

Université de Montréal

# **Ce que « Savoir cuisiner » signifie pour des adolescents québécois**

Par Audrey-Anne Desjardins, Dt.P.

Département de nutrition, Université de Montréal  
Faculté de Médecine

Mémoire présenté  
en vue de l'obtention du grade de Maîtrise en Nutrition  
M.Sc. avec mémoire 2-320-1-0

Décembre 2018

© Audrey-Anne Desjardins, 2018

## Résumé

**Contexte :** La perte de compétences culinaires des jeunes est aujourd’hui un sujet d’actualité incluant des concepts de plus en plus élaborés permettant d’explorer le thème de la cuisine dans toute sa complexité (Vidgen 2016). Bien que les données scientifiques actuelles ne permettent pas de statuer sur la perte des compétences culinaires chez les jeunes québécois, nous savons que ces derniers ont moins d’occasions d’acquérir des compétences culinaires et ce, autant dans le milieu scolaire que familial (Chenhall, 2010). Le programme des Brigades Culinaires de la Tablee des Chefs, déployé en activité parascolaire, est l’une des initiatives du Québec visant à répondre à cette problématique.

**Objectifs :** Cette étude explore le sens donné à l’acte de cuisiner par les participants des Brigades Culinaires et suit son évolution au cours de l’année scolaire.

**Méthodologie :** Les adolescents exposés aux ateliers des Brigades Culinaires de la saison 2017-2018 étaient invités à répondre à un questionnaire papier auto administré en pré et en post activités, soit en début et en fin d'année scolaire. Ce questionnaire comprenait la question ouverte « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi ? » et incluait 11 énoncés quantitatifs basés sur le modèle théorique de Vidgen et Gallegos (2014) pour qui cuisiner implique quatre compétences liées à la planification, à la sélection, à la préparation et à la consommation des aliments. Les choix de réponses « capable », « plus ou moins capable » et « incapable » étaient proposés. Enfin, des questions sociodémographiques étaient également présentes. Une grille de codification spécifique aux adolescents québécois exposés aux ateliers des Brigades Culinaires fut utilisée pour l’analyse des données qualitatives. En regard aux données quantitatives, des tableaux de fréquence furent générés et des tests de chi-carré furent menés afin de soulever les différences significatives entre certaines variables.

**Résultats :** La majorité sont des filles et l’âge moyen est de 13,4 ans (ÉT : 1,5). En pré ateliers, 1437 réponses furent analysées en réponse à la question sur l’acte de cuisiner. En post ateliers, 840 réponses furent obtenues (13,8, ÉT : 1,5). Par ordre d’importance, les jeunes associent l’expression savoir cuisiner à la *préparation des aliments* avec 65% (en pré) et 57% (en post). La *préparation des aliments* réfère à la dimension appliquée de l’acte de cuisiner soit à l’utilisation d’équipements et aux techniques culinaires. Ensuite, 32% (pré) et 40% (post) des réponses réfèrent à la *consommation* incluant la compréhension de la saine alimentation et soulignant l’importance de l’autonomie des jeunes à adolescence. Très peu de réponses furent associées à la *planification* et à la *sélection des aliments*. Du côté quantitatif, autant en pré qu’en post activités, la *préparation* semble être une activité bien

maitrisée par les jeunes alors que les énoncés liés à la *planification* et à la *sélection* affichent des scores plus bas au choix de réponse « capable ».

**Conclusion** : Bien que la préparation soit une compétence essentielle à la saine alimentation, celle-ci doit être supportée par un ensemble de compétences et connaissances en alimentation. Ainsi, dans une perspective d'amélioration continue, élaborer sur la provenance des aliments, le fonctionnement du système alimentaire, la gestion d'un budget alimentaire ou la gestion du temps sont des avenues à retenir pour que le sens donné au mot cuisiner soit plus riche en termes de compétences. Cette vision plus élargie de l'acte de cuisiner permettra de raffiner les programmes culinaires amenant les jeunes à développer le maximum d'autonomie en cuisine et ainsi prendre une distance à l'égard des produits ultra-transformés.

**Mots-clés** : Littératie alimentaire, cuisine, compétences culinaires, compétences liées à l'alimentation, adolescents, ateliers culinaires, comportements alimentaires, programme culinaire, évaluation.

## Abstract

**Context:** The loss of cooking skills by young people is a hot topic these days and includes elaborate concepts that allow us to explore the theme of cooking in all of its complexity (Vidgen, 2016). Although the current scientific data does not allow us to say with complete certainty that there is a loss of cooking skills in the young people of Quebec, we know that they have less occasions to acquire these competencies in their school and home environments (Chenhall, 2010). The program « Brigades Culinaires » that is deployed as an extracurricular activity by the « Tablee des chefs » is one of Quebec's initiatives to address this problem.

**Objectives:** This study explores the meaning given to the act of cooking by the participants of the « Brigades Culinaires » and follows their evolution throughout the course of a school year.

**Methodology** The teenagers who participated in the « Brigades Culinaires »'s 2017-2018 workshops were invited to answer a self-administrated questionnaire before and after the workshops, at the beginning and the end of the school year. This questionnaire included the open question «What does it mean for you to know how to cook? » and included 11 quantitative statements based on Vidgen and Gallegos' theoretical model (2014). This model implies that food literacy is based on four competencies linked to the planning, selection, preparation and consumption of food. The multiple choice answers proposed were «capable», «more or less capable» and «incapable». Sociodemographic questions were also included. A coding grid specific to Quebec teenagers exposed to the « Brigades Culinaires » was used to analyze the qualitative data. Frequency tables were generated and chi-square tests were conducted to raise significant differences between some variables.

**Results:** The majority of respondents were girls and the mean age was 13.4 years old (ET :1.5). Before the start of the workshops, 1437 answers to the question on the act of cooking were analyzed. After the workshops, 840 answers were obtained (13.8 ET :1.5). In order of importance, the teenagers associated the expression knowing how to cook to the preparation of food, 65% before the workshops and 57% after. The preparation of food refers to the applied aspect of the act of cooking: the use of equipment and culinary techniques. Also, 32% of the answers referring to the consumption of food before the workshops and 40% of the answers after the workshops included the comprehension of wholesome nutrition and underlined the importance of autonomy. Very few answers were

associated with the planning and the selection of food. Quantitatively, in both answers pre and post workshops, the preparation seemed to be an activity that was well mastered by the teenagers whereas the statements related to the planning and the selection showed lower scores to the «capable» answer choice.

**Conclusion:** Even though preparation is an essential skill to develop for healthy eating, it must be supported by a whole other set of competencies and knowledge in nutrition. Therefore, in a continuous improvement perspective, we must focus on teaching the provenance of food, the functioning of the food system, the keeping of a food budget and time management. These are avenues of skill development to retain so that the meaning of the word cooking is richer and the competencies necessary for healthy eating are retained for a lifetime. This global vision of the act of cooking will permit us to refine culinary programs which will allow children to develop a maximum of autonomy in the kitchen and distance themselves from ultra-processed products.

**Keywords:** food literacy, cooking, cooking skills, food skills, teenagers, culinary workshops, eating habits, culinary program, evaluation

# Table des matières

|  |             |
|--|-------------|
| <b>Résumé</b> .....  | <b>i</b>    |
| <b>Abstract</b> .....  | <b>iii</b>  |
| <b>Table des matières</b> .....  | <b>v</b>    |
| <b>Liste des tableaux</b> .....  | <b>viii</b> |
| <b>Liste des figures</b> .....   | <b>ix</b>   |
| <b>Liste des abréviations</b> .....  | <b>x</b>    |
| <b>Remerciements</b> .....   | <b>xii</b>  |
| <b>Introduction</b> .....  | <b>1</b>    |
| <b>Recension des écrits</b> .....  | <b>3</b>    |
| Chapitre 1 : Définitions de la littératie alimentaire .....                          | 4           |
| Historique du concept .....  | 4           |
| Les définitions centrées sur l’individu .....  | 4           |
| Les définitions plus larges du concept de la littératie alimentaire .....            | 7           |
| Chapitre 2 : Cadres conceptuels qui abordent la littératie alimentaire .....         | 11          |
| Cadre conceptuel de Desjardins et al.....  | 11          |
| Cadre conceptuel de Colatruglio.....   | 14          |
| Cadre conceptuel de Vidgen et Gallegos.....  | 16          |
| Cadre conceptuel de Cullen et al .....   | 20          |
| Cadre conceptuel de Azevedo Perry et al.....   | 22          |
| Cadre conceptuel de Slater et al .....   | 24          |
| Une comparaison des visions restreintes et larges de la littératie alimentaire ..... | 26          |
| Chapitre 3 : Bénéfices de la littératie alimentaire .....                            | 32          |
| Bénéfices au niveau des apports alimentaires .....                                   | 32          |
| Porté à plus long terme de la littératie alimentaire.....                            | 37          |
| Bénéfices perçus par des répondants .....  | 39          |
| Bénéfices potentiels rapportés par des experts .....                                 | 40          |
| <b>Problématique</b> .....   | <b>42</b>   |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Méthodologie</b> .....  | <b>47</b> |
| Collecte des données .....   | 47        |
| Cadre d’analyse des données .....  | 49        |
| Approbation éthique .....  | 51        |
| <b>Résultats</b> .....   | <b>52</b> |
| Profil des répondants .....  | 52        |
| Littératie alimentaire : pré ateliers des Brigades Culinaires .....  | 54        |
| Différences observées selon le genre.....  | 56        |
| Différences observées selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires ....  | 57        |
| Littératie alimentaire : post ateliers des Brigades Culinaires.....  | 58        |
| Différences observées selon le genre.....  | 60        |
| Différences observées selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires ....  | 61        |
| Comparaison de la littératie alimentaire pré et post ateliers des Brigades Culinaires .....                                    | 62        |
| Sens donné au terme « Savoir cuisiner » .....  | 64        |
| Planifier et gérer.....  | 66        |
| Planifier en accordant un budget et du temps pour l’alimentation. ....   | 66        |
| Planifier l’apport alimentaire selon différentes circonstances.....  | 66        |
| Planifier en prenant des décisions adaptées aux habiletés culinaires.....  | 67        |
| Sélectionner .....   | 67        |
| Sélectionner en accédant aux aliments via différentes sources et connaître les avantages et les désavantages de celles-ci..... | 67        |
| Sélectionner selon la connaissance de la composition d’un aliment, sa provenance, son entreposage et son utilisation. ....     | 67        |
| Sélectionner en jugeant de la qualité des aliments. ....   | 68        |
| Choisir des aliments.....  | 68        |
| Préparer .....   | 69        |
| Cuisiner un repas, bon au goût, avec des aliments et des équipements courants et disponibles. Adapter des recettes.....        | 69        |

|   |            |
|---|------------|
| Préparer selon des principes de base d'hygiène, de salubrité et de sécurité physique.                         | 70         |
| Préparer en cuisinant pour les autres.  | 71         |
| Préparer en cuisinant en compagnie des autres.  | 71         |
| Préparer avec créativité.   | 72         |
| Préparer en exécutant une recette.  | 72         |
| Préparer en accordant une importance à l'apparence des mets.  | 73         |
| Sens donné à l'acte de manger.  | 73         |
| Saisir que l'alimentation a un impact sur le bien-être personnel.   | 73         |
| Démontrer une prise de conscience dans le besoin d'équilibrer l'apport alimentaire selon différents facteurs. | 75         |
| Démontrer une efficacité personnelle et de l'autonomie.   | 76         |
| Manger en privilégiant la commensalité.   | 77         |
| <b>Discussion</b>   | <b>78</b>  |
| Commentaires sur le profil sociodémographique des participants.   | 79         |
| Préparer  | 80         |
| Sens donné à l'acte de manger.  | 83         |
| Sélectionner  | 85         |
| Planifier et gérer  | 88         |
| Commentaires sur l'effet des ateliers des Brigades Culinaires sur les participants.                           | 90         |
| <b>Limites et pistes de recherche</b>   | <b>91</b>  |
| <b>Conclusion</b>   | <b>95</b>  |
| <b>Bibliographie</b>  | <b>97</b>  |
| <b>Annexe I : Tableau résumé des études incluses dans la revue systématique de Vaitkeviciute et al (2017)</b> | <b>i</b>   |
| <b>Annexe II : Questionnaires pré et post ateliers</b>  | <b>iii</b> |
| <b>Annexe III : Approbation éthique</b>   | <b>vii</b> |
| <b>Annexe IV : Grille de codification</b>   | <b>ix</b>  |



