nature humaine. Certains adolescents considéreraient les familles représentées à la télévision comme «irréelles», parce que les membres étaient trop gentils, qu'ils avaient trop ou trop peu de problèmes, et que leur environnement était trop beau pour être vrai<sup>11</sup>. À ce moment, toutefois, le sens donné au mot «réel» dépend des expériences de vie de chaque adolescent. Un jeune déclarait à propos du téléroman australien *Neighbours*, «c'est probablement comme ça en Australie»<sup>12</sup>. Une autre définition du mot «réel» utilisée par ce groupe d'âge comporte une connotation appréciative sur le jeu des comédiens et sur les décors et fait référence à un aspect hautement technique, qui éclipse la nature artificielle ou forcée du contenu.

Et  
pourtant,  
face au  
médium  
qu'est la

---

**FACE AU MÉDIUM QU'EST LA TÉLÉVISION, LES ADOLESCENTS UTILISENT RAREMENT LEURS FACULTÉS COGNITIVES ET EMPATHIQUES.**

télévision, les adolescents perdent rarement leurs facultés cognitives d'acquisition récente. L'écoute de la télévision est une expérience passive, relaxante, qui exige peu de concentration et que les adolescents sont le plus enclins à choisir lorsqu'ils s'ennuient ou qu'ils se sentent seuls. À cet égard, ils ressemblent assez aux adultes<sup>13</sup>. Lorsqu'ils ont effectivement recours à leurs processus cognitifs et à leur capacité d'empathie, gagnés à mesure qu'ils mûrissent, ces traits peuvent influencer positivement ou négativement sur l'effet que produit la télévision sur eux.

## **Agressivité et télévision à l'adolescence**

Les adolescents sont beaucoup plus portés à douter de la réalité du contenu télévisuel<sup>14</sup> et beaucoup moins susceptibles de s'identifier à des personnages de télévision<sup>15</sup> qu'à la pré-adolescence. Ceux qui continuent à croire que tout cela est vrai et qui s'identifient aux héros violents risquent d'être plus agressifs toutefois, surtout s'ils continuent à alimenter leur imaginaire de thèmes agressifs-héroïques<sup>16</sup>.

Même si l'inquiétude que suscite la violence par mimétisme concerne le plus souvent les enfants d'âge préscolaire, à cause de leur inexpérience et de leur croyance dans la réalité télévisuelle, ce sont bien les crimes ou autres gestes de violence par mimétisme perpétrés par les adolescents qui retiennent davantage l'attention du public<sup>17</sup>. Les émissions qui sont susceptibles d'inspirer des «mauvais coups» aux adolescents sont celles qui expliquent en détail comment perpétrer le crime. Parce qu'ils peuvent désormais tenir un raisonnement abstrait, ils peuvent imaginer et planifier concrètement leur coup et, s'il le faut, déceler et corriger les failles ou les lacunes qui ont pu faire échouer le plan original à la télévision<sup>18</sup>. De plus, le fait qu'ils puissent désormais distinguer le bien du mal, doublé de leur tendance à remettre en question l'autorité traditionnelle, classe les téléspectateurs adolescents parmi les admirateurs les plus probables des malfaiteurs<sup>19</sup>.

Les étapes qui semblent nécessaires à la perpétration de crimes violents inspirés de la télévision et du cinéma sont les suivantes :

- 1) une forte identification au film, à l'émission ou à son héros;

- 2) l'enracinement du projet par le biais d'un imaginaire tenace et développé en lien avec le film ou l'émission; et,
- 3) la capacité physique de poser le geste en question<sup>20</sup>.

On en donne pour exemple la scène de la roulette russe du film *The Deer Hunter*, qui a pu engendrer des taux alarmants d'identification de la part des adolescents, d'une part à cause du jeu des comédiens qui incarnent la loyauté et la cohésion au sein d'une petite bande de jeunes gens, d'autre part à cause du réalisme de la scène. Celle-ci avait été tournée de manière fort réaliste au moyen de techniques cinématographiques (gros plans et prises du point de vue du protagoniste) qui ont pu susciter un désir d'identification. En outre, la scène était relativement facile à recréer pour des adolescents américains, due à leur accessibilité à des armes à feu. Dans ce cas, les armes peuvent avoir représenté davantage qu'un moyen de passer à l'acte. Parfois, le déclenchement de gestes violents suggérés par la pensée résulte d'un point commun entre l'environnement immédiat et le «scénario» des incidents violents télévisés<sup>21</sup>. Pour certains imitateurs de cette scène, la présence d'armes dans leur environnement peut avoir rappelé cette partie du film. Des récents travaux menés aux États-Unis suggèrent que les adolescents sont particulièrement portés à imiter les gestes suicidaires qu'ils ont vus à l'écran<sup>22</sup> et encore plus s'il s'agit d'une histoire vécue<sup>23</sup>.

## Télévision et perception du monde

Les parents d'adolescents s'alarment tout autant des réactions de peur de leurs enfants face à la télévision que de la violence même qu'elle peut susciter<sup>24</sup>. Environ 80 p. 100 des adolescents regardent des films d'épouvante ou d'autres types de spectacles qui les effraient<sup>25</sup>. Le contenu télévisuel violent est associé chez les adolescents à leur perception selon laquelle «le monde est méchant»<sup>26</sup>; même ceux d'entre eux qui regardent très peu de télévision semblent se sentir beaucoup plus vulnérables face aux actes criminels que les jeunes adultes<sup>27</sup>. Il semble par ailleurs que, s'ils considèrent que ce qu'ils voient à la télévision n'est pas le reflet de la réalité, ils ne considéreront pas le monde comme méchant ou effrayant, ni n'exagéreront leur sentiment de vulnérabilité face aux actes criminels en regardant de tels actes au petit écran. En outre, les adolescents qui ont été victimes de crimes ou connaissent quelqu'un dont c'est le cas n'ont pas tendance à se fier à la télévision comme source de renseignements sur la probabilité de devenir une victime<sup>28</sup>.

---

**IL N'Y A PAS CONSENSUS EN CE QUI CONCERNE LE PLAISIR QU'ÉPROUVENT LES JEUNES FILLES LORSQU'ELLES REGARDENT DES FILMS D'HORREUR SUR VIDÉO. DANS UNE ÉTUDE, ON NOTE QUE LES ADOLESCENTES ÉPROUVENT DES SENTIMENTS BEAUCOUP PLUS DÉSAGRÉABLES QUE LES GARÇONS FACE AUX VIDÉOCASSETTES D'HORREUR, SANS DOUTE EN RAISON DES NOMBREUSES SCÈNES OÙ LES FEMMES SONT VICTIMISÉES ET DÉVALORISÉES.**

## Attrait des films d'horreur, des vidéoclips et de la pornographie violente

Les films d'épouvante revêtent une toute nouvelle importance dans le contexte des préoccupations adolescentes relativement à l'amour, à la sexualité et à l'identité sexuelle. Une étude a permis de constater que les jeunes hommes apprécient davantage les films d'épouvante en présence de jeunes femmes de leur âge visiblement apeurées, et que les jeunes femmes, quant à elles, les apprécient davantage lorsqu'elles sont accompagnées de jeunes hommes apparemment rassurés<sup>29</sup>. Il semble donc que, dans le cadre des fréquentations adolescentes, les films d'épouvante offrent aux garçons l'occasion de rassurer les filles (et de démontrer leur maîtrise des situations génératrices de craintes) et aux filles, d'être rassurées, un rituel qui est significatif et agréable pour les deux dans le contexte d'une rencontre amoureuse.



---

**POUR DES RAISONS D'ÉTHIQUE, LA PLUPART DES RECHERCHES SUR LA PORNOGRAPHIE VIOLENTE ONT ÉTÉ MENÉES AUPRÈS D'ADULTES. TOUTEFOIS, ON A SOUTENU QUE LES ADOLESCENTS ÉTAIENT ENCORE PLUS SUSCEPTIBLES D'ÊTRE AFFECTÉS PAR UNE EXPOSITION À LA PORNOGRAPHIE VIOLENTE.**

Il semble toutefois que cette expérience comporte certains aspects désagréables pour les filles<sup>30</sup>. Dans une autre étude, on note que les adolescentes éprouvent des sentiments beaucoup plus désagréables face aux vidéocassettes d'horreur, sans doute en raison des nombreuses scènes où les femmes sont victimisées et dévalorisées dans ces films (surtout dans ce type de films), qui sont les plus populaires auprès des adolescents. On a constaté que les adolescentes étaient plus susceptibles que les adolescents de regretter d'avoir regardé un film d'horreur<sup>31</sup>.

Comme l'on pourrait s'y attendre, la consommation d'émissions musicales commence durant l'adolescence, bien que la télévision ne soit pas le médium privilégié lorsqu'il est question de musique populaire<sup>32</sup>. Un sondage effectué auprès des abonnés d'un câblodistributeur américain a permis de noter que 41 p. 100 des jeunes adolescents soumis au questionnaire incluaient MTV au répertoire des chaînes qu'ils regardaient (contre 16 p. 100 seulement chez leurs parents dont la moyenne d'âge se situe au milieu de la trentaine)<sup>33</sup>.

---

**UNE ÉTUDE RÉALISÉE AU COURS DES ANNÉES 1980 A RÉVÉLÉ QUE LES PRINCIPAUX CONSOMMATEURS DE PORNOGRAPHIE AU CANADA SONT LES ADOLESCENTS DE 12 À 17 ANS QUI, DANS UNE PROPORTION DE 38 P. 100 DÉCLARAIENT REGARDER DU MATÉRIEL DE CETTE NATURE À LA TÉLÉVISION, AU CINÉMA OU SUR VIDÉOCASSETTE AU MOINS UNE FOIS PAR MOIS.**

Dans une étude sur les adolescents américains plus âgés, 80 p. 100 regardaient MTV<sup>34</sup>. Tout comme pour les vidéocassettes louées, les adolescentes retirent moins de satisfaction que les garçons après le visionnement d'une programmation musicale (qu'il s'agisse d'émissions ou de vidéocassettes)<sup>35</sup>. On explique cette différence en fonction de la violence à l'égard des femmes et de l'imagerie sexiste contenues dans ces présentations vidéo. Même si des images à la fois sexistes, racistes<sup>36</sup> et violentes<sup>37</sup> composent sans contredit l'essentiel de certaines émissions et vidéocassettes musicales, l'analyse de leur contenu<sup>38</sup> indique qu'elles ne sont pas plus violentes que les émissions de télévision présentées aux heures de grande écoute et, contrairement à la télévision violente, elles ne représentent pas les femmes plus souvent que les hommes sous les traits de victimes.

Dans le cadre d'une étude réalisée au cours des années 1980, on a noté que les principaux consommateurs de pornographie au Canada sont les adolescents de 12 à 17 ans qui, dans une proportion de 38 p. 100 déclaraient regarder du matériel de cette nature à la télévision, au cinéma ou sur vidéocassette au moins une fois par mois<sup>39</sup>. Les Canadiens de ce groupe d'âge ont exprimé le plus haut taux de tolérance (35 p. 100) en ce qui concerne le matériel sexuellement violent ou dégradant. (Le deuxième plus haut taux de tolérance était de 12 p. 100, chez les Canadiens de 18 à 34 ans.)

Les effets de la pornographie violente sur les téléspectateurs de sexe masculin sont effectivement

inquiétants : tolérance plus généralisée à l'endroit de la violence faite aux femmes; adhésion plus marquée aux mythes sur le viol (par ex., que les femmes souhaitent en fait se faire violer) et agressivité punitive accrue à l'endroit des femmes<sup>40</sup>. L'incidence de la pornographie violente sur les adolescentes n'a pas fait l'objet d'études approfondies, mais une étude signale que les convictions des jeunes femmes au sujet des mythes entourant le viol n'ont pas été affectées par un film qui servait à ancrer ces croyances chez de jeunes hommes<sup>41</sup>. Il serait logique de s'attendre à ce qu'une exposition à de la pornographie violente augmente les craintes des filles et réduise leur estime d'elles-mêmes.

Pour des raisons d'éthique, la plupart des recherches sur la pornographie violente ont été menées auprès d'adultes (habituellement des étudiants universitaires). Toutefois, on estime que les adolescents étaient encore plus susceptibles d'être affectés par une exposition à la pornographie violente pour les raisons suivantes :

- 1) même parmi les adultes, les plus jeunes semblent plus influencés par une pornographie violente et déshumanisante;
- 2) leur relative inexpérience et leur intérêt marqué pour la sexualité permettent de supposer que la pornographie serait leur première exposition à des renseignements de nature sexuelle explicites à plus d'un égard; et
- 3) l'éducation sexuelle dans les écoles canadiennes tend à porter surtout sur ses aspects biologiques, de sorte que les adolescents doivent se tourner vers d'autres médias pour s'initier aux aspects sociaux et interpersonnels de la sexualité.

---

### Suggestions aux parents

---

**Les parents contrôlent de moins en moins le nombre et le genre d'émission que leurs adolescents regardent à mesure qu'ils grandissent<sup>43</sup>. Les parents auraient tout intérêt à continuer d'imposer certaines règles puisque les adolescents dont les parents n'imposent aucune restriction quant à leurs**

---

**EN DÉPIT DE LA DIFFICULTÉ, TANT POUR LES PARENTS QUE POUR LEURS ADOLESCENTS, DE DISCUTER DE VIOLENCE SEXUELLE, LE FAIT DE DÉTRUIRE LES MYTHES ENTOURANT LE VIOL, SOIT AVANT OU APRÈS UNE EXPOSITION À UN FILM OU À DE LA PORNOGRAPHIE VIOLENTE, RÉDUIT L'IMPACT NÉGATIF DE CES REPRÉSENTATIONS SUR LES CROYANCES ET LES COMPORTEMENTS.**

**choix en matière de médias sont plus susceptibles d'être craintifs et d'adopter des stéréotypes qui concordent avec ce qu'ils voient à la télévision. Cela est particulièrement vrai des adolescents dont les rapports avec leurs parents manquent de «cohésion», de chaleur et d'intimité<sup>44</sup>. Toutefois, le fait de maintenir des rapports chaleureux et intimes (un défi qu'il vaut quand même la peine de relever!) ne suffit pas toujours à contrebalancer l'influence exercée par la télévision à l'adolescence.**

**Le fait de regarder la télévision en famille comporte des avantages, mais on a démontré que le fait d'édifier la cohésion familiale sur la base de l'écoute télévisuelle intensifie les effets négatifs de la**

télévision. Dans un tel contexte, les adolescents sont davantage exposés à un contenu télévisuel violent, et selon leurs dires, à apprendre leurs comportements antisociaux (y compris l'agressivité) par l'entremise de la télévision, et ils accordent plus de foi aux représentations télévisuelles du monde<sup>46</sup>. Donc, plutôt que de simplement regarder la télévision ensemble, il serait bon que les parents incitent les adolescents à exprimer leurs opinions ainsi qu'à analyser et à remettre en question le contenu télévisuel puisqu'il a été démontré qu'une telle stratégie diminue les peurs et l'agressivité des adolescents.

En dépit de la difficulté, tant pour les parents que pour leurs adolescents, de discuter de violence sexuelle, le fait de détruire les mythes entourant le viol, soit avant ou après une exposition à un film ou à de la pornographie violente, s'est révélé apte à réduire l'impact négatif de ces représentations sur les croyances et les comportements.

---

### Suggestions à l'industrie télévisuelle

---

Au Canada, la programmation conçue spécialement à l'intention des adolescents est relativement peu disponible, même si leurs habitudes télévisuelles indiquent un intérêt à l'endroit des programmes qui sont le reflet de leurs préoccupations.

À cause de la vulnérabilité particulière des adolescents et de leur intérêt pour le thème du suicide, les émissions qui traitent de ce sujet devraient être abordées avec beaucoup de délicatesse. Le modèle habituel que constitue une augmentation du nombre de suicides par suite de la diffusion d'émissions sur ce sujet ne s'est pas imposé lorsque des campagnes d'éducation communautaires ont été élaborées simultanément à la projection du film. Les contenus télévisuels qui renforcent les mythes sur le viol sont à écarter définitivement, de même que le moindre geste malin, dangereux ou violent présenté comme annonciateur de plaisir, d'émoustillement ou de publicité rapide. De même, on devrait éviter de présenter les comportements violents comme exigeant peu d'efforts pour atteindre des résultats si graves et flagrants qu'ils risquent d'être dévoilés et instantanément connus de tous<sup>51</sup>. La télévision devrait plutôt énoncer les risques et les conséquences liés au comportement violent de façon à décourager les adolescents d'imiter ou d'endosser de tels gestes.

Si la télévision présentait des émissions qui répondent aux besoins et aux intérêts des adolescents, le nombre de vidéos d'horreur et de vidéos pornographiques que ces derniers regardent s'en trouverait réduit.

---

#### Notes

<sup>1</sup>Caron, 1992, 1993, au Canada; Csikszentmihalyi et Larson, 1984, Fine, Mortimer et Roberts, 1990, et Neuman, 1988, aux États-Unis; Johnsson-Smaragdi, 1983, et Rosengren et Windahl, 1989, en Suède).

<sup>2</sup>Larson, Kubey et Colletti, 1989.

<sup>3</sup>À ce propos, Lull (1990) parle du rôle social de la télévision comme d'un prolongement de la famille. Conformément à cette théorie, c'est le temps passé à la regarder en famille et non pas à la regarder seul qui diminue à l'adolescence.

<sup>4</sup>Larson et coll., 1989; Kubey, 1990, Csikszentmihalyi et Larson, 1984; Kubey et Csikszentmihalyi, 1990.

<sup>5</sup>Johnsson-Smaragdi, 1983.

<sup>6</sup>Csikszentmihalyi et Larson, 1984.

<sup>7</sup>Caron, Nardella et coll., 1993; Hawkins, Reynolds et Pingree, 1991 Larson et coll., 1989.

- <sup>8</sup>Faber et coll., 1986.
- <sup>9</sup>Kelly, 1981.
- <sup>10</sup>Dorr, 1983.
- <sup>11</sup>Kelly, 1981 et Buckingham, 1993.
- <sup>12</sup>Buckingham, 1993, pp 230.
- <sup>13</sup>Krendl et Lasky, 1989; Kubey et Csikszentmihalyi, 1990
- <sup>14</sup>Dorr, 1983.
- <sup>15</sup>Johnsson-Smaragdi, 1983.
- <sup>16</sup>Par exemple, Huesmann et Eron, 1984; Dominick, 1984.
- <sup>17</sup>Par exemple, Stanley et Riera, 1976; Heller et Polsky, 1976.
- <sup>18</sup>Heller, 1978, cité dans Liebert et Sprafkin, 1988.
- <sup>19</sup>Winick et Winick, 1979.
- <sup>20</sup>Wilson et Hunter, 1983.
- <sup>21</sup>Wilson et Hunter, 1983; Huesmann, 1982.
- <sup>22</sup>Phillips et Carstensen, 1986; Gould et Shaffer, 1986; Gould et coll., 1988.
- <sup>23</sup>Phillips et Paight, 1987; Kessler et Stipp, 1984.
- <sup>24</sup>Ridley-Johnson et coll., 1991.
- <sup>25</sup>Wass, Raup et Sisler, 1989; Cantor et Reilly, 1982.
- <sup>26</sup>Potter et Chang, 1990.
- <sup>27</sup>potter, 1986.
- <sup>28</sup>Slater et Elliott, 1982; Potter, 1986; Weaver et Wakshlag, 1986.
- <sup>29</sup>Zillmann et Bryant, 1986.
- <sup>30</sup>Kubey et Csikszentmihalyi, 1990.
- <sup>31</sup>Cantor et Reilly, 1982.
- <sup>32</sup>Larson et coll., 1989; Caron, Frenette et coll., 1992; Caron, Nardella et coll., 1993; Greenfield, Bruzzone et coll., 1987.
- <sup>33</sup>Heeter et coll., 1988.
- <sup>34</sup>Sun et Lull, 1986.
- <sup>35</sup>Larson et coll., 1989.
- <sup>36</sup>Par exemple, Brown et Campbell, 1986.
- <sup>37</sup>Par exemple, Sherman et Dominick, 1986.
- <sup>38</sup>Voir Gerbner, 1988, pour une analyse de la recherche américaine; Spears et Seydegard, 1993, pour une analyse du contenu canadien.
- <sup>39</sup>Check et coll., 1985.
- <sup>40</sup>Par exemple, Linz, Donnerstein et Penrod, 1984; voir Malamuth et Billings, 1986; Malamuth et Briere, 1986; et Malamuth 1989, pour une analyse.
- <sup>41</sup>Malamuth et check, 1981.
- <sup>42</sup>Check et LaCrosse, 1989.
- <sup>43</sup>Par exemple, Lin et Atkin, 1989.
- <sup>44</sup>Rothschild et Morgan, 1987.
- <sup>45</sup>Rothschild et Morgan, 1987.
- <sup>46</sup>McLeod et Brown, 1976.
- <sup>47</sup>McLeod et Brown, 1976.
- <sup>48</sup>Linz, Fuson et Donnerstein, 1990; Malamuth et Briere, 1986.
- <sup>49</sup>Caron, Frenette et coll., 1992; Caron, Nardella et coll., 1993.
- <sup>50</sup>Gould et coll., 1988.
- <sup>51</sup>Heller, 1978, cité dans Liebert et Sprafkin, 1988, pp 125.