## Liste des tableaux

|               |  |    |
|---------------|--|----|
| Tableau I.    | Aspects de la littératie alimentaire selon Ronto et al (2016).....   | 8  |
| Tableau II.   | Thèmes spécifiques à la littératie alimentaire identifiés par Truman et al (2017).....   | 10 |
| Tableau III.  | Comparaison des visions restreinte et large selon Benn (2014).....   | 27 |
| Tableau IV.   | Synthèse des définitions et des cadres conceptuels abordant la littératie alimentaire.....   | 29 |
| Tableau V.    | Caractéristiques sociodémographiques des participants aux Brigades Culinaires en pré et post activités.....  | 53 |
| Tableau VI.   | Résultats liés aux capacités à exécuter certaines tâches liées à l’acte de cuisiner, aux connaissances et à la commensalité en pré activités des Brigades Culinaires (n=1347).....                                     | 55 |
| Tableau VII.  | Différences significatives en littératie alimentaire selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires. ....  | 57 |
| Tableau VIII. | Résultats liés aux capacités à exécuter certaines tâches liées à l’acte de cuisiner, aux connaissances et à la commensalité en post activités des Brigades Culinaires (n=766).....                                     | 59 |
| Tableau IX.   | Différences significatives en littératie alimentaire selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires. ....  | 61 |
| Tableau X.    | Comparaison des réponses pré et post ateliers des Brigades Culinaires sur les capacités des jeunes en cuisine.....   | 62 |
| Tableau XI.   | Fréquences des réponses à la question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? » (n=1437 répondants, 2626 éléments de réponses valides en pré; n=840 répondants, 1470 éléments de réponses valides en post)..... | 65 |

## Liste des figures

|  |    |
|--|----|
| Figure 1. Traduction adaptée du modèle conceptuel des dimensions personnelles de la littératie alimentaire par Desjardins et al (2013) .....                       | 12 |
| Figure 2. Traduction adaptée du modèle centré sur les déterminants externes de la littératie alimentaire par Desjardins et al (2013) .....                         | 13 |
| Figure 3. Traduction adaptée des composantes de la littératie alimentaire par Colatruglio (2014) .....   | 15 |
| Figure 4. Traduction adaptée des 11 composantes de la littératie alimentaire issues des deux études de Vidgen et Gallegos (2014).....                              | 17 |
| Figure 5. Traduction adaptée du cadre conceptuel sur la littératie alimentaire de Cullen et al (2015).....   | 21 |
| Figure 6. Traduction adaptée du modèle conceptuel de la littératie alimentaire par Azevedo Perry et al (2017) .....  | 22 |
| Figure 7. Traduction adaptée des composantes de la littératie alimentaire chez des jeunes adultes par Slater et al (2018) .....                                    | 25 |
| Figure 8. Traduction adaptée du cadre théorique de Vidgen & Gallegos (2014).....   | 48 |
| Figure 9. Perception des participants des Brigades Culinaires sur l'acte de cuisiner – Modèle de Vidgen et Gallegos (2014) appliqué aux adolescents québécois..... | 78 |

## Liste des abréviations

Etc. : Et ceatera

NS : Non significatif

*À la mémoire de ma douce Mado*

## Remerciements

Avant tout, un merci sincère à ma directrice Marie Marquis. Ton soutien, ton dévouement, ton ouverture d'esprit, ta passion contagieuse et ton talent ont fait de cette maîtrise une expérience des plus enrichissantes et agréables. Merci de m'avoir pris sous ton aile, je me sens extrêmement privilégiée.

Merci à la Tablée des Chefs. Je suis choyée d'avoir pu travailler sur un projet aussi stimulant. Votre travail est essentiel.

Merci à mes parents. Vous m'avez toujours encouragé à « faire de mon mieux » sans pression. Vous m'avez offert l'éducation et je vous remercie pour ce cadeau d'une valeur inestimable. Merci de m'avoir fait découvrir le bonheur de se rassembler autour d'une bonne bouffe et de m'avoir transmis le plaisir de cuisiner. Merci pour tous les congés de vaisselles et les séjours au chalet qui m'ont permis de me concentrer sur ce projet. Merci de m'avoir donné tous les outils nécessaires pour réussir. Le petit oiseau est maintenant prêt à sauter en bas du nid.

Merci à Francis. Ton amour, ton soutien, ta compréhension et tes bonnes blagues rendent toujours ma vie plus douce.

Merci à Isabelle. Ma chère amie, tu crois toujours en moi, surtout quand je doute. Tu m'inspires à me surpasser.

Merci à Camille. Parsemé d'innombrables fous rires, de réflexions, de fierté, d'idées grandioses, de remises en question, de grands et de petits bonheurs, notre parcours universitaire ensemble a changé le cours de ma vie. Merci pour ta générosité, ton soutien, ta compréhension. Je ne peux attendre de voir ce que l'avenir nous réserve.

## Introduction

À l'origine, se nourrir peut sembler être un geste bien simple; la consommation d'aliments sains permet au corps de se développer et de maintenir une bonne santé. Mais au-delà de l'ingestion de nutriments, la recherche en nutrition en santé publique a permis de découvrir que l'alimentation est un processus complexe influencé par l'environnement et de nombreux facteurs tel que le goût, le temps ou la valeur nutritive (Chenhall, 2010).

Dans les dernières décennies, nous avons assisté à des changements rapides qui ont influencé l'apport alimentaire et les rituels de préparation et de consommation des repas (Vidgen, 2016). Ce phénomène a été identifié par des experts comme une transition nutritionnelle (Chenhall, 2010). Notamment, cette transition au niveau mondial est caractérisée par une consommation accrue de produits ultra-transformés (Chenhall, 2010). Actuellement, au Canada, une calorie ingérée quotidiennement sur deux provient de produits ultra-transformés (Moubarac et al., 2013). Ce constat est inquiétant puisqu'il est maintenant démontré que plus la proportion de ce type d'aliments augmente dans l'alimentation, plus la qualité de celle-ci se dégrade de manière significative (Moubarac et al., 2013). À cet égard, l'impact des produits ultra-transformés sur l'obésité et le développement de maladies chroniques est maintenant rapporté. Notamment, une consommation élevée de produits ultra-transformés est associée à la dyslipidémie chez les enfants, augmentant ainsi le risque de maladies cardiovasculaires, de syndrome métabolique et d'obésité (Pan American Health Organization, 2015).

En lien avec la consommation de produits ultra-transformés, la perte des compétences culinaires dans la population est devenue une préoccupation importante en nutrition en santé publique (Chenhall, 2010). L'adolescence est une période où les habitudes de vie commencent à se forger, mais malheureusement les adolescents auraient aujourd'hui moins d'occasions d'acquérir des compétences culinaires autant dans le milieu familial que scolaire (Chenhall, 2010). Toutefois, bien que la perte des compétences culinaires puisse contribuer à la consommation de produits ultra-transformés, plusieurs facteurs sont également à considérer; la pression du temps ressentie par les familles, le changement de la

norme sociale, le faible coût de ces produits riches en calories, mais peu nutritifs et la commodité (Engler-Stringer, 2010; Short, 2003). La perte des compétences culinaires et la consommation accrue de produits ultra-transformés sont donc des problématiques complexes et multifactorielles qui doivent être adressées de manière globale.

Devant ces évidences, un intérêt grandissant s'est développé autour de la *littératie alimentaire*. Il s'agit d'un terme qui englobe le savoir, les compétences et les comportements nécessaires pour soutenir une saine alimentation au quotidien (Vidgen, 2016). Ce concept est relativement nouveau, mais les évidences portent à croire qu'il est très prometteur pour contribuer à améliorer les comportements et habitudes alimentaires de la population.

La présente étude vise à explorer le concept de la littératie alimentaire selon la perspective d'adolescents ayant été exposés aux ateliers des Brigades Culinaires déployés par la Tablee des Chefs. Plus précisément, l'évolution de la perception des jeunes quant à leur capacité d'effectuer des activités liées à littératie alimentaire est étudiée. De plus, une analyse qualitative permettra d'explorer le sens donné à l'acte de cuisiner par les adolescents.

Afin de mieux comprendre en quoi consiste la littératie alimentaire, ce mémoire débute avec une recension des écrits portant sur le concept.

## Recension des écrits

La littératie alimentaire est un concept relativement nouveau en nutrition en santé publique (Palumbo, 2016; Vidgen, 2016). L'intérêt pour ce concept s'est développé devant les évidences scientifiques d'apports alimentaires de faibles qualités et des impacts néfastes sur la santé (Velardo, 2015; Vidgen, 2016). Dans la littérature, il existe plusieurs définitions de la littératie alimentaire, mais, à ce jour, aucun consensus n'est obtenu.

Tel que présenté ci-dessous, certaines définitions de la littératie alimentaire se résument en quelques phrases plus ou moins détaillées alors que d'autres définitions du concept sont présentées sous forme de cadre théorique. Certaines sont issues de revues de la littérature tandis que d'autres découlent d'études originales. Pour certains experts, la littératie alimentaire s'articule autour de l'individu alors que d'autres auteurs abordent ce concept de manière plus globale en considérant l'environnement et le système alimentaire dans lesquels navigue l'individu.

Avant d'explorer les concepts entourant la littératie alimentaire, il est important de saisir la différence entre la littératie alimentaire et les compétences culinaires. Ces dernières consistent à des actes techniques, généralement liés à la préparation d'aliments, alors que la littératie alimentaire est un large concept qui regroupe toutes les connaissances et compétences nécessaires à l'alimentation. Les compétences culinaires figurent donc comme une composante de la littératie alimentaire.

La recension des écrits débute avec une première section portant sur les définitions de la littératie alimentaire. La section suivante présente des cadres conceptuels qui abordent la littératie alimentaire. Enfin, ce premier chapitre se termine en explorant les différents bénéfices liés à ce concept.



# Chapitre 1 : Définitions de la littératie alimentaire

## Historique du concept

La première mention du terme littératie alimentaire fut publiée en 1990 dans le journal de l'*American Dietetic Association* (Vidgen, 2016). Toutefois, à ce moment le terme n'était pas défini. Le premier article définissant la littératie alimentaire a été publié en 2001 par des diététistes qui discutaient d'un programme de perte de poids. La littératie alimentaire était alors définie comme :

*La capacité d'un individu d'obtenir et de comprendre des informations de base en nutrition et en alimentation. Cela inclut également les compétences nécessaires pour utiliser ces informations afin de maintenir une bonne santé. (Kolasa, Peery, Harris et Shovelin, 2001)*

Il s'agissait d'une définition qui était centrée sur l'individu et qui proposait que l'obésité était causée essentiellement par un manque de connaissance (Vidgen, 2016). Au fil du temps, la définition s'est raffinée en incluant d'autres éléments tels que les habiletés sociales, le sens critique, la considération des expériences antérieures, l'impact des choix alimentaires, etc. (Palumbo, 2016)

Si le terme est maintenant largement utilisé, sa définition n'est toujours pas claire; le concept est utilisé de manière variable et n'est pas compris de manière homogène. La littératie alimentaire est encore souvent décrite au niveau individuel; la limite de cette vision est de blâmer l'individu ce qui détourne l'attention sur les politiques, les déterminants sociaux et économiques de la santé (Vidgen, 2016).