## CONCLUSION

---

**LES EFFETS DE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE INCITENT CES ENFANTS « À RISQUE» À DEVENIR ENCORE PLUS AGRESSIFS QU'ILS NE LE SERAIENT AUTREMENT ET BIEN QUE LE MEMBRES DE CE GROUPE NE REPRÉSENTENT QU'UNE MINORITÉ DE TÉLÉSPECTATEURS, ILS SONT PLUS SUSCEPTIBLES DE CONSTITUER LA MAJORITÉ DES AGRESSEURS. CE FAIT MÉRITE EN SOI QUE L'ON PRÊTE ATTENTION À CES TÉLÉSPECTATEURS MÊME S'ILS NE NOUS PRÉOCCUPAIENT PAS POUR D'AUTRES RAISONS.**

Les parents peuvent certainement exercer une influence sur les effets du contenu télévisuel sur leurs enfants. Toutefois, un outil de divertissement qui prétend répondre aux besoins du public canadien ne devrait pas comporter un aussi grand nombre de scènes potentiellement nocives au point où l'on considère négligents les parents qui ne surveillent pas constamment l'écoute de la télévision de leurs enfants. Les enfants dont les parents possèdent la motivation et les ressources qui leur permettent d'être des médiateurs vigilents et dynamiques éviteront sans doute la plupart des effets pernicioeux du contenu télévisuel. Mais ce ne sont pas tous les parents qui agiront ainsi, et les enfants les plus vulnérables aux effets de la violence télévisuelle sont sans doute ceux dont les parents sont susceptibles d'être moins vigilents (par exemple, les parents violents et les parents de familles en situation de détresse).

Il est certainement vrai que la violence télévisuelle n'est pas à l'origine de tous les comportements agressifs des enfants. De même, il est vrai que certains enfants sont beaucoup plus susceptibles que d'autres d'être touchés par cette violence et que ces enfants sont de toute façon plus susceptibles de devenir agressifs. Mais les effets de la violence télévisuelle incitent ces enfants «à risque» à devenir encore plus agressifs qu'ils ne le seraient autrement. Le groupe le plus particulièrement vulnérable ne représente qu'une minorité de téléspectateurs, mais ils sont plus susceptibles de constituer la majorité des agresseurs. Ce fait mérite en soi que l'on se penche avec attention sur ces téléspectateurs ainsi que sur le contenu violent de la télévision.

## **ANNEXE I : EFFETS DE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE SUR LES GROUPES PARTICULIÈREMENT VULNÉRABLES**

---

**LES ENFANTS VICTIMES DE VIOLENCE REGARDENT DAVANTAGE LA TÉLÉVISION QUE LES AUTRES ENFANTS, PRÉFÈRENT LES ÉMISSIONS VIOLENTES ET SEMBLENT ADMIRER LES HÉROS VIOLENTS. LES ENFANTS QUI SONT À LA FOIS VICTIMES DE VIOLENCE ET TÉLÉSPECTATEURS INTENSIFS AURONT DAVANTAGE TENDANCE À COMMETTRE PLUS TARD DES CRIMES VIOLENTS.**

Bien que cette question déborde du cadre du présent rapport en ce qui a trait à ses détails, il y a lieu de mentionner qu'il existe des groupes d'enfants particulièrement sensibles aux effets de la violence télévisuelle, au-delà des considérations relatives à leur développement mentionnées précédemment. Ces groupes sont:

- 1) Les enfants d'immigrants et de groupes minoritaires<sup>1</sup>. Ces enfants sont particulièrement vulnérables parce qu'ils ont tendance à beaucoup regarder la télévision. Ils peuvent regarder les émissions de divertissement dans le but de mieux connaître la culture de leur pays d'adoption. Il est possible qu'ils n'y voient pas beaucoup d'acteurs représentant leur propre culture et ceux qu'ils y voient sont représentés d'une manière stéréotypée ou dévalorisant (par ex., le «méchant». Au Canada, le pouvoir de la télévision d'homogénéiser les cultures et de véhiculer des messages qui dévalorisent les traits culturels différents suscite une inquiétude particulière.
- 2) Les enfants qui éprouvent des problèmes sur le plan affectif ou sur le plan de leur apprentissage<sup>2</sup>. La vulnérabilité de ce groupe tient, entre autres, à son attirance pour les émissions violentes, une écoute très prolongée de la télévision, leur identification aux personnages violents et leur tendance à voir la télévision comme un reflet de la réalité.
- 3) Les enfants victimes de la violence de leurs parents<sup>3</sup>.

Les enfants victimes de violence regardent davantage la télévision que les autres enfants, préfèrent les émissions violentes et semblent admirer les héros violents. Les enfants qui sont à la fois victimes de violence et téléspectateurs intensifs auront davantage tendance à commettre des crimes violents plus tard dans leur vie.

- 4) Les familles en difficulté. Les enfants dont les familles sont exposées à de hauts degrés de stress regardent plus la télévision<sup>4</sup> et risquent de recevoir moins d'attention et de soutien de la part de leurs parents.

### Notes

<sup>1</sup>Par exemple, Berry et Mitchell-Kernan, 1982; Granzberg, 1985a, 1985b; Greenberg, 1986; Zohoori, 1988.

<sup>2</sup>Voir Sprafkin, Gadow et Abelman, 1992, pour une analyse plus approfondie.

<sup>3</sup>Donohue, Henke et Morgan, 1988; Heath, Kruttschnitt et Ward, 1986.

<sup>4</sup>Par exemple, Henggeler, Cohen, Summerville et Ray, 1991; Tangney, 1988; Tangney et Feshbach,

1988.

## ANNEXE II : RÉACTIONS AUX CRITIQUES FRÉQUEMMENT FORMULÉES CONTRE LA RECHERCHE SUR LA VIOLENCE ET L'AGRESSIVITÉ A LA TÉLÉVISION

### L'ANALYSE DES RÉSULTATS PRODUITS PAR LES ÉTUDES QUI ONT LE PLUS RIGOREUSEMENT ADHÉRÉ AUX NORMES SUGGÉRÉES PAR LES CRITIQUES A À NOUVEAU APPUYÉ LA THÈSE SELON LAQUELLE LA VIOLENCE TÉLÉVISUELLE INFLUE À LA HAUSSE SUR LE TAUX D'AGRESSIVITÉ.

Certains auteurs n'acceptent toujours pas la conclusion selon laquelle la télévision violente accroît le degré d'agressivité chez les enfants et amplifie les frayeurs enfantines<sup>1</sup>. Voici les critiques types généralement soulevées et les réponses qu'elles suscitent habituellement<sup>2</sup>.

1. «Personne ne s'est encore prononcé de façon définitive sur les effets de la télévision : la recherche est incohérente et présente des lacunes.»

Le présent rapport n'a passé en revue que les travaux de recherche relatifs aux effets de la violence télévisuelle sur les enfants selon leur âge. Il existe des centaines d'études qui n'ont pas été passées en revue pour ce rapport parce qu'elles n'offraient pas de données sur les effets de la violence selon l'âge des téléspectateurs. La grande majorité des universitaires qui ont étudié ce corpus de recherche en ont conclu que la télévision augmente effectivement le degré d'agressivité et les craintes des enfants. Les chercheurs qui ont encore des doutes à ce sujet forment une minorité. Quelques études ne sont pas arrivées à ces résultats, contrairement à la grande majorité qui présentent des données à l'appui de cette conclusion.

Si les premières recherches sur la question (notamment celles des années 1950 et 1960) ont à juste titre fait l'objet de critiques à cause de leurs nombreuses failles, les méthodes se sont constamment améliorées depuis. Les modèles ont été repensés, de nouveaux ont été adoptés, et suffisamment d'études ont été effectuées pour permettre l'établissement de modèles cohérents. C'est en grande partie en réaction aux critiques qui lui étaient adressées que le corpus de recherches a évolué et qu'il nous permet de tirer nos conclusions actuelles. L'analyse des résultats produits par les études qui ont le plus rigoureusement adhéré aux normes suggérées par les critiques<sup>3</sup> a à nouveau appuyé la thèse selon laquelle la violence télévisuelle influe à la hausse sur le taux d'agressivité.

L'opinion consensuelle parmi les intervenants les plus crédibles tend donc à confirmer qu'effectivement, la violence télévisuelle exacerbe l'agressivité et amplifie les frayeurs enfantines. Le United States Surgeon General<sup>4</sup>, la Commission royale d'enquête sur la violence dans l'industrie des communications<sup>5</sup>, l'American National Institute of Mental Health<sup>6</sup>, l'UNESCO<sup>7</sup>, l'American Psychological Association<sup>8</sup>, le CRTC<sup>9</sup> et le Comité permanent des communications et de la culture de la Chambre des communes du Canada<sup>10</sup> ont en outre récemment rendu publics des rapports à l'appui de cette conclusion.

2. «L'effet est trop minime pour produire un impact réel.»

Certes, la violence télévisuelle ne peut à elle seule être tenue responsable de la variabilité des taux

d'agressivité chez les enfants, peu importe l'étude où ce thème a été abordé. Le taux varie en général de 10 à 20 p. 100 dans la plupart des études<sup>11</sup>. Même s'il semble minime, il n'est pas négligeable, compte tenu des

autres facteurs qui influent sur l'agressivité, comme l'identité sexuelle et la classe sociale. Le comportement humain est complexe. Les facteurs qui le déterminent sont multiples. Une variable ne peut à elle seule engendrer l'agressivité ni aucun autre trait humain.

**LE MONDE TEL QU'ON LE REPRÉSENTE À LA TÉLÉVISION AUX HEURES DE GRANDE ÉCOUTE ET LE SAMEDI MATIN EST BEAUCOUP PLUS VIOLENT QUE DANS LA «VRAIE VIE». LE TAUX DE CRIMINALITÉ Y EST ENVIRON DIX FOIS PLUS ÉLEVÉ QU'IL N'EST EN RÉALITÉ ET LA PLUPART DES PERSONNAGES DE TÉLÉVISION QUI MEURENT, MEURENT DE FAÇON VIOLENTE.**

3. «Il n'existe même pas de définition claire de la violence.»

Il est vrai que la recherche a eu recours à de nombreuses définitions de la violence, mais la plupart d'entre elles s'entendent pour affirmer que la violence implique une personne qui fait délibérément du mal à une autre. Dans les faits, nous sommes ainsi en mesure de déterminer avec précision les situations télévisuelles qui sont vraiment responsables de l'agressivité chez les enfants. Lorsqu'ils s'expriment sur la violence à la télévision, la plupart des Canadiens parlent d'un même ensemble de situations et d'exemples.

4. «La violence télévisuelle n'est que le reflet de la réalité.»

Comme nous l'avons mentionné abondamment dans ce rapport, le monde tel qu'on le représente à la télévision aux heures de grande écoute et le samedi matin, est beaucoup plus violent que dans la «vraie vie». Le taux de criminalité y est environ dix fois plus élevé qu'il n'est en réalité et la plupart des personnages de télévision qui meurent, meurent de façon violente<sup>12</sup>.

5. «Il y a de la violence à la télévision parce que c'est ce que les gens veulent voir.»