## Les définitions centrées sur l'individu

Deux études se sont intéressées au sujet de la littératie alimentaire dans le cadre de la transition vers la vie adulte.

La première étude de Fordyce-Voorham (2011) s'est intéressée aux compétences essentielles liées à l'alimentation pour faciliter la transition des jeunes adultes vers un mode

de vie indépendant. Plus précisément, l'objectif primaire de l'étude était d'identifier les compétences liées à l'alimentation considérées comme nécessaires à inclure dans les programmes abordant la saine alimentation dans les écoles secondaires australiennes. Sur une période de trois mois, l'auteur a animé des entrevues de groupes semi-structurées à questions ouvertes avec des participants intéressés par l'alimentation tels que des nutritionnistes, des professeurs de cours d'économie familiale, des éducateurs en milieux communautaires, des chefs et des adolescents (n=51). Les données ont été examinées afin d'identifier les thèmes émergents et ont été codées en appliquant des procédures d'analyse de contenu. Les compétences liées à l'alimentation identifiées comme nécessaires ont été abordées selon quatre thèmes soit les *connaissances*, les *informations*, les *compétences* et les *ressources*. La littératie alimentaire fut alors identifiée par les participants comme un sous-thème de *l'information* et perçue comme une composante critique à inclure dans des programmes visant la saine alimentation basés sur les compétences. Essentiellement, la littératie alimentaire était définie par les participants comme :

*une habileté individuelle de lire, comprendre les étiquettes sur les aliments frais, congelés, en conserves, transformés et à emporter et agir en conséquence (Fordyce-Voorham, 2011).*

La seconde étude menée en Australie a analysé les commentaires anonymes publiés en réponse à un article qui abordait l'intégration de cours portant sur la littératie alimentaire dans le curriculum des écoles australiennes. Dans le contexte de cette étude, les travaux de Pendergast et al débutent avec une revue la littérature pour explorer le concept de la littératie alimentaire. Suite à cette revue de la littérature, Pendergast et al définissent la littératie alimentaire comme :

*la capacité d'un individu d'obtenir, d'interpréter et de comprendre les informations de bases sur la nutrition et l'alimentation et les services. Cela inclut également d'avoir les compétences nécessaires pour utiliser ces informations et les services disponibles qui favorisent la santé (Pendergast et al., 2011).*

Cette définition de la littératie alimentaire s'inspire grandement de la définition de la littératie en santé. La littératie alimentaire émergerait de la littératie en santé comme une composante de ce concept (Pendergast et al., 2011).

Macdiarmid et al se sont intéressés à l'évaluation de politiques en nutrition en santé publique. Ils ont mené une étude dont l'objectif était de développer une chronologie pour évaluer les interventions en matière de nutrition en santé publique en utilisant la méthode de cartographie conceptuelle. Plus précisément, il s'agissait de développer un cadre conceptuel qui permettrait d'estimer le « temps d'impact » des politiques et interventions. Ainsi, les chercheurs ont fait appel à des experts en leur demandant de générer une liste de résultats potentiels pouvant découler des interventions. Les experts devaient discuter des résultats potentiels et leur attribuer une cote de probabilité. Au total, 111 parties prenantes représentant la nutrition, la santé publique, la médecine et l'éducation ont participé à cette étude. Un total de 85 résultats possibles furent identifiés par les participants et les résultats furent classés en 13 grappes différentes. L'amélioration de la littératie alimentaire a été rapportée comme un des résultats potentiels liés aux interventions en nutrition en santé publique et est d'ailleurs celui qui est le plus susceptible de se produire selon les participants. Les participants de cette étude ont défini la littératie alimentaire ainsi :

*Il s'agit de la combinaison des connaissances, des attitudes et des choix alimentaires.*  
(Macdiarmid et al., 2011).

Au Canada, le *Conference Board du Canada* a réalisé un rapport en 2013 intitulé *What's to eat? Improving food literacy in Canada*. Dans le but d'améliorer les choix alimentaires et les compétences culinaires des Canadiens, le comité s'est intéressé à la littératie alimentaire comme une stratégie pour favoriser les changements de comportement. Suite à une recension des écrits, le comité a proposé une définition du concept :

*Il s'agit des connaissances, des compétences et des attitudes d'un individu. Cela inclut les perceptions du ménage, leur évaluation et leur gestion des risques associés à leurs choix alimentaires. La littératie alimentaire comprend également les compétences suivantes : la sélection d'aliments nutritifs, la conservation adéquate des aliments, leur préparation de*

*manière sécuritaire et la planification et la gestion du budget* (The Conference Board of Canada, 2013).

Le comité reconnaît que plusieurs facteurs influencent le choix du consommateur tels que le prix, le goût et la commodité. Toutefois, le comité soutient que de bonnes compétences de préparation et de conservation pourraient aider les familles à sauver du temps (The Conference Board of Canada, 2013).

### **Les définitions plus larges du concept de la littératie alimentaire**

Suite à la publication du rapport du *Conference Board du Canada* portant sur la littératie alimentaire, Jennifer Sumner pose un regard critique sur les définitions centrées sur l'individu dans l'article *Reading the world: Food literacy and the potential for food system transformation* (Sumner, 2016). Selon Sumner, ce type de définition se base sur les compétences, les connaissances et les attitudes dans les ménages, mais ne considère pas le système alimentaire. De plus, elle considère que cette définition n'encourage pas les gens à développer leur sens critique pour « lire le monde ». Sumner mentionne que cette vision rend l'individu responsable de ses mauvais choix alimentaires, mais ne remet pas en question l'existence même des produits alimentaires malsains. Selon Sumner, une telle définition ne permet pas de trouver des solutions pour mener à un futur plus en santé.

Dans un article précédent, en 2013, l'auteure avait alors affirmé que la littératie alimentaire avait le potentiel de jouer un rôle clé en matière d'éducation et de comportement sociaux et que ce concept prenait son importance devant les problématiques liées à l'alimentation, autant la sécurité alimentaire que l'obésité. Par contre, elle jugeait que les définitions véhiculées sur la littératie alimentaire n'étaient pas encore suffisantes pour adresser ces crises; « Les définitions demeurent apolitiques et jettent le blâme sur la victime ou ne tiennent pas compte du contexte élargi » (Sumner, 2013). Sumner considère alors problématique que le *Conference Board du Canada* adopte cette définition parce qu'il s'agit d'un organisme influant qui a un impact sur l'opinion publique et sur le développement de politiques et de programmes. Elle valorise davantage une approche telle que celle prônée par le pédagogue brésilien Paulo Freire qui propose que tous sont capables de regarder le

monde avec un regard critique si les outils nécessaires leur sont offerts (Freire, 1976). Avec cette philosophie en tête et en s'appuyant sur la littérature, Sumner propose cette définition de la littératie alimentaire :

*La littératie alimentaire est l'habileté de « lire le monde » au niveau de l'alimentation. Cela implique une compréhension du cycle complet de la nourriture – comment elle est cultivée, qui en profite et qui perd lorsqu'elle est achetée, qui peut y avoir accès (et qui ne peut pas) et où elle va lorsque nous en avons fini. Il existe aussi une compréhension de la valeur culturelle accordée à la nourriture. La littératie alimentaire est aussi la capacité de se cuisiner des repas sains et de prendre des décisions alimentaires saines. Enfin, il existe une reconnaissance des implications environnementales, sociales, économiques, culturelles et politiques de ces décisions alimentaires (Sumner, 2016).*

Ronto et al se sont aussi intéressés à la perception des adolescents sur la littératie alimentaire. À partir de la littérature, notamment des travaux de Desjardins, Fordyce-Voorham et Vidgen, Ronto et al ont élaboré la liste des 22 aspects qui peuvent se classer dans trois grandes catégories soit, les *connaissances en nutrition et sur l'alimentation*, les *compétences liées à l'alimentation* et les *capacités* (tableau I) (Ronto, Ball, Pendergast et Harris, 2016).

Tableau I. Aspects de la littératie alimentaire selon Ronto et al (2016)

|  |
|--|
| <b>Connaissances sur l'alimentation et la nutrition</b>                        |
| Pratiques d'hygiène et salubrité   |
| Aliments sains et malsains   |
| Sources d'information sur la nourriture et la nutrition                        |
| Taille des portions appropriées selon l'aliment                                |
| Recommandations nutritionnelles  |
| Développement durable  |
| Origine des aliments   |
| Bien-être animal   |
| <b>Compétences liées à l'alimentation</b>                                      |
| Cuisiner un repas à partir des ingrédients disponibles                         |
| Utiliser les équipements et ustensiles communs                                 |
| Suivre les recettes et les adapter au besoin selon les aliments disponibles    |
| Sélectionner et préparer les aliments en concordance avec les recommandations. |
| Planifier et gérer un budget alimentaire                                       |
| Identifier et analyser de manière critique les informations nutritionnelles    |

---

Planifier et gérer le temps pour les achats alimentaires

---

S'approvisionner en aliments de différents endroits

---

**Capacités**

---

Attitude positive envers l'alimentation saine et la cuisine

---

Confiance en ses compétences

---

Créativité et habileté d'improviser avec les ingrédients

---

Manger en commensalité sur une base régulière

---

Devant l'usage omniprésent du terme littératie alimentaire et de sa définition qui varie, en 2017, Truman et al ont mené une revue exploratoire de la littérature portant sur le sujet afin d'analyser les concepts clés. Le critère d'inclusion principal était que l'étude devait fournir une définition ou une discussion sur les composantes du concept de littératie alimentaire pour être incluse dans la revue. Au total, 38 articles publiés entre 2001 et 2015 furent retenus. La plupart des articles étaient révisés par les pairs (n=21), 9 articles provenaient de revue de la littérature, 5 articles étaient des revues d'experts, 27 articles étaient des thèses, 4 documents étaient des résumés de conférences et 1 article provenait de la littérature grise. La plupart des articles étudiaient la littératie alimentaire chez une population adulte (39%) en tentant d'identifier les facteurs facilitants et les barrières à son développement (31%) ou en explorant les caractéristiques de ce concept (15%).

Parmi les études qui décrivent le concept, la qualité des évidences est faible dû aux modèles des études. En effet, il s'agit d'études descriptives ou observationnelles et il n'existe pas de groupe contrôle. Au final, on retrouve des définitions variables de la littératie alimentaire dans la littérature et six thèmes y sont associés soit *compétences et comportement, choix alimentaires et de santé, culture, connaissances, émotions et système alimentaire*. Le tableau II présente les thèmes identifiés, les descriptions de ceux-ci ainsi que le pourcentage des études qui abordent ces thèmes.

Tableau II. Thèmes spécifiques à la littératie alimentaire identifiés par Truman et al (2017)

| <b>Thèmes</b>                         | <b>Description</b>   | <b>% des études qui abordent le thème</b> |
|---------------------------------------|--|---|
| <b>Compétences et comportements</b>   | Habiletés et actions physiques entourant l'alimentation  | 58  |
| <b>Choix alimentaires et de santé</b> | Actions nécessaires pour faire des choix informés  | 66  |
| <b>Culture</b>                        | Aspects sociaux de l'alimentation  | 23  |
| <b>Connaissances</b>                  | Habiletés requises pour rechercher, comprendre et interpréter les informations concernant l'alimentation                                 | 69  |
| <b>Émotions</b>                       | Influence des attitudes et de la motivation  | 13  |
| <b>Système alimentaire</b>            | Compréhension de la complexité du système alimentaire notamment (impacts environnementaux, gaspillage alimentaire, sécurité alimentaire) | 47  |

Selon les auteurs, il est commun qu'une seule définition aborde plusieurs thèmes. La revue de littérature révèle que la plupart des études se concentrent sur l'acquisition de connaissances, mais peu d'études abordent l'impact de la littératie alimentaire sur la santé et le bien-être. Aussi, le manque de consensus au niveau des définitions rend difficile le développement de mesure d'évaluation des impacts. Enfin, notons que dans cette revue de la littérature, près de la moitié des définitions (47%) abordent le système alimentaire (Truman, Lane et Elliott, 2017).