Comme nous l'avons mentionné précédemment, même si les émissions de télévision violentes tendent à être populaires auprès des enfants et de certains adultes, ce n'est pas la violence en soi qui les rend attrayantes. D'autres caractéristiques pourraient être utilisées à la télévision pour plaire davantage aux différents publics. George Comstock a suggéré que ce sont en fait les créateurs des émissions destinées au grand public qui «voient la violence d'un bon oeil parce qu'ils la jugent conforme aux spécifications du produit, à savoir : conflit facile à représenter visuellement, conventions comprises de tous, action accrocheuse, et crescendo du suspense à répétition, au rythme des messages publicitaires.»<sup>13</sup>

Notes

- <sup>1</sup> Voir, par exemple, Duhs et Gunton (1988); Freedman (1986 et 1988), Locke (1974), Lande (1993), Stipp et Milavsky (1988).
- <sup>2</sup> Voir par exemple, Comstock et Strasburger (1990); Friedrich-Cofer et Huston (1986); Rosenthal (1986); Silver (1993); Tan (1986).
- <sup>3</sup> Par exemple, Turner, Hesse et Petersen-Lewis, 1986; Wood, Wong et Chachere, 1991)
- <sup>4</sup> Cisin et coll., 1972).
- <sup>5</sup> Commission royale d'enquête sur la violence dans l'industrie des télécommunications, 1976.
- <sup>6</sup> Pearl et coll., 1982.
- <sup>7</sup> Gerbner, 1988.
- <sup>8</sup> Huston, Donnerstein et coll., 1992.
- <sup>9</sup> Martinez, 1992.
- <sup>10</sup> Comité permanent des communications et de la culture de la Chambre des Communes du Canada, 1993
- <sup>11</sup> Voir par exemple, Rosenthal, 1986 et Wood et coll., 1991.
- <sup>12</sup> Voir par exemple Gerbner, Morgan et Signorelli, 1982.
- <sup>13</sup> Comstock, 1982.

**ANNEXE III : RECHERCHE SUR LES JEUX VIDÉO VIOLENTS**

**ON POURRAIT S'ATTENDRE À CE QUE LES JEUX VIDÉO AIENT UN IMPACT ENCORE PLUS MARQUÉ PARCE QUE LES RÉACTIONS AGRESSIVES POURRAIENT ÊTRE RENFORCÉES PAR LA DYNAMIQUE MÊME DU JEU, QUI POUSSE L'INDIVIDU À POSER DES GESTES SYMBOLIQUES D'AGRESSIVITÉ. PUISQUE LA VIOLENCE N'EST PAS UN FACTEUR PRÉPONDÉRANT DANS L'ATTRAIT QU'EXERCENT LES JEUX VIDÉO SUR LES ENFANTS, L'ALLOCATION DE RESSOURCES CONSACRÉES À LA CRÉATION OU À L'ACHAT DE JEUX NON VIOLENTS (DU MOINS JUSQU' À CE QUE LA RECHERCHE SUR L'EFFET DES JEUX VIOLENTS AIT PROGRESSÉ) NE DEVRAIT PAS ÊTRE SI ASTREIGNANTE POUR LES PROMOTEURS DE CES JEUX NI POUR LES ENFANTS QUI EN FONT L'USAGE.**

Très peu de recherches ont été publiées sur l'impact des jeux vidéo violents sur le comportement agressif<sup>1</sup>. Bien que les enfants, comme leurs parents, tendent à évaluer les jeux vidéo plus positivement que la télévisions<sup>2</sup>, les similarités entre télévision violente et jeux vidéo violents sont suffisamment grandes pour s'attendre à trouver une certaine hausse des comportements agressifs associés à l'utilisation de jeux violents. En fait, on pourrait s'attendre à ce que les jeux vidéo aient un impact encore plus marqué parce que les réactions agressives pourraient être renforcées par la dynamique même du jeu, qui pousse l'individu à poser des gestes symboliques d'agressivité<sup>3</sup>. Selon certaines recherches, les effets produits par des armes-jouets ou des jeux de compétition sont comparables à ceux que produit une exposition à la violence télévisuelles.<sup>4</sup>

La majorité des études<sup>5</sup> n'ont découvert aucun effet des jeux vidéo violents sur le taux d'agressivité des enfants, mais une étude a rapporté que les jeux vidéo et les dessins animés violents exacerbent au même degré, passablement élevé, le taux d'agressivité durant les périodes de jeu<sup>6</sup>.

Malgré sa faible représentativité, ce signe de l'effet pernicieux de la violence des jeux vidéo sur le comportement suggère qu'il y a lieu d'exercer une certaine prudence avant de les déclarer inoffensifs. Il faut garder à l'esprit que la recherche sur les effets de la violence télévisuelle a également commencé par faire état d'effets relativement bénins et minimes<sup>7</sup>, tout en s'attirant une critique pour sa piètre méthodologie. Une fois que les chercheurs ont mieux compris le médium et les comportements types, en fait, suffisamment pour construire des modèles d'études appropriés, les effets sont devenus apparents et ce, de façon constante. Il pourrait bien en être ainsi de la recherche sur les jeux vidéo.

En deuxième lieu, on a noté que les jeux qui avaient été testés pour en mesurer les effets sur l'agressivité étaient des jeux qui font appel à l'imagination et dont les cibles ne sont pas humaines<sup>8</sup> et toutes, sauf une, s'étaient penchées sur l'effet de tels jeux sur des joueurs de la seconde enfance. Les jeux dont les cibles sont humaines ou quasi-humaines peuvent produire des effets plus marqués, et les enfants qui ne distinguent pas si nettement le réel de l'imaginaire peuvent être davantage affectés<sup>9</sup>.



En dernier lieu, on a constaté que la violence n'est pas un facteur contributif prépondérant dans l'attrait qu'exercent les jeux vidéo sur les enfants<sup>10</sup>. L'allocation de ressources qui seraient consacrées à la création ou à l'achat de jeux non violents (du moins jusqu'à ce que la recherche sur l'effet des jeux violents ait progressé) ne devrait pas être si astreignante pour les promoteurs de ces jeux ni pour les enfants qui en font usage.

### Notes

<sup>1</sup> Ledingham et coll., 1993.

<sup>2</sup> Sneed et Runco, 1992.

<sup>3</sup> Loftus et Loftus, 1983.

<sup>4</sup> Huston et Wright, 1989; Turner et Goldsmith, 1976; Rocha et Rogers, 1976.

<sup>5</sup> Trois études passées en revue par Ledingham et coll.

<sup>6</sup> Silvern et Williamson, 1987.

<sup>7</sup> Himmelweit et coll., 1958; Schram et coll., 1961.

<sup>8</sup> Loftus et Loftus, 1983.

<sup>9</sup> Berkowitz et ses collègues (par ex., Berkowitz et Geen, 1966) signalent que la similarité des cibles réelles et des cibles filmées contribuait de façon importante à l'augmentation du taux d'agressivité après le visionnement de films violents.

<sup>10</sup> Greenfield, 1984.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abelman, R. 1987. Child giftedness and its role in the parental mediation of television viewing. *Roeper Review*, 9, 217-220.
- Abelman, R. 1989. From here to eternity: Children's acquisition of understanding of projective size on television. *Human Communication Research*, 15, 463-481.
- Abelman, R. 1990. Determinants of parental mediation of children's television viewing. In J. Bryant (ed.), *Television and the American Family* (p. 311-326). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Abelman, R. 1990. You can't get there from here: Children's understanding of time-leaps on television. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34, 469-476.
- Akiyama, T., and Kodaira, S. I. 1987. *Children and Television: A study of New TV Programs for Children Based on the Pilot of an Animated Production*. Tokyo: NHK Broadcasting Culture Research Institute.
- Anderson, D. R., and Levin, S. R. 1976. Young children's attention to "Sesame Street." *Child Development*, 47, 806-811.
- Anderson, D. R., and Lorch, E. P. 1983. Looking at television: Action or reaction? In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (p. 1-34). New York: Academic Press.
- Anderson, D. R., Lorch, E. P., Field, D. E., Collins, P. A., and Nathan, J. G. 1986. Television viewing at home: Age trends in visual attention and time with TV. *Child Development*, 57, 1024-1033.
- Argenta, D. M., Stoneman, Z., and Brody, G. H. 1986. The effects of three different television programs on young children's peer interactions and toy play. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 355-371.
- Atkin, C. K. 1985. Informational utility and selective exposure to entertainment media. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (p. 63-91). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Austin, E. W. 1992. Parent-child TV interaction: The importance of perspective. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 36, 359-361.
- Austin, E. W., Roberts, D. F., and Nass, C. I. 1990. Influences of family communication on children's television-interpretation processes. *Communication Research*, 17, 545-564.
- Babrow, A. S., O'Keefe, B. J., Swanson, D. L., Meyers, R. A., and Murphy, M. A. 1988. Person perception and children's impressions of television and real peers. *Communication Research*, 15, 680-698.
- Bandura, A. 1965. Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 589-595.
- Bandura, A. 1973. *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Berkowitz, L., and Geen, R. G. 1966. Film violence and the cue properties of available targets. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 525-530.
- Berry, G. L., and Mitchell-Kernan, C., eds. 1982. *Television and the Socialization of the Minority Child*. New York: Academic Press.
- Bordeaux, B. R., and Lange, G. 1991. Children's reported investment of mental effort when viewing television. *Communication Research*, 18, 617-635.
- Brioux, B., and Ryan, A. 1994. Do you know what your kids are watching? *TV Guide*, 18(36), 2-10.
- Brown, J. D., and Campbell, K. 1986. Race and gender in music videos: The same beat but a different drummer. *Journal of Communication*, 36(1), 94-106.
- Brucks, M., Armstrong, G. M., and Goldberg, M. E. 1988. Children's use of cognitive defenses against television advertising: A cognitive response approach. *Journal of Consumer Research*, 14, 471-482.
- Buckingham, D. 1993. *Children Talking Television: The Making of Television Literacy*. London: The Falmer Press.
- Calvert, S. L. 1988. Television production feature effects on children's comprehension of time. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 263-273.
- Calvert, S. L., and Gersh, T. L. 1987. The selective use of sound effects and visual insets for children's television story comprehension. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8, 363-375.
- Calvert, S. L., and Huston, A. C. 1987. Television and children's gender schemata. In I. S. Liben and M. I. Signorella (eds.), *Children's Gender Schemata* (p. 75-88). *New Directions for Child Development*, no. 38. San Francisco: Jossey-Bass.
- Calvert, S. L., Huston, A. C., and Wright, J. C. 1987. Effects of television preplay formats on children's attention to story comprehension. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8, 329-342.
- Calvert, S. L., and Scott, M. C. 1989. Sound effects for children's temporal integration of fast-paced television content. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 33, 233-246.
- Campbell, S. 1992. A report on children's experience of televisual Media today. *The Federation of Women Teachers' Association of Ontario*, Fall, 22-28.
- Campbell, T. A., Wright, J. C., and Huston, A. C. 1987. From cues and content difficulty as determinants of children's cognitive processing of televised educational messages. *Journal of Experimental Child Psychology*, 43, 311-327.
- Cantor, J., and Hoffner, C. 1990. Children's fear reactions to a televised film as a function of perceived immediacy of depicted threat. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34, 421-442.
- Cantor, J., and Reilly, S. 1982. Adolescents' fright reactions to television and films. *Journal of Communication*, 32(1), 87-99.