Afin d'étudier le concept de la littératie alimentaire encore plus en profondeur, certains auteurs ont mené des études permettant d'élaborer des cadres conceptuels. La section suivante présente les cadres conceptuels identifiés dans la littérature scientifique.

## Chapitre 2 : Cadres conceptuels qui abordent la littératie alimentaire

Cette section présente six cadres conceptuels qui abordent la littératie alimentaire. Notons que tous ces auteurs adoptent une vision élargie du concept. Ce chapitre se termine avec une comparaison des visions restreinte et large de la littératie alimentaire.

### Cadre conceptuel de Desjardins et al

En 2013, une étude canadienne a exploré la littératie alimentaire auprès de populations vulnérables (Desjardins et al., 2013). En Ontario, dans cinq différents établissements de santé, des entrevues individuelles ont été menées auprès de deux groupes considérés comme à risque; des adolescents âgés entre 16 à 19 ans possédant peu de compétences culinaires et ne vivant pas avec leurs parents et des jeunes parents et femmes enceintes âgés entre 16 et 25 ans. Les objectifs étaient d'explorer la signification des compétences liées à l'alimentation, d'élaborer une définition et d'identifier les barrières et les facteurs facilitants pour l'acquisition de compétences liées à l'alimentation.

Au total, 85 entrevues individuelles furent conduites. L'analyse des résultats a été effectuée avec la méthode de théorisation ancrée. Cette étude révèle que la signification accordée aux compétences liées à l'alimentation par les jeunes adultes comprend non seulement des habiletés techniques et des connaissances pour préparer la nourriture, mais aussi des composantes liées à la santé mentale, à la confiance et au caractère social. Considérer ces aspects mène à l'élaboration d'une définition plus large du concept de littératie alimentaire :

*La littératie alimentaire est un ensemble de compétences et d'attributs qui aident les gens au quotidien dans la préparation de repas sains, savoureux, abordables pour eux-mêmes et leur famille. La littératie alimentaire construit la résilience parce qu'elle inclut les compétences alimentaires (techniques, connaissances, habileté de planification), la confiance permettant d'improviser pour résoudre des situations problématiques et la capacité d'accéder et de partager des informations. La littératie alimentaire devient possible à travers le support externe incluant un accès à des aliments sains, des occasions d'apprentissages et un environnement socioculturel positif (Desjardins et al., 2013).*



Deux modèles conceptuels ont été générés à partir des résultats de cette étude. Ces derniers illustrent les dimensions personnelles et les déterminants externes de la littératie alimentaire.

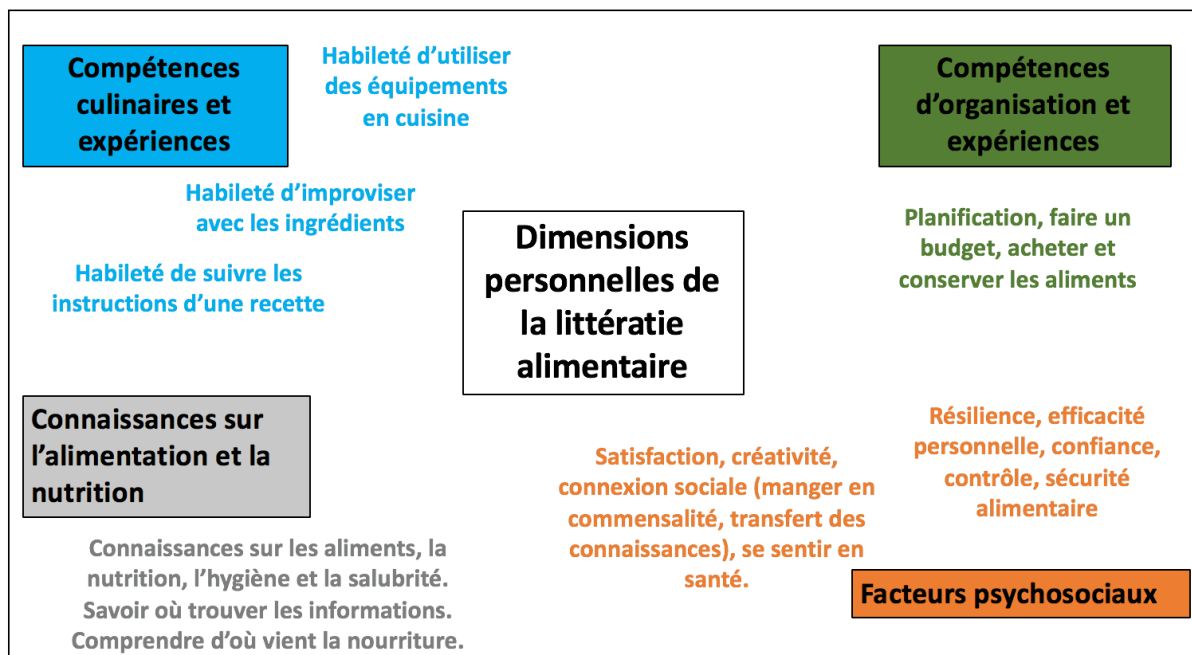


Figure 1. Traduction adaptée du modèle conceptuel des dimensions personnelles de la littératie alimentaire par Desjardins et al (2013)

Le premier modèle (figure 1), centré sur la dimension personnelle de la littératie alimentaire, comporte quatre grandes compétences interreliées soit; les compétences culinaires et les expériences, les compétences d'organisation et expériences, les connaissances sur l'alimentation et la nutrition et les facteurs psychosociaux. Celles-ci prennent du temps à se développer au cours de la vie et se renforcent avec les expériences (par essais-erreurs).

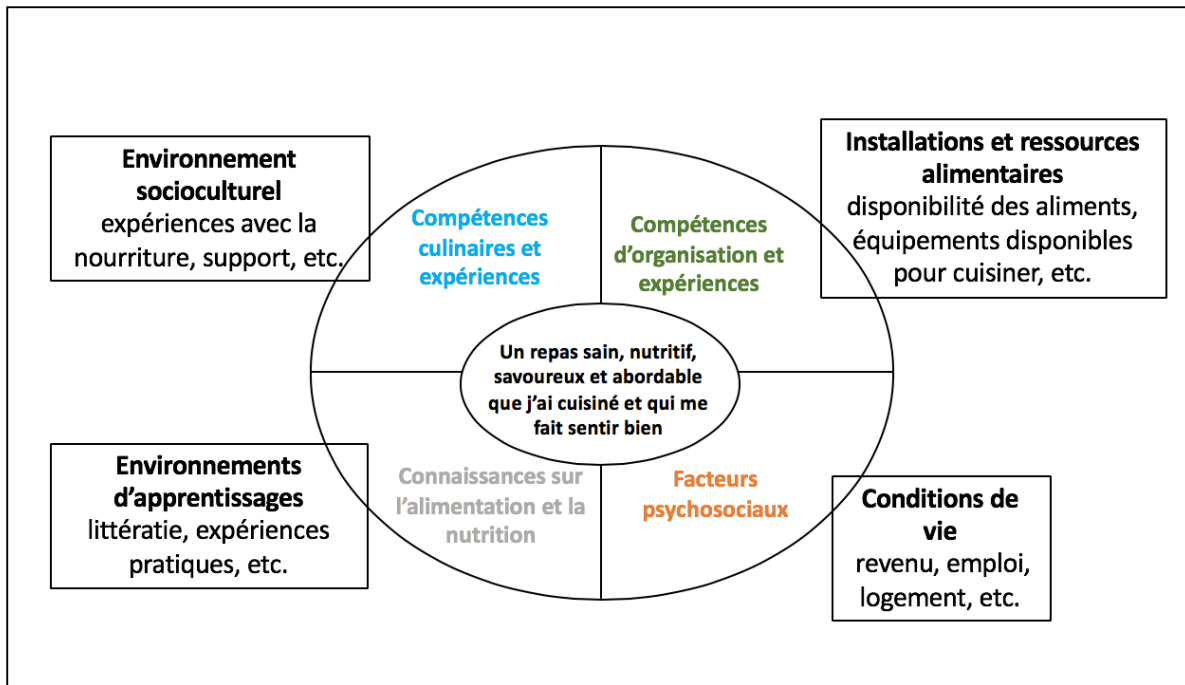


Figure 2. Traduction adaptée du modèle centré sur les déterminants externes de la littératie alimentaire par Desjardins et al (2013)

Le second modèle (figure 2), centré sur les déterminants externes, présente les facteurs qui favorisent le développement de la littératie alimentaire. Il s'agit de l'environnement socioculturel, des environnements d'apprentissages, des conditions de vie, des installations et ressources alimentaires nécessaires. Les expériences pour construire la littératie alimentaire peuvent se faire en milieu scolaire, à la maison, dans la communauté, avec des amis et la famille. Ces expériences impliquent des déceptions et de la fierté d'avoir réussi.

Desjardins et al précisent que ces deux modèles sont complémentaires et que chacune des composantes a une place essentielle. Ainsi, selon les auteurs, avoir une bonne littératie alimentaire voudrait dire : être capable et motivé à accéder à de la nourriture saine et la préparer de manière régulière et sécuritaire et que cette nourriture puisse satisfaire l'individu et la famille. Cela signifie aussi avoir des connaissances et être confiant de pouvoir préparer un repas savoureux. Enfin, cela inclut d'avoir les compétences organisationnelles

pour trouver les ressources nécessaires (humaines, financières, informatives, matérielles, temps).

Desjardins et al constatent qu'il existe un décalage entre ce que les jeunes peuvent cuisiner et ce qu'ils cuisinent réellement au quotidien. Les résultats portent à croire que ce des facteurs psychologiques, sociaux, environnementaux et économiques influencent ce phénomène. Par exemple, Desjardins et al notent que le stress, l'état dépressif, la solitude et une mauvaise perception de son image corporelle sont des facteurs qui peuvent avoir un impact négatif sur la préparation des repas. Le manque de ressources financières et d'accès aux équipements nécessaires pour cuisiner sont également rapportés comme des barrières. Par ailleurs, les jeunes qui ont acquis des compétences culinaires à la maison vont être plus enclins à faire face aux défis de planification et de budget.

### **Cadre conceptuel de Colatruglio**

En 2014, Colatruglio, dans le cadre d'un mémoire de maîtrise, a exploré le concept de la littératie alimentaire avec les objectifs de développer une meilleure compréhension du concept et de comprendre les facteurs contextuels qui influencent son développement. Pour se faire, Colatruglio a mené une étude qualitative auprès de jeunes canadiens étudiants universitaires. Pour être admissibles à l'étude, les jeunes devaient vivre de manière autonome depuis au moins deux ans et être âgés entre 18 et 25 ans. Au total, l'étude comprenait 17 participants, dont 8 femmes et 9 hommes. L'auteure a conduit des entrevues individuelles semi-structurées en personne avec chacun des participants. L'analyse du corpus de données a été réalisée avec une approche de théorisation ancrée. Dans le cadre de ses recherches, Colatruglio s'est intéressée à la perception des jeunes adultes concernant différents aspects de la littératie alimentaire. Les composantes clés identifiées par les participants incluaient des connaissances et des compétences liées à la préparation des aliments et à la consommation, aux aliments et à la nutrition et à la planification et la gestion du temps (figure 3).