- Cantor, J., Sparks, G. G., and Hoffner, C. 1988. Calming children's television fears: Mr. Rogers vs. The Incredible Hulk. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 32, 272-288.
- Cantor, J., and Wilson, B. J. 1984. Modifying fear responses to mass media in preschool and elementary school children. *Journal of Broadcasting*, 28, 431-443.
- Cantor, J., and Wilson, B. J. 1988. Helping children cope with frightening media presentations. *Current Psychology Research and Reviews*, 7, 58-75.
- Cantor, J., Wilson, B. J., and Hoffner, C. 1986. Emotional responses to a televised nuclear holocaust film. *Communication Research*, 13, 257-277.
- Caron A. H., and Croteau, S. 1991. Exemples d'émissions pour enfants en Europe. *Télévision jeunesse d'ici et d'ailleurs*. Montréal: Université de Montréal, Groupe de recherche sur les jeunes et les médias.
- Caron A. H., Frenette, M., Daoust, J., and Robert, M. 1992. *An Analysis of Children's Television Programming and Preferences in Canada, 1991-1992*. Montréal : Université de Montréal, Groupe de recherche sur les jeunes et les médias.
- Caron A. H., Meunier, Ouellet, M., Vallee, B., Van Der Maren, A.-F., and Van Every, E. 1990. *Télévision et vidéocassettes pour les jeunes: analyse de l'offre et de l'écoute*. Montréal : Université de Montréal, Groupe de recherche sur les jeunes et les médias.
- Caron A. H., Nardella, B., Limoges, M.-C., and Meunier, D. 1993. *An Analysis of Canadian Children's Programming and Preferences*. Montréal: Université de Montréal, Groupe de recherche sur les jeunes et les médias.
- Chaney, D. C. 1970. Involvement, realism and the perception of aggression in télévision programmes. *Human Relations*, 23, 373-381.
- Check, J. V. P., Heapy, N. A., and Iwnyshyn, O. 1985. A Survey of Canadians' *Attitudes Regarding Sexual Content in the Media* (Report No. 11). Toronto: York University, LaMarsh Research Programme on Violence and Conflict Resolution.
- Check, J. V. P., and LaCrosse, V. D. 1989. *Attitudes and Behaviour Regarding Pornography, Sexual Coercion, and Violence in Metropolitan Toronto High School Students* (Report No 34). Toronto: York University, LaMarsch Research Programme on Violence and Conflict Resolution.
- Choat E. 1988. Children, télévision and learning in nursery and infants' schools. *Educational Studies*, 14, 9-21.
- Cisin, I. H., Coffin, T. E., Janis, I. L., Klapper, J. T., Mendelsohn, H., Omwake, E., Pinderhughes, C. A., Pool, I., Seigel, A. E., Wallace, A. F. C., Watson, A. S., and Wiebe, G. D. 1972. *Television and Growing Up: The Impact of Televised Violence*. Report to the Surgeon General of the United States Public Health Service from the Surgeon General's Scientific Advisory Committee on Television and Social Behaviour. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Coldevin, G. O., and Wilson, T. C. 1985. Effects of a decade of satellite television in the Canadian Arctic: Euro-Canadian and Inuit adolescents compared. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 16, 329-354.

- Collins, W. A. 1982. Cognitive processing in television viewing. In D. Pearl, L. Bouthilet, and J. Lazar (eds.), *Television and Behaviour: Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews (p. 9-23). Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Collins, W. A. 1983. Interpretation and inference in children's television viewing. In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (p. 125-150). New York: Academic Press.
- Collins, W. A., Sobol, B. L., and Westby, S. 1981. Effects of adult commentary on children's comprehension and inferences about a televised aggressive portrayal. *Child Development*, 52, 158-163.
- Comité permanent des communications et de la culture, 1993. *La violence à la télévision: dégradation du tissu social*. Chambre des communes, Canada.
- Committee on Social Issues Group for the Advancement of Psychiatry. 1982. *The Child and Television Drama: The Psychosocial Impact of Cumulative Viewing*. New York: Mental Health Materials Centre.
- Comstock, G. 1980. *Television in America*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Comstock, G. 1982. Violence in television content: An overview. In D. Pearl, L. Bouthilet, and J. Lazar (eds.), *Television and Behaviour. Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews (p. 108-125). Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Comstock, G., and Strasburger, V. C. 1990. Deceptive appearances: Television violence and aggressive behaviour. *Journal of Adolescent Health Care*, 11, 31-44.
- Cook, T. D., Appleton, H., Conner, R. F., Shaffer, A., Tamkin, G., and Weber, S. J. 1975. *Sesame Street Revisited*. New York: Sage.
- Corder-Bolz, C. R. 1980. Mediation: The role of significant others. *Journal of Communication*, 30, 106-118.
- Csikszentmihalyi, M., and Larson, R. 1984. *Being Adolescent: Conflict and Growth in the Teenage Years*. New York: Basic Books.
- Cullingford, C. 1984. *Children and Television*. New York: St. Martin's Press.
- DeAngelis, T. 1993. It's baaack: TV violence, concern for kid viewers. *APA Monitor*, August, 16.
- Desmond, R. J., Singer, J. L., and Singer, D. G. 1990. Family mediation: Parental communication patterns and the influences of television on children. In J. Bryant (ed.), *Television and the American Family* (p. 293-309). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Diener, E., and DeFour, D. 1978. Does television violence enhance program popularity? *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 333-341.
- Dietz, W. H., and Strasburger, V. C. 1991. Children, adolescents, and television. *Current Problems in*

*Pediatrics*, January, 8-32.

- Docherty, D. 1990. *Violence in Television Fiction*. (Broadcasting Standards Council Annual Review). London: John Libbey.
- Dominick, J. R. 1984. Videogames, television violence, and aggression in teenagers. *Journal of Communication*, 34(2), 136-147.
- Donohue, T. R., Henke, L. L., and Morgan, L. A. 1988. The impact of television's role models on physically abused children. *Child Study Journal*, 18, 233-247.
- Doob, A. N., and Macdonald, G. E. 1979. Television viewing and fear of victimization: Is the relationship causal? *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 170-179.
- Dorr, A. 1983. No shortcuts to judging reality. In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (p. 199-220). New York: Academic Press.
- Dorr, A. 1986. *Television and Children: A Special Medium for a Special Audience*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Dorr, A., Kovaric, P., and Doubleday, C. 1989. Parent-child coviewing of television. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 33, 35-51.
- Downs, A. C. 1990. Children's judgments of televised events: The real versus pretend distinction. *Perceptual and Motor Skills*, 70, 779-782.
- Drabman, R. S., and Thomas, M. H. 1974. Does media violence increase children's toleration of real-life aggression? *Developmental Psychology*, 10, 418-421.
- Drabman, R. S., and Thomas, M. H. 1976. Does watching violence on television cause apathy? ***Pediatrics***, 57, 329-331.
- Duck, J. M., Gregson, R. A. M., Jones, E. B. J., Noble, G., and Noy, M. 1988. Children's visual attention to "Playschool": A time series analysis. *Australian Journal of Psychology*, 40, 413-421.
- Duhs, L. A., and Gunton, R. J. 1988. TV violence and childhood aggression: *Australian Psychologist*, 23, 183-195.
- Eron, L. D., Huesmann, L. R., Brice, P., Fischer, P., and Mermelstein, R. 1983. Age trends in the development of aggression and associated television habits. *Developmental Psychology*, 19, 71-77.
- Faber, R. J., Brown, J. D., and McLeod, J. M. 1986. Coming of age in the global village: Television and adolescence. In G. Gumpert and R. Cathcart (eds.), *Intermedia: Interpersonal Communication in a Media World* (p. 550-572). New York: Oxford University Press.
- Fenigstein, A., and Heyduk, R. G. 1985. Thought and action as determinants of media exposure. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (p. 113-139). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.



- Fernie, D. E. 1981. Ordinary and extraordinary people: Children's understanding of television and real life models. In H. Kelly and H. Gardner (eds.), *New Directions for Child Development: Viewing Children through Television*, No. 13 (p. 47-58). San Francisco: Jossey-Bass.
- Feshbach, S. 1976. The role of fantasy in the response to television. *Journal of Social Issues*, 32(4), 71-85.
- Feshbach, S., and Cohen, S. 1988. Training affects comprehension in young children: An experimental evaluation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 201-210.
- Feshbach, S. and Singer, R. 1971. *Television and Aggression*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fine, G. A., Mortimer, J. T., and Roberts, D. F. 1990. Leisure, work, and the mass media. In S. S. Feldman and G. R. Elliott (eds.), *At the Threshold: The Developing Adolescent* (p. 225-252). Cambridge: Harvard University Press.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L., and Korfmacher, J. E. 1990. Do young children think of television images as pictures or real objects. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34, 399-419.
- Fosarelli, P. 1986. Advocacy for children's appropriate viewing of television: What can we do? *Children's Health Care*, 15(2), 79-81.
- Fowles, J. 1992. *Why Viewers Watch: A Reappraisal of Television's Effects* (revised). Newbury Park, CA: Sage.
- Freedman, J. L. 1986. Television violence and aggression: A rejoinder. *Psychological Bulletin*, 100, 372-378.
- French, J., and Pena, S. 1991. Children's hero play of the 20th century: Changes resulting from television's influence. *Child Study Journal*, 21, 79-94.
- Friedrich-Cofer, L., and Huston, A. C. 1986. Television violence and aggression: The debate continues. *Psychological Bulletin*, 100, 364-371.
- Gadberry, S. 1980. Effects of restricting first graders' TV-viewing on leisure time use, IQ change, and cognitive style. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1, 45-57.
- Gerbner, G. 1988. *Violence and Terror in the Mass Media*. (Reports and Papers on Mass Communication No. 102). France: UNESCO.
- Gerbner, G., Gross, L., Eleey, M. F., Jackson-Beeck, M., Jeffries-Fox, S., and Signorielli, N. 1977. Sex, violence, and the rules of the game: TV violence profile no. 8: The highlights. *Journal of Communication*, 27, 171-180.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., and Signorielli, N. 1986. Living with television: The dynamics of the cultivation process. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 17-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Gerbner, G., Morgan, M., and Signorielli, N. 1982. Programming health portrayals: What viewers see, say, and do. In D. Pearl, L. Bouthilet, and J. Lazar (eds.), *Television and Behaviour: Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews. Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Gould, M. S., and Shaffer, D. 1986. The impact of suicide in television movies: Evidence of imitation. *New England Journal of Medicine*, 315, 690-694.
- Gould, M. S., Shaffer, D., and Kleinman, M. 1988. The impact of suicide in television movies: Replication and commentary. *Suicide and Life-Threatening Behaviour*, 18(1), 90-99.
- Granzberg, G. 1985. Television and self-concept formation in developing areas: The central Canadian Algonkian experience. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 16, 313-328.
- Greenberg, B. S. 1986. Minorities and the mass media. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 165-188). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Greenfield, P. M. 1984. *Mind and Media: The Effects of Television, Video Games, and Computers*. Cambridge: Harvard University Press.
- Greenfield, P. M., Bruzzone, L., Koyamatsu, K., Satuloff, W., Nixon, K., Brodie, M., and Kingsdale, D. 1987. What is rock music doing to the minds of our youth? A first experimental look at the effects of rock music lyrics and music videos. *Journal of Early Adolescence*, 7, 315-329.
- Greenfield, P. M., Yut, E., Chung, M., Land, D., Kreider, H., Pantoja, M., and Horsley, K. 1990. The program-length commercial: A study of the effects of television/toy tie-ins on imaginative play. *Psychology and Marketing*, 7(4), 237-255.
- Greer, D., Potts, R., Wright, J. C., and Huston, A. C. 1982. The effects of television commercial form and placement on children's social behaviour and attention. *Child Development*, 53, 611-619.
- Grusec, J. E. 1973. Effects of co-observer evaluations on imitation: A developmental study. *Developmental Psychology*, 8, 141.
- Hall, E. R., Esty, E. T., and Fisch, S. M. 1990. Television and children's problem-solving behaviour: A synopsis of an evaluation of the effects of "Square One TV." *Journal of Mathematical Behaviour*, 9, 161-174.
- Hapkiewicz, W. G., and Stone, R. L. 1974. The effect of realistic versus imaginary aggressive models on children's interpersonal play. *Child Study Journal*, 4, 47-58.
- Hawkins, R. P., Kim, Y.-H., and Pingree, S. 1991. The ups and downs of attention to television. *Communication Research*, 18, 53-76.
- Hawkins, R. P., and Pingree, S. 1986. Activity in the effects of television on children. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 233-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hawkins, R. P., Reynolds, N., and Pingree, S. 1991. In search of television viewing styles. *Journal of*