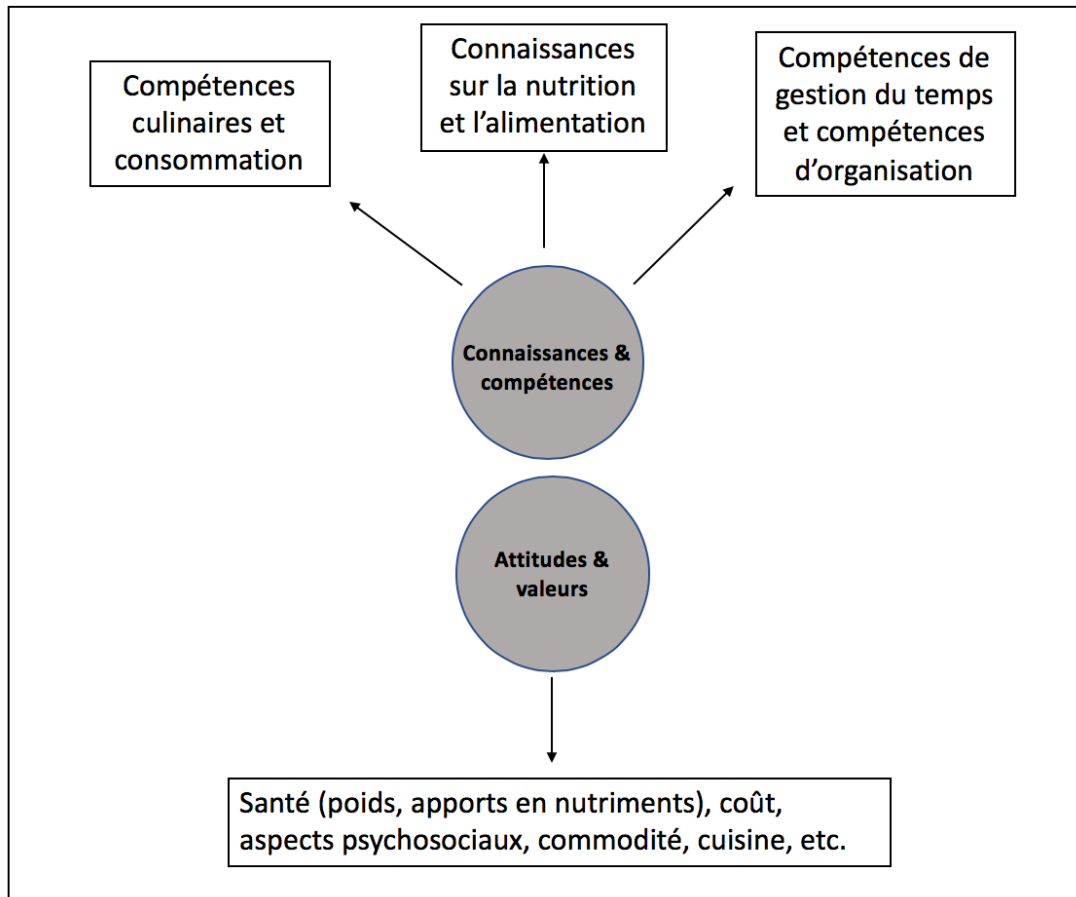


Figure 3. Traduction adaptée des composantes de la littératie alimentaire par Colatruglio (2014)

En général, les participants de son étude valorisaient les compétences culinaires de base et considéraient qu'elles facilitaient les choix alimentaires sains. Notons que la valorisation de la cuisine ne se traduisait pas nécessairement en un comportement. Par contre, il a été noté dans cette étude que les participants qui avaient un intérêt pour la cuisine, combiné à des connaissances et des compétences culinaires, faisaient des choix alimentaires plus sains et avaient une meilleure relation avec la nourriture. Bien que cette étude soulève plusieurs points intéressants, il faut considérer ses limites; notamment, l'absence de mesures quantitatives pour évaluer les apports alimentaires et le niveau de littératie alimentaire ainsi que le très petit échantillon (n=17) (Colatruglio, 2014).

## **Cadre conceptuel de Vidgen et Gallegos**

Toujours en 2014, devant l'émergence de l'utilisation du terme littératie alimentaire et le manque de définition universelle, Vidgen et Gallegos ont voulu définir ce concept de manière complète en détaillant les composantes qui s'y rattachent. Pour y parvenir, les chercheuses australiennes ont mené deux études auprès de populations différentes (Vidgen et Gallegos, 2014).

La première étude, *The Expert Study*, a été réalisée auprès d'experts en alimentation en utilisant la méthode de recherche de consensus (méthode Delphi). Les experts sollicités provenaient du milieu de la nutrition, de la gastronomie, de l'éducation, du bien-être, de la production alimentaire et de l'industrie alimentaire. Lors du premier tour (n=43), les experts étaient questionnés, par entrevues téléphoniques semi-structurées, sur les compétences et connaissances considérées essentielles chez les jeunes pour atteindre les recommandations nutritionnelles et ils furent aussi questionnés sur leur compréhension et usage du terme littératie alimentaire. Suite aux entrevues, les auteures ont identifié les composantes de la littératie alimentaire ayant émergé. Lors du deuxième tour de la méthode Delphi (n=34), les experts devaient identifier s'ils étaient en accord avec les définitions proposées par les autres experts. Suite à trois cycles de méthode Delphi, un consensus fut obtenu (consensus fixé à 75%) et les composantes de la littératie alimentaire furent définies. Ces composantes portaient sur des activités liées à la planification, la sélection, la préparation et la consommation des aliments.

La seconde étude, *The Young people Study*, fut menée en collaboration avec des jeunes âgés entre 16 et 25 ans provenant de milieux défavorisés, vivant en milieu urbain et étant responsables de leur propre alimentation. Ces jeunes furent questionnés, par l'entremise d'entrevues individuelles semi-structurées, sur leurs habitudes alimentaires et leurs expériences en matière d'alimentation au quotidien. Cette deuxième étude incluait 37 participants et la moyenne d'âge était de 19,8 ans. Les données qualitatives de cette étude ont été utilisées pour valider et préciser les thèmes obtenus par l'approche Delphi auprès des experts.

La combinaison de ces deux études a permis d'explorer la littératie alimentaire selon différents points de vue, ce qui permet le développement d'une définition très riche. Ainsi, selon Vidgen et Gallegos, la littératie alimentaire peut se résumer à :

*La littératie alimentaire est le pilier donnant le pouvoir d'agir aux individus, aux ménages, aux communautés et aux nations pour protéger la qualité de leur alimentation, peu importe le contexte. Ce concept est composé de plusieurs éléments tels que les connaissances, les compétences, les comportements, tous interreliés, qui requièrent une capacité à planifier, gérer, sélectionner, préparer et consommer (Vidgen et Gallegos, 2014).*

La figure 4 détaille la littératie alimentaire avec plus de précisions. Vidgen et Gallegos décrivent ce concept selon quatre compétences liées à la planification, à la sélection, à la préparation et à la consommation.

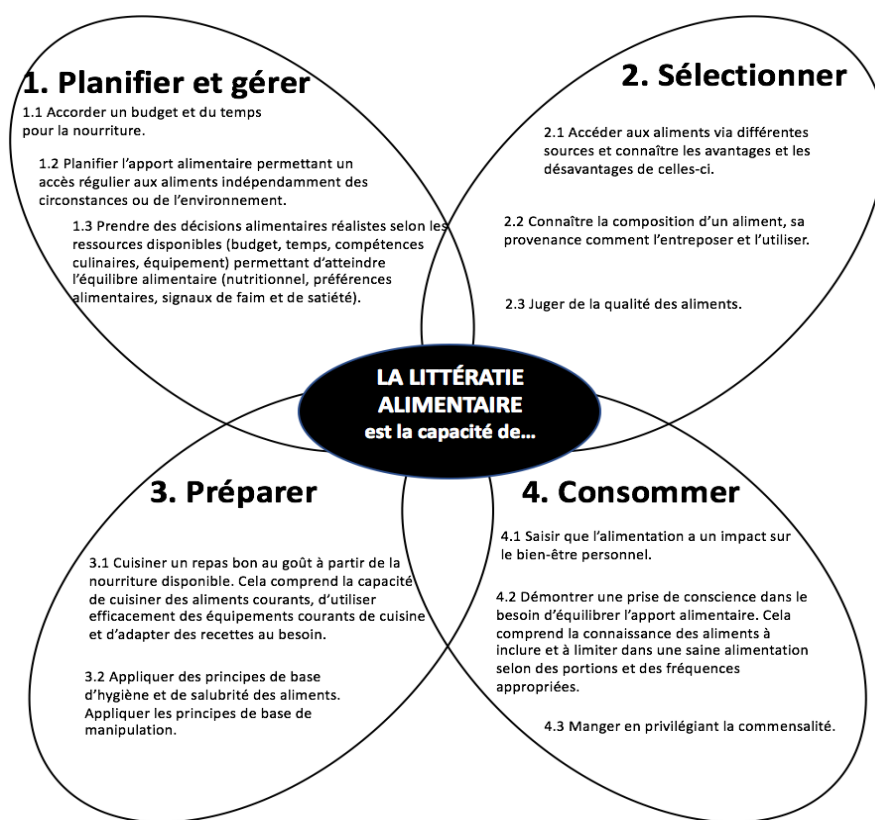


Figure 4. Traduction adaptée des 11 composantes de la littératie alimentaire issues des deux études de Vidgen et Gallegos (2014)

D'abord, il est important de préciser que dans les deux études, la définition de la littératie alimentaire s'est avérée être très contextuelle. Le contexte, propre à chacun, varie selon plusieurs déterminants incluant les déterminants de la santé. Notamment, l'environnement physique, le niveau de scolarité ou de sécurité alimentaire peuvent influencer le développement de la littératie alimentaire. Les résultats ont aussi révélé qu'il était rare que les participants fassent référence aux quatre compétences. Toutefois, selon les auteures, lorsqu'une compétence est manquante, la relation avec la nourriture est plus faible et moins susceptible de pouvoir s'ajuster au changement.

Le thème de la planification et de la gestion se détaille en trois sous-thèmes. Chez les jeunes adultes, ce thème a été fortement exprimé, principalement par l'insatisfaction à l'égard d'un manque de planification dans les différents ménages dans lesquels ils ont déjà vécu. Chez les experts, la planification s'avère une composante essentielle, spécialement dans un environnement alimentaire où les aliments peu nutritifs sont les options les plus accessibles.

Le thème de la sélection réfère à la sélection d'aliments et de services d'alimentation et se détaille en trois sous-thèmes. La sélection a été davantage abordée par les experts en nutrition que par les jeunes. En effet, l'importance de savoir d'où viennent les aliments, de comprendre l'étiquetage nutritionnel et d'avoir les compétences nécessaires pour choisir les aliments est rapportée par les experts. Chez les jeunes, la plupart d'entre eux ont un répertoire défini à partir duquel ils choisissent les aliments désirés. Les critères de sélection rapportés incluent la commodité, le goût, la durée de vie du produit, le confort, les équipements et les compétences requises pour la consommation du produit. Enfin, il est à noter qu'il est probable que la capacité de sélection soit liée aux compétences culinaires pratiques.

La préparation, le troisième thème, est considérée par les experts et les jeunes adultes comme une compétence essentielle. La plupart considèrent qu'un degré de compétence « de base » est suffisant. Toutefois, la signification accordée à l'expression « de base » varie largement d'un individu à l'autre. Chez les jeunes, les auteures remarquent que

la motivation de cuisiner est liée à la capacité de préparer de la nourriture bonne au goût. Ce troisième domaine de la littératie alimentaire comprend la notion d'efficacité personnelle en cuisine qui se traduit par le sentiment d'être capable de préparer un repas bon au goût, peu importe les aliments disponibles.

La dernière composante définissant la littératie alimentaire est la consommation. Celle-ci se détaille en trois sous-thèmes concernant l'acte de manger et ses conséquences. Vidgen et Gallegos voient la consommation à la fois comme une composante et un résultat de la littératie alimentaire. Les jeunes qui abordaient ce quatrième thème discutaient des effets à court terme, tel que la santé mentale et le sentiment de bien-être, et des effets à plus long terme, tel que l'obésité. Chez plusieurs jeunes, la nutrition était perçue comme une approche restrictive de prévention de l'obésité plutôt qu'un outil pour favoriser une bonne santé globale. Par ailleurs, la commensalité est un terme largement rapporté par les jeunes qui considèrent qu'être « bon en cuisine » implique aussi d'être capable de sociabiliser autour de la nourriture. Vidgen et Gallegos observent également un lien fort entre la commensalité et le plaisir. De plus, les chercheurs constatent que lorsque les participants apprécient partager un repas en commensalité, ils sont plus enclins à prioriser l'alimentation dans leur vie et à planifier leurs apports alimentaires. D'un autre côté, les jeunes qui n'avaient pas eu d'expérience de repas en famille trouvaient plus difficile de manger en commensalité une fois à l'extérieur du foyer familial.

Enfin, Vidgen et Gallegos soulignent que les quatre compétences sont toutes interreliées et qu'elles interagissent de façon dynamique. D'ailleurs, les cercles ont été choisis par les auteures pour représenter les liens entre les quatre domaines et pour illustrer que la littératie alimentaire est un tout. En effet, Vidgen et Gallegos ne considèrent pas les quatre domaines comme des composantes séparées; les compétences d'un domaine peuvent influencer le niveau de compétences nécessaire dans un autre domaine. Par exemple, si quelqu'un possède peu de compétences culinaires nécessaires à la préparation de repas, les compétences de cet individu au niveau de la sélection devront être meilleures pour compenser et maintenir une bonne qualité alimentaire.



## Cadre conceptuel de Cullen et al

En 2015, Cullen et al ont réalisé une étude dont l'objectif était d'explorer la littérature entourant le terme littératie alimentaire pour ensuite offrir une définition globale. Ainsi, dans un premier temps, les chercheurs ont réalisé une revue de la littérature. Celle-ci excluait les éditoriaux, les livres et les thèses et se concentrait sur les articles révisés par les pairs qui décrivaient des cadres théoriques, des interventions ou des évaluations. Après avoir analysé 50 articles, 22 furent retenus dont 9 articles qui se concentraient sur des programmes ou interventions basés sur la littératie alimentaire, 5 articles qui présentaient plutôt des cadres théoriques et 8 articles qui discutaient de la littératie alimentaire comme un concept.

Les auteurs rapportent que la littératie alimentaire est un concept relativement nouveau, spécialement dans le contexte canadien, et que sa compréhension s'inscrit sur un spectre très large. On rapporte que plusieurs définitions adoptent une approche orientée vers l'individu et ne considèrent pas le contexte écologique et social. Rappelons que Truman et al avaient pourtant identifié que près de la moitié des définitions (47%) abordaient le système alimentaire (Truman et al., 2017). Ce résultat qui diffère pourrait être attribué au fait que la littérature grise et les données des étudiants (thèses et mémoires) n'étaient pas incluses dans la revue de Cullen et al. Par ailleurs, Cullen et al remarquent que presque toutes les définitions comprennent une composante portant sur les compétences en nutrition et en alimentation.

Dans un deuxième temps, suite à cette revue de la littérature, les auteurs ont créé un groupe de travail pour réviser les définitions existantes et élaborer une définition globale. Ce groupe de travail était composé de nutritionnistes, de chercheurs, d'étudiants et d'activistes dans le domaine de l'alimentation. Suite aux discussions, la définition proposée est la suivante :

*La littératie alimentaire est l'habileté d'un individu à comprendre l'alimentation de manière à développer une relation positive avec celle-ci. Cela inclut les compétences culinaires et les pratiques nécessaires pour permettre de naviguer et de s'engager dans un système alimentaire complexe. C'est aussi la capacité de prendre des décisions qui supportent à la fois une saine alimentation et un système alimentaire*

*durable en considérant les composantes environnementales, sociales, économiques, culturelles et politiques (Cullen, Hatch, Martin, Higgins et Sheppard, 2015).*

La littératie alimentaire, selon cette définition, inclut également la compréhension de l'impact de l'alimentation sur le bien-être et la santé et la compréhension du système alimentaire et des facteurs environnementaux, sociaux, culturels, économiques et politiques qui l'influencent. Les auteurs précisent que les connaissances, les compétences et les pratiques qui définissent la littératie alimentaire de l'individu ne sont pas statiques et évoluent au cours de la vie selon les circonstances et le système alimentaire.

Pour illustrer le concept, Cullen et al proposent le cadre conceptuel ci-dessous (figure 5). La littératie alimentaire serait la jonction entre la sécurité alimentaire de la communauté et les compétences liées à l'alimentation de l'individu. L'approche écologique est considérée comme nécessaire puisque les comportements et compétences des individus ne peuvent être séparés de leur environnement ou de leur contexte social. Selon Cullen et al, améliorer la littératie alimentaire pourrait mener à améliorer l'état de bien-être et de santé. En pratique, le cadre théorique proposé pourrait servir à évaluer les programmes existants en validant si ceux-ci abordent tous les aspects de la littératie alimentaire et faciliterait l'identification des écarts.

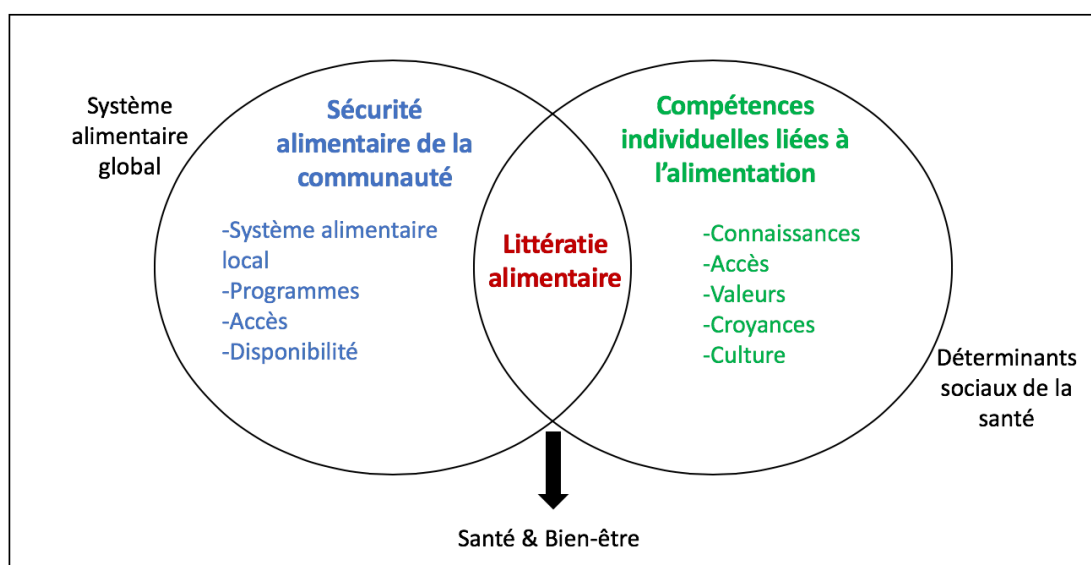


Figure 5. Traduction adaptée du cadre conceptuel sur la littératie alimentaire de Cullen et al (2015)

Enfin, Cullen et al soulignent qu'au Canada, la littératie en santé a bénéficié d'une approche collaborative, coordonnée et incluant plusieurs secteurs. Selon les auteurs, la littératie alimentaire devrait être adressée de la même manière. Ces deux concepts pourraient d'ailleurs être combinés pour favoriser l'autonomisation des individus en regard à leur santé et bien-être (Cullen, Hatch, Martin, Higgins et Sheppard, 2015).

### **Cadre conceptuel de Azevedo Perry et al**

En 2017, Azevedo Perry et al ont mené une revue exploratoire dans le but d'identifier les attributs de la littératie alimentaire. Un total de 19 articles révisés par les pairs et 30 sources provenant de la littérature grise ont été retenus et analysés. Parmi ces sources, les auteurs ont identifié 15 attributs de la littératie alimentaire qu'ils ont classifiés en cinq catégories principales (figure 6). Notons que les trois premières catégories sont intrinsèques alors que la quatrième catégorie est extrinsèque.

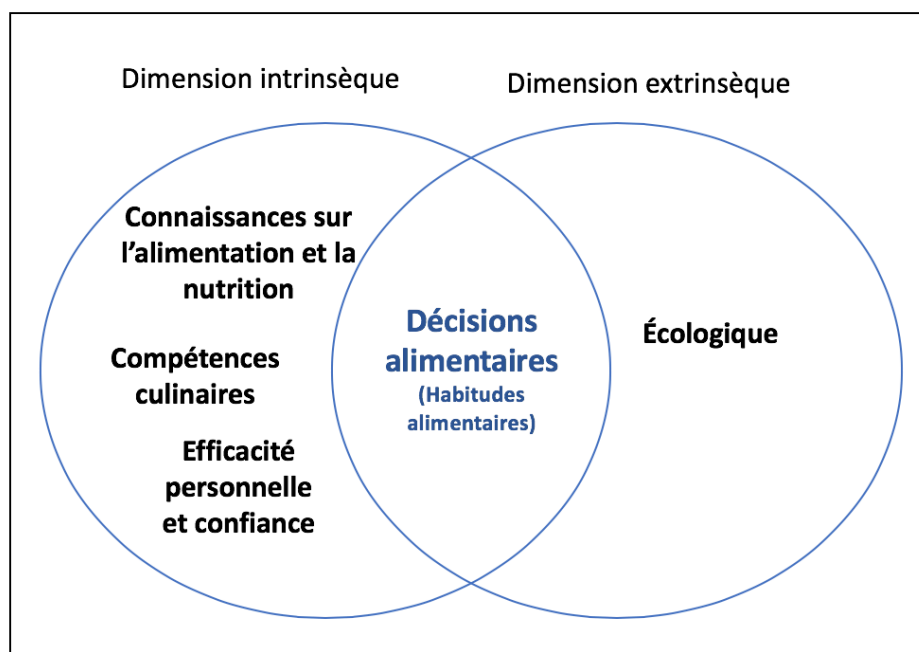


Figure 6. Traduction adaptée du modèle conceptuel de la littératie alimentaire par Azevedo Perry et al (2017)

La première catégorie, *connaissances sur l'alimentation et la nutrition*, réfère aux faits et aux informations acquis à travers les expériences et l'éducation. Il s'agit, par exemple, de

connaître des aliments, leur provenance ou la fonction de certains nutriments dans l'organisme. Ces connaissances soutiendraient la prise de décision. La seconde catégorie s'intitule *compétences culinaires* et correspond à l'aspect technique de la littératie alimentaire. Cela réfère à la capacité de cuisiner en utilisant des compétences culinaires de base tel que couper, mélanger, mesurer, etc. On y inclut également la capacité de lire des recettes, d'identifier les équipements nécessaires ou de manipuler de manière sécuritaire les outils. Les auteurs remarquent que l'aspect technique de la cuisine est le thème le plus discuté dans la littérature avec 19 articles qui y réfèrent. La troisième catégorie porte sur *l'efficacité personnelle et la confiance*. Il s'agit de la capacité de performer dans un contexte spécifique en surmontant les obstacles pour atteindre le but visé. Cette catégorie se détaille en cinq sous-points :

- la littératie nutritionnelle : capacité d'identifier les informations crédibles;
- l'efficacité personnelle liée à la nutrition : habileté d'utiliser ses compétences pour prendre des décisions (achat, préparation, qualité nutritive);
- l'efficacité personnelle liée à la nourriture : habileté d'effectuer des tâches liées à l'alimentation (sélection, achat, préparation, etc.);
- l'efficacité personnelle liée à la cuisine : habileté de préparer de la nourriture (techniques culinaires, principes d'hygiène et de salubrité);
- l'attitude par rapport à l'alimentation: intérêt d'apprendre, aimer cuisiner, apprécier la commensalité, respecter les traditions, la culture et l'histoire.