*Broadcasting and Electronic Media*, 35, 375-383.

- Hayes, D. S., and Birnbaum, D. W. 1980. Preschoolers' retention of televised events: Is a picture worth a thousand words? *Developmental Psychology*, 16, 410-416.
- Hayes, D. S., and Casey, D. M. 1992. Young children and television: The retention of emotional reactions. *Child Development*, 63, 1423-1436.
- Hayes, D. S., Chemelski, B. F., and Birnbaum, D. W. 1981. Young children's incidental and intentional retention of televised events. *Developmental Psychology*, 17, 230-232.
- Haynes, R. B. 1978. Children's perceptions of "Comic" and "Authentic" cartoon violence. *Journal of Broadcasting*, 22, 63-70.
- Hearold, S. 1986. A synthesis of 1043 effects of television on social behaviour. In G. Comstock (ed.), *Public Communication and Behaviour*. Volume 1 (pp. 65-133). New York: Academic Press.
- Heath, L., Kruttschnitt, C., and Ward, D. 1986. Television and violent criminal behaviour: Beyond the bobo doll. *Victim and Violence*, 1, 177-190.
- Heeter, C., Greenberg, B. S., Baldwin, T. F., Paugh, R., Strigley, R., and Atkin, D. 1988. Parental influences on viewing style. In C. Heeter and B. S. Greenberg (eds.), **Cableviewing** (p. 140-150). Norwood, NJ: Ablex.
- Heller, M. S., and Polsky, S. 1976. *Studies in Violence and Television*. New York: American Broadcasting Companies.
- Henggeler, S. W., Cohen, R., Edwards, J. J., Summerville, M. B., and Ray, G. E. 1991. Family stress as a link in the association between television viewing and achievement. *Child Study Journal*, 21, 1-10.
- Hesse, P., and Mack, J. E. 1991. The world is a dangerous place: Images of the enemy on children's television. In R. W. Rieber (ed.), *The Psychology of War and Peace* (p. 131-153). New York: Plenum Press.
- Himmelweit, H. T., Oppenheim, A. N., and Vince, P. 1958. *Television and the Child*. London: Oxford University Press.
- Hoffner, C., and Cantor, J. 1985. Developmental differences in responses to a television character's appearance and behaviour. *Developmental Psychology*, 21, 1065-1074.
- Hollenbeck, A. R. 1978. Television viewing patterns of families with young infants. *Journal of Social Psychology*, 105, 259-264.
- Hollenbeck, A. R., and Slaby, R. G. 1979. Infant visual and vocal responses to television. *Child Development*, 50, 41-45.
- Huesmann, L. R. 1982. Television and aggressive behaviour. In D. Pearl, L. Bouthilet, and J. Lazar (eds.), *Television and Behaviour: Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews (p. 126-137). Rockville, MD: National Institute of Mental Health.

- Huesmann, L. R., and Eron, L. D. 1984. Cognitive processes and the persistence of aggressive behaviour. *Aggressive Behaviour*, 10, 243-251.
- Huesmann, L. R., Eron, L. D., Klein, R., Brice, P., and Fischer, P. 1983. Mitigating the imitation of aggressive behaviours by changing children's attitudes about media violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 899-910.
- Huesmann, L. R., Lagerspetz, K., and Eron, L. D. 1984. Intervening variables in the TV violence-aggression relation: Evidence from two countries. *Developmental Psychology*, 20, 746-775.
- Huston, A. C., Donnerstein, F., Fairchild, H., Feshbach, N. D., Katz, P. A., Murray, J. P., Rubinstein, E. A., Wilcox, B. L., and Zuckerman, D. 1992. *Big World, Small Screen: The Role of Television in American Society*. Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press.
- Huston, A. C., and Wright, J. C. 1983. Children's processing of television: The informative functions of formal features. In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (p. 35-68). New York: Academic Press.
- Huston, A. C., and Wright, J. C. 1989. The forms of television and the child viewer. In G. Cornstock (ed.), *Public Communication and Behaviour*. Volume 2 (p. 103-158). New York: Academic Press.
- Huston, A. C., Wright, J. C., Rice, M. L., Kerkman, D., and St. Peters, M. 1990. Development of television viewing patterns in early childhood: A longitudinal investigation. *Developmental Psychology*, 26, 409-420.
- Huston-Stein, A. C., Fox, S., Greer, D., Watkins, B. A., and Whitaker, J. 1981. The effects of action and violence in television programs on the social behaviour and imaginative play of preschool children. *Journal of Genetic Psychology*, 138, 183-191.
- Jacobvitz, R. S., Wood, M. R., and Albin, K. 1991. Cognitive skills and young children's comprehension of television. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 219-235.
- Jaglom, L. M., and Gardner, H. 1981. The preschool television viewer as anthropologist. In H. Kelly and H. Gardner (eds.), *New Directions for Child Development: Viewing Children through Television*, No. 13 (p. 9-30). San Francisco?
- Jossey-Bass, Jason, L. A. 1987. Reducing children's excessive television viewing and assessing secondary changes. *Journal of Clinical Child Psychology*, 16, 245-250.
- Jeffery, L., and Durkin, K. 1989. Children's reactions to televised counter-stereotyped male sex role behaviour as a function of age, sex and perceived power. *Social Behaviour*, 4, 285-310.
- Johnsson-Smaragdi, U. 1983. *TV Use and Social Interaction in Adolescence: A Longitudinal Study*. Stockholm: Almquist and Wiksell International.
- Josephson, W. L. 1987. Television violence and children's aggression: Testing the priming, social script, and disinhibition predictions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 882-890.
- Joy, L. A., Kimball, M. M., and Zabrack, M. L. 1986. Television and children's aggressive behaviour. In T.

M. Williams (ed.), *The Impact of Television: A Natural Experiment in Three Communities* (p. 303-360). New York: Academic Press.

- Keating, B. 1984. *Pre-school Children's Television: A Guide for Producers*. Victoria: Australian Children's Television Foundation.
- Kelly, A. E., and Spear, P. S. 1991. Intraprogram synopses for children's comprehension of television content. *Journal of Experimental Child Psychology*, 52, 87-98.
- Kelly, H. 1981. Reasoning about realities: Children's evaluations of television and books. In H. Kelly and H. Gardner (eds.), *New Directions for Child Development: Viewing Children through Television*, No. 13 (p. 59-71). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kent, S. M., Nixon, M. C., and Rendell, P. G. 1986. Perceptions of an unusual television program: The example of Monkey. *Australian Psychologist*, 21, 43-55.
- Kessler, R. C., and Stipp, H. 1984. The impact of fictional television suicide stories on U.S. fatalities: A replication. *American Journal of Sociology*, 90, 151-167.
- Knowles, A. D., and Nixon, M. C. 1989. Children's comprehension of expressive states depicted in a television cartoon. *Australian Journal of Psychology*, 41, 17-24.
- Knowles, A. D., and Nixon, M. C. 1990. Children's comprehension of a television cartoon's emotional theme. *Australian Journal of Psychology*, 42, 115-121.
- Kodaira, S. I. 1990. The development of programs for young children in Japan. *Journal of Educational Television*, 16(3),127-150.
- Kodaira, S. I. 1992. *Challenge in a New Era of Children's Television: Experiences in Japan and Further Possibilities for International Cooperation*. Paper presented to the Annual Conference of the Australian Communication Association, Bond University, Australia.
- Krendl, K. A., and Lasky, K. 1989. Influences of television: Views from the next generation. *Communication Research Reports*, 6(2), 100-105.
- Kruli, R. 1983. Children learning to watch television. In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (p. 103-123). New York: Academic Press.
- Kubey, R. 1990. Television and family harmony among children, adolescents, and adults: Results from the experience sampling method. In J. Bryant (ed.), *Television and the American Family* (p. 73-88). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kubey, R., and Csikszentmihalyi, M. 1990. *Television and the Quality of Life: How Viewing Shapes Everyday Experience*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kunkel, D. 1988. Children and host-selling television commercials. *Communication Research*, 15, 71-92.
- Lande, R. G. 1993. The video violence debate. *Hospital and Community Psychiatry*, 44, 347-351.
- Larson, R., Kubey, R., and Colletti, J. 1989. Changing channels: Early adolescent media choices and shifting investments in family and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 583-599.

- Lawrence, F. C., and Wozniak, P. H. 1989. Children's television viewing with family members. *Psychological Reports*, 65, 395-400.
- Ledingham, J. E., Ledingham, C. A., and Richardson, J. E. 1993. *The Effects of Media Violence on Children: A Background Paper*. Ottawa: Health and Welfare, Canada.
- Leifer, A. D., and Roberts, D. F. 1972. Children's response to television violence. In J. P. Murray, F. A. Rubinstein, and G. Comstock (eds.), *Television and Social Behaviour. Vol. 2: Television and Social Learning* (p. 43-180). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Lemish, D. 1984. Viewers in diapers: The early development of television viewing. In T. R. Lindlof (ed.), *Natural Audiences: Qualitative Research of Media Uses and Effects*. Norwood, NJ: Ablex.
- Lemish, D., and Rice, M. L. 1986. Television as a talking picture book: A prop for language acquisition. *Journal of Child Language*, 13, 251-274.
- Liebert, R. M., and Sprafkin, J. 1988. *The Early Window: Effects of Television on Children and Youth*. New York: Pergamon Press.
- Lin, C. A., and Atkin, D. J. 1989. Parental mediation and rulemaking for adolescent use of television and VCRs. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 33, 53-67.
- Linz, D., Donnerstein, E., and Penrod, S. 1984. The effects of multiple exposure to filmed violence against women. *Journal of Communication*, 34, 130-147.
- Linz, D., Fuson, I. A., and Donnerstein, E. 1990. Mitigating the negative effects of sexually violent mass communications through preexposure briefings. *Communication Research*, 17, 641-674.
- Liss, M. B., Reinhardt, L. C., and Fredriksen, S. 1983. TV heroes: The impact of rhetoric and deeds. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4, 175-187.
- Locke, E. A. 1974. Is violence itself necessarily bad? *American Psychologist*, February, 149.
- Loftus, G. R., and Loftus, E. F. 1983. *Mind at Play: The Psychology of Video Games*. New York: Basic Books.
- Lorch, E. P., Bellack, D. R., and Augsbach, L. H. 1987. Young children's memory for televised stories: Effects of importance. *Child Development*, 58, 453-463.
- Luke, C. 1988. *Television and Your Child: A Guide for Concerned Parents*. Toronto: TV Ontario.
- Lull, J. 1990. Families' social uses of television as extensions of the household. In J. Bryant (Ed.), *Television and the American Family* (pp. 59-72). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lurcat, L. 1991. Television and magic: Their impact on young children. *European Review of Applied Psychology*, 41, 113-124.
- Lyle, J., and Hoffman, H. R. 1972. Children's use of television and other media. In E. A. Rubinstein, G. A. Comstock, and J. P. Murray (eds.), *Television in Day-to-Day Life: Patterns of Use* (p. 129-256).

Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

- Malamuth, N. M. 1989. Sexually violent media, thought patterns, and antisocial behaviour. In G. Comstock (ed.), *Public Communication and Behaviour*. Volume 2 (p. 159-204). San Diego, CA: Academic Press.
- Malamuth, N. M., and Billings, V. 1986. The functions and effects of pornography: Sexual communications versus the feminist models in light of research findings. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 83-108). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Malamuth, N. M., and Briere, J. 1986. Sexual violence in the media: Indirect effects on aggression against women. *Journal of Social Issues*, 42, 75-92.
- Malamuth, N. M., and Check, J. V. P. 1981. The effects of mass media exposure on acceptance of violence against women: A field experiment. *Journal of Research in Personality*, 15, 436-446.
- Martinez, A. 1992. *La violence à la télévision: état des connaissances scientifiques*. Ottawa : Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes.
- McCall, R. B., Parke, R. D., and Kavanaugh, R. D. 1977. Imitation of live and televised models by children one to three years of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 42, 5 (Serial No. 173).
- McIlwraith, R. D., and Josephson, W. L. 1985. Movies, books, and adult fantasy life. *Journal of Communication*, 35(2), 167-179.
- McIlwraith, R. D., and Schallow, J. R. 1982. Television viewing and styles of children's fantasy. *Imagination, Cognition and Personality*, 2 (4), 323-331.
- McLeod, J., and Brown, J. D. 1976. The family environment and adolescent television use. In R. Brown (ed.), *Children and Television* (p. 199-236). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Meadowcroft, J. M., and Reeves, B. 1989. Influence of story schema development on children's attention to television. *Communication Research*, 16, 352-374.
- Meltzoff, A. N. 1988. Imitation of televised models by infants. *Child Development*, 59, 1221-1229.
- Messaris, P. 1986. Parents, children, and television. In G. Gumpert and R. Cathcart (eds.), *Intermedia: Interpersonal Communication in a Media World* (p. 519-536). New York: Oxford University Press.
- Meyrowitz, J. 1986. Television and interpersonal behaviour: Codes of perception and response. In G. Gumpert and R. Cathcart (eds.), *Intermedia: Interpersonal Communication in a Media World* (p. 253-272). New York: Oxford University Press.
- Mizukami, K., and Ishibashi, M. 1990. Very young infants yawn or cry after watching animated programs. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 11, 163.
- Morison, P., and Gardner, H. 1978. Dragons and dinosaurs: The child's capacity to differentiate fantasy from reality. *Child Development*, 49, 642-648.

- Mutz, D. C., Roberts, D. F., and van Vuuren, D. P. 1993. Reconsidering the displacement hypothesis: Television's influence on children's time use. *Communication Research*, 20, 51-75.
- Neuman, S. B. 1988. The displacement effect: Assessing the relation between television viewing and reading performance. *Reading Research Quarterly*, 23(4), 414-440.
- Neuman, S. B., Burden, D., and Holden, E. 1990. Enhancing children's comprehension of a televised story through previewing. *Journal of Educational Research*, 83, 258-265.
- Newson, E. 1994. *Video Violence and the Protection of Children*. Unpublished manuscript.
- Nikken, P., and Peeters, A. L. 1988. Children's perceptions of television reality. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 32, 441-452.
- Ogles, R. M., and Hoffner, C. 1987. Film violence and perceptions of crime: The cultivation effect. In L. McLaughlin (ed.), *Communication Yearbook 10* (p. 384-394). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Osborn, D. K., and Endsley, R. C. 1971. Emotional reactions of young children to TV violence. *Child Development*, 42, 321-331.
- Owens, K. 1993. *The World of the Child*. New York: Macmillan.
- Palmer, E. L. 1986. The flower and the mushroom: Young children encounter "The Day After." *Marriage and Family Review*, 10(2), 51-58.
- Palmer, E. L. 1988. *Television and America's Children: A Crisis of Neglect*. Oxford: Oxford University Press.
- Pearl, D., Bouthilet, L., and Lazar, J. 1982. *Television and Behaviour: Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews. Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Peracchio, L. A. 1993. Young children's processing of a televised narrative: Is a picture really worth a thousand words? *Journal of Consumer Research*, 20, 281-293.
- Perry, D. G., and Bussey, K. 1977. Self-reinforcement in high- and low- aggressive boys following acts of aggression. *Child Development*, 48, 653-657.
- Perry, D. G., Perry, L. C., and Rasmussen, P. 1986. Cognitive social learning mediators of aggression. *Child Development*, 57, 700-711.
- Phillips, D. P., and Carstensen, L. L. 1986. Clustering of teenage suicides after television news stories about suicide. *New England Journal of Medicine*, 315, 685-689.
- Phillips, D. P., and Paight, D. J. 1987. The impact of televised movies about suicide: A replicative study. *New England Journal of Medicine*, 317, 809-811.
- Pingree, S. 1986. Children's activity and television comprehensibility. *Communication Research*, 13, 239-256.

- Potter, W. J. 1986. Perceived reality and the cultivation hypothesis. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 30, 159-174.
- Potter, W. J. 1988. Perceived reality in television effects research. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 32, 23-41.
- Potter, W. J., and Chang, I. C. 1990. Television exposure measures and the cultivation hypothesis. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 34, 313-333.
- Potts, R., and Henderson, J. 1991. The dangerous world of television: A content analysis of physical injuries in children's television programming. *Children's Environments Quarterly*, 8(3-4), 7-14.
- Potts, R., Huston, A. C., and Wright, J. C. 1986. The effects of television form and violent content on boys' attention and social behaviour. *Journal of Experimental Child Psychology*, 41, 1-17.
- Quarforth, J. M.: 1979. Children's understanding of the nature of television characters. *Journal of Communication*, 29(3), 210-218.
- Reeves, B., and Miller, M. M. 1978. A multidimensional measure of children's identification with television characters. *Journal of Broadcasting*, 22, 71-86. Rice, M. L., Huston, A. C., Truglio, R., and Wright, J. C. 1990. Words from "Sesame Street": Learning vocabulary while viewing. *Developmental Psychology*, 26, 421-428.
- Rice, M. L., Huston, A. C., and Wright, J. C. 1982. The forms of television: Effects on children's attention, comprehension, and social behaviour. In D. Pearl, L. Bouthilet, and J. Lazar (eds.), *Television and Behaviour: Ten Years of Scientific Progress and Implications for the Eighties*. Vol. 2: Technical Reviews (p. 24-38). Rockville, MD: National Institute of Mental Health.
- Ridley-Johnson, R., Surdy, T., and O'Laughlin, E. 1991. Parent survey on television violence viewing: Fear, aggression, and sex differences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 63-71.
- Rocha, R. F., and Rogers, R. W. 1976. Ares and Babbitt in the classroom: Effects of competition and reward on children's aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 588-593.
- Rolandelli, D. R. 1989. Children and television: The visual superiority effect reconsidered. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 33, 69-81. Rolandelli, D. R., Sugihara, K., and Wright, J. C. 1992. Visual processing of televised information by Japanese and American children. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 23, 5-24.
- Rolandelli, D. R., Wright, J. C., Huston, A. C., and Eakins, D. 1991. Children's auditory and visual processing of narrated and nonnarrated television programming. *Journal of Experimental Child Psychology*, 51, 90-122.
- Rosengren, K. E., and Windahl, S. 1989. *Media Matter: TV Use in Childhood and Adolescence*. Norwood, NJ: Ablex.
- Rosenthal, R. 1986. Media violence, antisocial behaviour, and the social consequences of small effects. *Journal of Social Issues*, 42, 141-154.

- Rosenwasser, S. M., Lingenfelter, M., and Harrington, A. F. 1989. Nontraditional gender role portrayals on television and children's gender role perceptions. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 97-105.
- Rothschild, N., and Morgan, M. 1987. Cohesion and control: Adolescents' relationships with parents as mediators of television. *Journal of Early Adolescence*, 7, 299-314.
- Royal Commission on Violence in the Communications Industry. 1976. *Violence in Television Films and News*. Volume 3. Toronto: Author.
- Rubin, A. M. 1977. Television usage, attitudes and viewing behaviours of children and adolescents. *Journal of Broadcasting*, 21, 355-369.
- Salomon, G. 1977. Effects of encouraging Israeli mothers to co-observe Sesame Street with their five-year-olds. *Child Development*, 48, 1146-1151.
- Salomon, G. 1981. Introducing AIME: The assessment of children's mental involvement with television. In H. Kelly and H. Gardner (eds.), *New Directions for Child Development: Viewing Children Through Television*, No. 13 (p. 89-102). San Francisco: Jossey-Bass.
- Salomon, G. 1983. Television watching and mental effort: A social psychological view. In J. Bryant and D. R. Anderson (eds.), *Children's Understanding of Television: Research on Attention and Comprehension* (pp. 181-198). New York: Academic Press.
- Sanson, A., and Di Muccio, C. 1993. The influence of aggressive and neutral cartoons and toys on the behaviour of preschool children. *Australian Psychologist*, 28, 93-99.
- Sarlo, G., Jason, L. A., and Lonak, C. 1988. Parents' strategies for limiting children's television watching. *Psychological Reports*, 63, 435-438.
- Schank, R., and Abelson, R. 1977. *Scripts, Plans, Goals, and Understanding*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schramm, W. L., Lyle, J., and Parker, F. B. 1961. *Television in the Lives of our Children*. Toronto: University of Toronto Press.
- Schyller, I., Rydin, I., Filipson, L., and Feilitzen, C. V. 1986. *Children and Mass Media in Sweden* (Report No. ISBN-91-7552-408-2). Stockholm: Swedish Broadcasting Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 275 399)
- Selnow, G. W. 1986. *Television viewing and the learning of expectations for problem resolutions*. *Educational Studies*, 12, 137-145.
- Sherman, B. L., and Dominick, J. R. 1986. Violence and sex in music videos: TV and rock`n`roll. *Journal of Communication*, 36(1), 79-93.
- Signorielli, N. 1987. Children and adolescents on television: A consistent pattern of devaluation. *Journal of Early Adolescence*, 7, 255-268.