La quatrième catégorie, soit la dimension extrinsèque, aborde *la dimension écologique* et réfère aux méso et macro systèmes qui influencent les choix et les pratiques alimentaires. Cette catégorie comprend les influences socioculturelles, l'influence de l'environnement physique et du système alimentaire. Selon les auteurs, si on désire favoriser les saines habitudes alimentaires et le développement de la littératie alimentaire, il est essentiel d'agir sur l'environnement et le système alimentaire.

La cinquième catégorie, à l'intersection des dimensions intrinsèque et extrinsèque, s'intitule *décisions alimentaires* et est définie comme la mise en application du savoir pour permettre de faire des choix alimentaires sains. Azevedo Perry et collaborateurs précisent que tous les attributs de ces cinq catégories sont interreliés et que les déterminants sociaux de la santé influencent le développement de la littératie alimentaire des individus soit en la favorisant ou en l'inhibant. Malgré qu'une attention importante soit accordée aux compétences culinaires, les résultats de cette revue exploratoire supportent une conceptualisation plus large de la littératie alimentaire (Azevedo Perry et al., 2017).

### **Cadre conceptuel de Slater et al**

Selon la littérature, la transition entre l'adolescence et la vie adulte indépendante semble être une période critique dans la vie des jeunes adultes dont la qualité alimentaire a tendance à chuter (Larson, Story, Eisenberg et Neumark-Sztainer, 2006; Laska, Larson, Neumark-Sztainer et Story, 2012). En 2018, une étude canadienne s'est donc intéressée aux compétences qui pourraient faciliter cette transition (Slater, Falkenberg, Rutherford et Colatruglio, 2018).

Plus précisément, Slater et al se sont questionnés sur les compétences permettant aux jeunes de pouvoir naviguer à travers le système alimentaire, développer une saine relation avec la nourriture et réduire le risque d'obésité tout en favorisant le bien-être. Après avoir identifié les compétences clés, le second objectif des chercheurs était de créer un cadre de référence à partir des résultats obtenus. Pour se faire, Slater et al ont employé la méthode Delphi; ils ont fait appel à 41 experts en alimentation (diététistes et enseignants) résidant au Canada dans des régions urbaines et rurales et ont conduit des entrevues individuelles en profondeur. Trois cycles de méthode Delphi furent nécessaires pour parvenir à un consensus. Au total, les experts ont mentionné 59 compétences liées à la littératie alimentaire; celles-ci furent classées dans 16 catégories puis dans trois domaines distincts (figure 7). Notons que les compétences présentées dans ce modèle sont toutes liées entre elles.

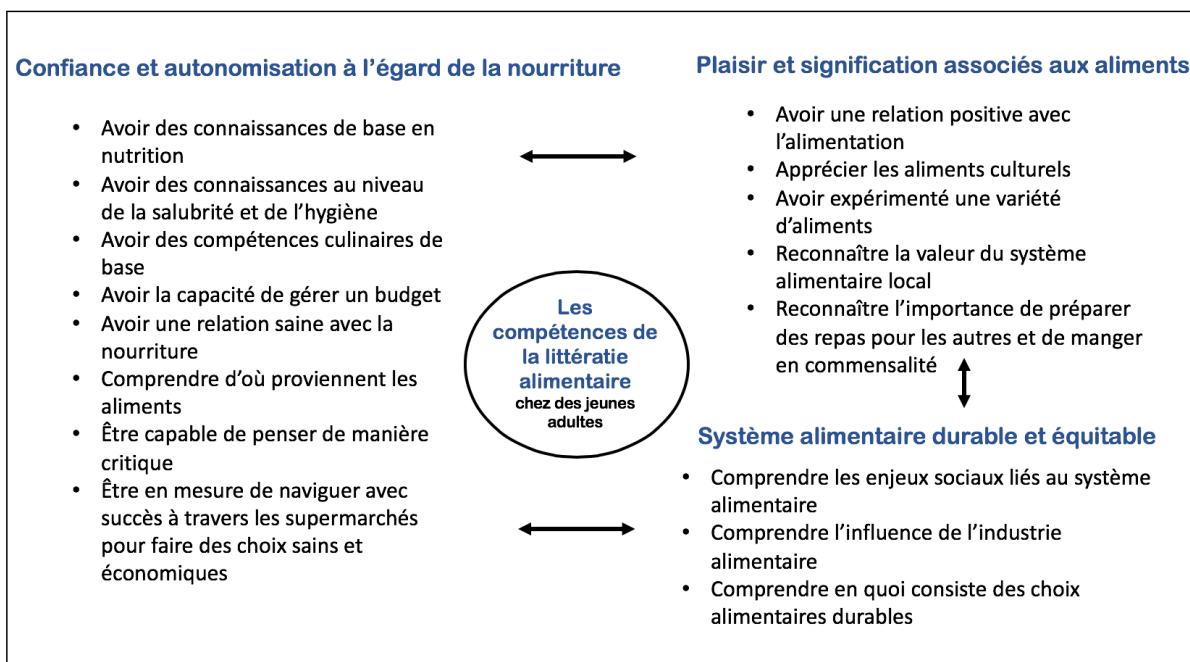


Figure 7. Traduction adaptée des composantes de la littératie alimentaire chez des jeunes adultes par Slater et al (2018)

Le premier domaine s'intitule *Confiance et autonomisation à l'égard de la nourriture (Confidence and empowerment with food)*. Il comprend des connaissances portant sur la nutrition, l'hygiène et la salubrité et l'origine des aliments. Il comprend également des compétences, tel que des compétences techniques de préparation des aliments, de gestion du budget et de sélection. De plus, cette première catégorie aborde les saines relations avec la nourriture ainsi que le jugement critique.

Le second domaine est *Plaisir et signification associés aux aliments (Joy and meaning through food)*. Il comprend des enjeux comme la valorisation d'un système alimentaire local et des aliments culturels. Ce domaine aborde également l'importance d'une relation positive avec les aliments; le plaisir de manger, de faire des choix alimentaires sains pour favoriser le bien-être et l'alimentation en pleine conscience sont des éléments inclus dans ce modèle. Selon les auteurs, ces éléments sont particulièrement importants sachant que plusieurs adolescents et adolescentes n'ont pas une bonne perception de leur image corporelle et perçoivent la saine alimentation principalement comme un moyen de gérer le poids. Enfin, ce deuxième domaine inclut aussi la variété dans l'alimentation et la commensalité.

Le dernier domaine est le *Système alimentaire durable et équitable (Equity and sustainability for food systems)* et aborde la compréhension des aspects environnementaux qui influencent la durabilité et l'influence de l'industrie alimentaire. Une littérature émergente soutient qu'une saine alimentation doit considérer les impacts de la production alimentaire sur l'environnement social et physique. Les auteurs remarquent que ce troisième domaine est souvent mis de côté dans plusieurs définitions de la littératie alimentaire proposées dans la littérature.

Bref, la complexité du modèle présenté démontre le besoin évident d'avoir plus que de simples compétences techniques de base pour être mesure de naviguer à travers le système alimentaire. Ce modèle offre une vision élargie de la littératie alimentaire et considère le bien-être de l'individu et non exclusivement l'obésité. Enfin, selon les auteurs, développer des interventions axées sur les aliments, au lieu de se concentrer sur les connaissances nutritionnelles, pourrait avoir des impacts positifs sur les changements de comportement.

### **Une comparaison des visions restreintes et larges de la littératie alimentaire**

Une revue de littérature danoise a exploré le concept de la littératie alimentaire (Benn, 2014). La recherche des articles a été effectuée entre décembre 2012 et février 2013, s'est basée sur les mots-clés *littératie alimentaire, cuisiner, littératie en nutrition, enfants et adolescents* et considérait des articles publiés à partir de 1995. Au total, la recherche a permis d'obtenir 221 résultats, seulement 21 articles furent retenus pour une première sélection et, parmi ces articles, 14 furent retenus au final. Selon les résultats, la littératie alimentaire peut être vue comme un ensemble de compétences, de connaissances, de comportements incluant la capacité de poser un jugement critique. Suite aux analyses, Benn confirme qu'à travers les définitions, il existe certaines similitudes et différences et que la compréhension du concept peut être perçue de manière restreinte (Ex. : habileté de lire des messages liés à l'alimentation) ou plus large (visant au développement de l'autonomisation et de l'efficacité personnelle). Par exemple, en considérant uniquement l'aspect « littératie »,

on abordera la lecture d'étiquettes et d'allégations nutritionnelles ou de recettes. La littératie alimentaire peut également être définie par de simples compétences culinaires ou plutôt par la compréhension de facteurs culturels, sociaux et individuels. Le tableau III permet de mieux saisir la différence entre la vision dite restreinte, ou centrée sur l'individu, et la vision plus large de la littératie alimentaire.

Tableau III. Comparaison des visions restreinte et large selon Benn (2014)

| <b>Aspects</b>                | <b>Vision restreinte</b>  | <b>Vision large</b>   |
|-------------------------------|---|---|
| <b>Objectifs</b>              | Comprendre les informations nutritionnelles, les recettes, les étiquettes. Faire des choix alimentaires sains.                                  | Autonomisation, prise de décision, compréhension et regard critique sur l'alimentation, le système alimentaire, les repas, le bien-être.  |
| <b>Contenu</b>                | L'alimentation est perçue comme un seul enjeu : cuisson, culture, nutrition, habitudes alimentaires. Conseils transmis dans un format normatif. | De la production alimentaire à la consommation. Aspect de la nutrition, des aliments, des repas, les habitudes alimentaires au niveau individuel, des groupes et de la société. |
| <b>Actions et compétences</b> | Compétence en lecture, compétences académiques, compétences culinaires.   | Savoir, faire, expérimenter, explorer, ressentir  |
| <b>Contexte</b>               | Principalement micro, orienté vers l'individu.  | De micro à macro, orienté vers l'individu et la société.  |
| <b>Apprentissage</b>          | Contenu pédagogique uniforme pour tous. Apprentissage par imitation.  | Par l'individu, mais facilité par les enseignants, les aliments, les écrits, l'environnement.   |

Après cette révision de la littérature, Benn conclut que l'éducation en alimentation et la littératie alimentaire doivent être priorisées dans les écoles, dans la société et dans les familles. Benn suggère, par exemple, d'ajuster les apprentissages et le matériel pédagogique selon l'âge et les expériences antérieures. Enfin, l'auteur considère que la prochaine étape pour améliorer la littératie alimentaire est probablement de se lancer; de cuisiner,



d'expérimenter, d'utiliser de nouveaux outils, d'apprendre des techniques culinaires. Toutefois, bien que ces compétences culinaires pratiques soient importantes, elles ne doivent pas être les seules à être bien maîtrisées; les connaissances, le jugement critique, le développement de l'efficacité personnelle, entre autres, sont tout aussi essentiels pour développer la littératie alimentaire.

Cette revue de la littérature révèle que la littératie alimentaire est un phénomène complexe qui comprend plusieurs composantes. Le manque de définition universelle rend l'étude de ce concept d'autant plus complexe. De plus, il existe un manque d'outils d'évaluation pour mesurer l'impact de la littératie alimentaire sur les habitudes alimentaires et la santé et pour évaluer les résultats des programmes ayant misé sur le développement de la littératie (Azevedo Perry et al., 2017).

En terminant, voici un tableau récapitulatif qui présente les définitions et les cadres conceptuels abordés précédemment. Ce tableau synthèse inclut les approches méthodologiques et les variables déterminantes.

Après avoir exploré la manière dont la littératie alimentaire est comprise des experts, il est intéressant de se questionner sur les bénéfices qui découlent du développement de ce concept. La section suivante se penche sur le sujet.