- Silver, R. 1983. Challenging the myths of media violence. *Media and Values*, 63, 2-3.
- Silvern, S. B., and Williamson, P. A. 1987. The effects of video game play on young children's aggression, fantasy, and prosocial behaviour. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8, 453-462.
- Singer, J. L., and Singer, D. G. 1981. *Television, Imagination, and Aggression. A Study of Preschoolers*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Singer, J. L., and Singer, D. G. 1986. Television viewing and family communication style as predictors of children's emotional behaviour. *Journal of Children in Contemporary Society*, 17, 75-91.
- Singer, J. L., Singer, D. G., Desmond, R., Hirsch, B., and Nicol, A. 1988. Family mediation and children's cognition, aggression, and comprehension of television: A longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9, 329-347.
- Singer, J. L., Singer, D. G., and Rapaczynski, W. 1984. Family patterns and television viewing as predictors of children's beliefs and aggression. *Journal of Communication*, 34, Spring, 73-89.
- Slater, D., and Elliott, W. R. 1982. Television's influence on social reality. *Quarterly Journal of Speech*, 68, 69-79.
- Sneed, C., and Runco, M. A. 1992. The beliefs adults and children hold about television and video games. *The Journal of Psychology*, 126 (3), 273-284.
- Sparks, G. G., and Cantor, J. 1986. Developmental differences in fright responses to a television program depicting a character transformation. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 30, 309-323.
- Spears, G., and Seydegart, K. 1993. *Gender and Violence in the Mass Media*. Ottawa: National Clearinghouse on Family Violence, Family Violence Prevention Division, Health Canada. (Cat. H72-21/93.)
- Sprafkin, J., Gadow, K. D., and Abelman, R. 1992. *Television and the Exceptional Child: A Forgotten Audience*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- St. Peters, M., Fitch, M., Huston, A. C., Wright, J. C., and Eakins, D. J. 1991. Television and families: What do young children watch with their parents? *Child Development*, 62, 1409-1423.
- Stanley, P. R. A., and Riera, B. 1976. Replications of media violence. In *Report of the Royal Commission on Violence in the Communications Industry. Volume 5: Learning from the Media* (pp. 59-87). Ottawa: Royal Commission on Violence in the Communications Industry.
- Stipp, H., and Milavsky, J. R. 1988. U.S. television programming's effects on aggressive behaviour of children and adolescents. *Current Psychology Research and Reviews*, 7, 76-92.
- Stutts, M. A., and Hunnicutt, G. G. 1987. Can young children understand disclaimers in television commercials? *Journal of Advertising*, 16, 41-46.
- Sun, S.-W., and Lull, J. 1986. The adolescent audience for music videos and why they watch. *Journal of Communication*, 36 (1), 115-125.

Takahashi, N. 1991. Developmental changes of interests to animated stories in toddlers measured by eye movement while watching them. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, 34, 63-68.

- Tan, A. S. 1986. Social learning of aggression from television. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 41-55). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tangney, J. P. 1988. Aspects of the family and children's television viewing content preferences. *Child Development*, 59, 1070-1079.
- Tangney, J. P., and Feshbach, S. 1988. Children's television viewing frequency: Individual differences and demographic correlates. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14, 145-158.
- Tannenbaum, P. H. 1985. "Play it again, Sam": Repeated exposure to television programs. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (p. 225-241). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Thomas, M. H., Horton, R. W., and Lippincott, E. C. 1977. Desensitization to portrayals of real-life aggression as a function of exposure to television violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 450-458.
- Tulloch, M. I., and Tulloch, J. C. 1992. Attitudes to domestic violence: School students' responses to a television drama. *Australian Journal of Marriage and Family Review*, 13(2), 62-69.
- Turner, C. W., and Goldsmith, D. 1976. Effects of toy guns and airplanes on children's antisocial free play behaviour. *Journal of Experimental Child Psychology*, 21, 303-315.
- Turner, C. W., Hesse, B. W., and Peterson-Lewis, S. 1986. Naturalistic studies of the long-term effects of television violence. *Journal of Social Issues*, 42, 51-73.
- Utamachant, V., and Kodaira, S. I. 1991. *The Effectiveness of NHK's Educational TV Series for Children in Thailand*. Tokyo: NHK Broadcasting Culture Research Institute.
- Valkenburg, P. M., Vooijs, M. W., van der Voort, T. H. A., and Wiegman, O. 1992-93. The influence of television on children's fantasy styles: A secondary analysis. *Imagination, Cognition and Personality*, 12, 55-67.
- van der Voort, T. H. A. 1986. *Television Violence: A Child's-eye View*. Amsterdam: Elsevier Science Publishers B.V.
- van der Voort, T. H. A., Nikken, P., and van Lil, J. E. 1992. Determinants of parental guidance of children's television viewing: A Dutch replication study. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 36, 61-74.
- Van Dyck, N. B. 1984. Families and television. In J. P. Murray and G. Salomon (eds.), *The Future of Children's Television* (pp. 87-92). Boys Town, NE: Father Flanagan's Boys Home.
- Van Evra, J. 1990. *Television and Child Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Viemero, V., and Paajanen, S. 1992. The role of fantasies and dreams in the TV viewing-aggression relationship. *Aggressive Behaviour*, 18, 109-116.

- Vooijs, M. W., and van der Voort, T. H. A. 1993a. Learning about television violence: The impact of a critical viewing curriculum on children's attitudinal judgements of crime series. *Journal of Research and Development in Education*, 26 (3), 133-142.
- Vooijs, M. W., and van der Voort, T. H. A. 1993b. Teaching children to evaluate television violence critically: The impact of a Dutch schools television project. *Journal of Educational Television*, 19, 139-152.
- Wakshlag, J. 1985. Selective exposure to educational television. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (p. 191-201). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wartella, E. 1986. Getting to know you: How children make sense of television. In G. Gumpert and R. Cathcart (eds.), *Intermedia: Interpersonal Communication in a Media World* (p. 537-549). New York: Oxford University Press.
- Wass, H., Raup, J. L., and Sisler, H. H. 1989. Adolescents and death on television: A follow-up study. *Death Studies*, 13, 161-173.
- Watkins, B., Calvert, S., Huston-Stein, A., and Wright, J. C. 1980. Children's recall of television material: Effects of presentation mode and adult labelling. *Developmental Psychology*, 16, 672-674.
- Watkins, T. L., Sprafkin, J., Gadow, K. D., and Sadetsky, I. 1988. Effects of a critical viewing skills curriculum on elementary school children's knowledge and attitudes about television. *Journal of Educational Research*, 81(3), 165-170.
- Weaver, B., and Barbour, N. 1992. Mediation of Children's television. *Families in Society*, 73, 236-242.
- Weaver, J., and Wakshlag, J. 1986. Perceived vulnerability to crime victimization experience, and television viewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 30, 141-158.
- Weaver, J., Zillmann, D., and Bryant, J. 1988. Effects of humorous distortions on children's learning from educational television: Further evidence. *Communication Education*, 37, 181-187.
- Webster, J. G., Pearson, J. C., and Webster, D. B. 1986. Children's television viewing as affected by contextual variables in the home. *Communication Research Reports*, 3, 1-8.
- Williams, T. M., and Boyes, M. C. 1986. Television-viewing patterns and use of other media. In T. M. Williams (ed.), *The Impact of Television: A Natural Experiment in Three Communities*. New York: Academic Press.
- Wilson, B. J. 1989. The effects of two control strategies on children's emotional reactions to a frightening movie scene. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 33, 397-418.
- Wilson, B. J., and Cantor, J. 1987. Reducing fear reactions to mass media: Effects of visual exposure and verbal explanation. In M. L. McLaughlin (ed.), *Communication Yearbook 10* (p. 553-573). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Wilson, B. J., Hoffner, C., and Cantor, J. 1987. Children's perceptions of the effectiveness of techniques to reduce fear from mass media. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 8, 39-52.

- Wilson, B. J., and Weiss, A. J. 1992. Developmental differences in children's reactions to a toy advertisement linked to a toy-based cartoon. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 36, 371-394.
- Wilson, B. J., and Weiss, A. J. 1993. The effects of sibling coviewing on preschoolers' reactions to a suspenseful movie scene. *Communication Research*, 20, 214-248.
- Wilson, W., and Hunter, R. 1983. Movie-inspired violence. *Psychological Reports*, 53, 435-441.
- Winick, M. P., and Winick, C. 1979. *The Television Experience: What Children See*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Wood, W., Wong, F. Y, and Chachere, G. 1991. Effects of media violence on viewers, aggression in unconstrained social interaction. *Psychological Bulletin*, 109, 371-383.
- Wright, J. C., and Huston, A. C. 1983. A matter of form: Potentials of television for young viewers. *American Psychologist*, 38, 835-843.
- Wright, J. C., Kunkel, D., Pinon, M., and Huston, A. C. 1989. How children reacted to televised coverage of the space shuttle disaster. *Journal of Communication*, 39(2), 27-45.
- Wright, J. C., St. Peters, M., and Huston, A. C. 1990. Family television use and its relation to children's cognitive skills and social behaviour. In J. Bryant (ed.), *Television and the American Family* (p. 227-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wroblewski, R., and Huston, A. C. 1987. Televised occupational stereotypes and their effects on early adolescents: Are they changing? *Journal of Early Adolescence*, 7, 283-297.
- Zillmann, D., and Bryant, J. 1985. Affect, mood, and emotion as determinants of selective exposure. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (pp 157-190). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zillmann, D., and Bryant, J. 1986. Exploring the entertainment experience. In J. Bryant and D. Zillmann (eds.), *Perspectives on Media Effects* (p. 303-324). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zillmann, D., and Bryant, J. 1988. Guidelines for the effective use of humour in children's educational television programs. *Journal of Children in Contemporary Society*, 20, 201-221.
- Zillmann, D., and Wakshlag, J. 1985. Fear of victimization and the appeal of crime drama. In D. Zillmann and J. Bryant (eds.), *Selective Exposure to Communication* (p. 141-156). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zohoori, A. R. 1988. A cross-cultural analysis of children's television use. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 32, 105-113.