Tableau IV. Synthèse des définitions et des cadres conceptuels abordant la littératie alimentaire

| Auteurs (date de publication)     | Perspective            | Méthodologie  | Variables   |
|-----------------------------------|------------------------|---|---|
| <b>Définitions</b>                |                        |   |   |
| Fordyce-Voorham et al (2011)      | Centrée sur l'individu | Entrevues de groupe semi-structurées avec des participants intéressés par l'alimentation (n=51) | Habilités au niveau individuel<br>Lecture et compréhension des étiquettes   |
| Pendergast et al (2011)           | Centrée sur l'individu | Revue de la littérature   | Capacité d'obtenir et de comprendre les informations et les services disponibles sur l'alimentation et la nutrition.  |
| Macdiarmid et al (2011)           | Centrée sur l'individu | Cartographie conceptuelle   | Attitudes<br>Connaissances<br>Choix alimentaires  |
| Conference Board of Canada (2013) | Centrée sur l'individu | Revue de la littérature   | Attitudes<br>Choix alimentaires<br>Compétences culinaires<br>Compétences pour la sélection<br>Compétences pour la planification et la gestion d'un budget<br>Habilités au niveau individuel   |
| Sumner (2013)                     | Élargie                | Revue de la littérature   | Compétences culinaires<br>Compétences pour la sélection<br>Compréhension du système alimentaire<br>Compréhension de la valeur culturelle accordée à la nourriture<br>Pensée critique<br>Reconnaissance des implications environnementales, sociales, économiques, culturelles et politiques de ces décisions alimentaires |
| Ronto (2016)                      | Élargie                | Revue de la littérature   | Compétences culinaires  |

|                           |         |   |  |
|---------------------------|---------|---|--|
|                           |         |   | Compétences pour la sélection<br>Compétences pour la planification et la gestion<br>Commensalité<br>Connaissances en nutrition et sur l'alimentation<br>Créativité et improvisation<br>Efficacité personnelle et confiance |
| Truman et al (2017)       | Élargie | Revue de la littérature   | Choix alimentaires<br>Compétences culinaires<br>Comportements<br>Compréhension du système alimentaire<br>Connaissances<br>Culture<br>Émotions  |
| <b>Cadres conceptuels</b> |         |   |  |
| Desjardins et al (2013)   | Élargie | Entrevues individuelles auprès d'adolescents et de jeunes parents (n=85)                                      | Capacité d'accéder à des informations<br>Compétences culinaires<br>Compétences pour la planification<br>Connaissances<br>Considération de l'environnement socioculturel<br>Efficacité personnelle et confiance             |
| Colatruglio (2014)        | Élargie | Entrevues individuelles semi-structurées auprès d'étudiants universitaires canadiens (n=17)                   | Compétences culinaires<br>Compétences pour la planification et la gestion du temps<br>Commensalité<br>Connaissances sur la nutrition et l'alimentation   |
| Vidgen et Gallegos (2014) | Élargie | Méthode Delphi auprès d'experts en nutrition (n=43)<br><br>Entrevues individuelles semi-structurées auprès de | Autonomisation<br>Compétences culinaires<br>Compétences pour la planification et la gestion<br>Compétences pour la sélection<br>Compréhension du système alimentaire<br>Compréhension de ce qu'est la saine alimentation   |

|                               |         |  |  |
|-------------------------------|---------|--|--|
|                               |         | jeunes adultes australiens<br>(n=37)                                   | Commensalité<br>Connaissances<br>Efficacité personnelle<br>Impact de l'alimentation sur le bien-être personnel<br>Principes d'hygiène et de salubrité  |
| Cullen et al<br>(2015)        | Élargie | Revue de la littérature  | Approche écologique<br>Choix alimentaires sains et durables<br>Compétences culinaires<br>Compréhension du système alimentaire<br>Connaissances<br>Culture  |
| Azevedo Perry et<br>al (2017) | Élargie | Revue de la littérature  | Approche écologique<br>Choix alimentaires<br>Connaissances sur l'alimentation et la nutrition<br>Compétences culinaires<br>Efficacité personnelle et confiance   |
| Slater et al (2018)           | Élargie | Méthode Delphi auprès<br>d'experts en alimentation<br>canadiens (n=41) | Autonomisation<br>Compétences culinaires<br>Compétences pour la planification et la gestion<br>Compétences pour la sélection<br>Compréhension de ce qu'est la saine alimentation<br>Compréhension du système alimentaire<br>Connaissances<br>Culture<br>Efficacité personnelle et confiance<br>Plaisir<br>Principes d'hygiène et de salubrité<br>Relation positive avec la nourriture<br>Variété alimentaire |

## **Chapitre 3 : Bénéfices de la littératie alimentaire**

À ce jour, à la connaissance de l'auteure, il n'existe pas d'étude qui explore le lien entre la littératie alimentaire et la santé physique et psychologique. Certaines études, pour la plupart transversales, explorent les liens entre des composantes de la littératie alimentaire, généralement la préparation, et des facteurs liés à la santé. Ainsi, cette section présente les bénéfices rapportés au niveau des apports alimentaires. Ensuite, les impacts à plus long terme de la littératie alimentaire sont abordés, suivis des bénéfices perçus par des répondants. Enfin, les bénéfices potentiels rapportés par des experts sont présentés.

### **Bénéfices au niveau des apports alimentaires**

Vaitkeviciute et al (2015) ont conduit une revue systématique dans le but de rechercher des évidences concernant les associations entre la littératie alimentaire et l'apport alimentaire des adolescents. Cette recherche impliquait six bases de données, n'avait pas de restriction de temps et les participants devaient être âgés entre 10 et 17 ans. Au total, 13 articles ont satisfait les critères d'inclusion et ont été retenus. Les chercheurs de cette étude définissent la littératie alimentaire comme la *capacité d'un individu d'obtenir, d'interpréter et de comprendre les informations de base en nutrition et en alimentation. La littératie alimentaire inclut aussi les compétences requises pour faire des choix alimentaires sains*. Les chercheurs considèrent que la littératie alimentaire se divise en trois grands volets; les connaissances, les compétences et les comportements.

La revue systématique révèle qu'aucun article n'a étudié simultanément ces trois volets de la littératie alimentaire en relation avec l'apport alimentaire des adolescents. En général, les articles se concentrent sur un ou deux aspects. Un tableau résumé tiré de l'article présentant les études, les méthodologies, les populations étudiées et les résultats pertinents est disponible en annexe I.

Au total, neuf études transversales ont exploré la relation entre les connaissances alimentaires et les apports alimentaires. Parmi ces études, neuf ont montré une relation

positive entre les connaissances et l'apport alimentaire. Plus précisément, ces études suggèrent que les adolescents qui rapportent de meilleures connaissances alimentaires et culinaires rapportent également de meilleures habitudes alimentaires.

De manière générale, huit études sur 13 ont rapporté une association positive entre la littératie alimentaire des adolescents et leurs apports alimentaires. Les participants de ces études étaient âgés entre 9 et 18 ans et étaient d'origine américaine, australienne, africaine, grecque, portugaise, britannique ou iranienne. Leurs apports alimentaires étaient mesurés à l'aide de questionnaires de fréquence alimentaire ou par un rappel de 24h. Trois études ont trouvé des associations mixtes (positives et négatives) entre les apports alimentaires des jeunes et des composantes de leur littératie alimentaire. Enfin, deux études n'ont pas trouvé d'association. Notons que ces relations portent sur un ou deux aspects de la littératie alimentaire et ne considèrent pas l'ensemble du concept. Il s'agit d'une limite importante.

Par ailleurs, les auteurs rapportent également des faiblesses méthodologiques qui rendent difficile de décrire le lien entre la littératie alimentaire et les apports alimentaires des adolescents. Parmi les faiblesses, notons des méthodes transversales qui rendent impossible de se prononcer sur une relation causale, l'absence d'études randomisées contrôlées pour clarifier la force des associations et l'utilisation d'outils non validés pour évaluer les aspects de la littératie alimentaire. Pour mieux décrire la relation et identifier des relations causales, il est donc nécessaire de faire davantage de recherche sur le domaine (Vaitkeviciute, Ball et Harris, 2015).

En 2006, une étude transversale américaine a tenté de décrire les associations entre les compétences culinaires et la qualité des apports alimentaires chez des jeunes adultes (Larson, Perry, Story et Neumark-Sztainer, 2006). Au total, 1710 participants ont pris part à cette étude dont 946 femmes et 764 hommes âgés entre 18 et 23 ans. Les jeunes devaient répondre à deux questionnaires papier, envoyés par la poste, portant sur leurs habitudes de préparation de repas, leurs compétences culinaires et leurs apports alimentaires. Dans cette étude, les jeunes adultes qui rapportent une fréquence plus élevée de préparation de repas consomment moins souvent des aliments de type restauration rapide et sont plus

susceptibles de rencontrer les recommandations nutritionnelles. Les barrières à la préparation de repas rapportées sont le manque d'argent et de temps. Les auteurs concluent que les jeunes participants de cette étude qui font leurs propres achats alimentaires et préparent leur repas à la maison ont une alimentation de meilleure qualité. Une limite de cette étude à considérer dans l'interprétation des résultats est le caractère auto rapporté et le biais de désirabilité possible (Larson, Perry, Story et Neumark-Sztainer, 2006).

Plus récemment, une étude transversale canadienne s'est intéressée au lien entre la fréquence de préparation des repas, les apports alimentaires et la qualité alimentaire (Chu, Storey et Veugelers, 2014). Cette étude explore cette relation chez une population d'enfants âgés entre 10 et 11 ans. Au total, 3398 jeunes ont été sondés à l'aide des questionnaires validés *Havard Youth and Adolescent Food Frequency Questionnaire* et *Diet Quality Index-International (DQI)* permettant d'explorer les apports et la qualité alimentaires. Un troisième questionnaire (non validé) portant sur la fréquence de préparation des repas était également utilisé. Enfin, les parents des enfants étaient invités à répondre à un questionnaire portant sur les données sociodémographiques de la famille.

Cette étude révèle que la majorité des enfants (63%) rapporte aider à la préparation des repas au moins une fois par semaine, alors que 13% rapportent ne jamais y participer. De plus, environ 70% des jeunes ne consomment pas les six portions de légumes et fruits recommandées par le Guide alimentaire canadien, avec une moyenne de 4,2 portions par jour, et 81% ne consomment pas les 6 portions de produits céréaliers recommandées avec une moyenne de 3,9 portions par jour. L'étude montre une association positive entre la participation à la préparation de repas et la qualité alimentaire. En effet, les enfants qui aident au moins une fois par semaine ont des scores DQI plus élevés que les enfants qui n'aident pas. En moyenne, ces jeunes qui aident à la cuisine consomment une portion supplémentaire de légumes et fruits. Ils consomment également un peu plus de produits céréaliers, de produits laitiers et de viandes et substituts. La différence de consommation est toutefois moindre que celle que l'on observe pour les légumes et fruits. Les auteurs expliquent ces résultats par le fait que les enfants qui aident leurs parents ont probablement

des tâches simples qui impliquent des légumes et fruits. Ces mêmes jeunes ont un apport énergétique un peu plus élevé et ce résultat surprenant n'est pas bien compris des chercheurs. Bref, dans cette étude canadienne, la participation à la préparation de repas à la maison est associée à un plus grand apport en légumes et fruits et à une meilleure qualité alimentaire chez les enfants participant à cette étude. Ces résultats suggèrent qu'il est important de miser sur la cuisine pour améliorer les habitudes alimentaires des jeunes. Encore une fois, cette étude n'est pas sans limites; il s'agit d'une étude transversale qui se fonde sur des résultats auto rapportés. Par ailleurs, le type de nourriture que les enfants aident à préparer n'est pas étudié. Ce dernier volet pourrait être intéressant à explorer davantage en recherche.

Une étude expérimentale s'est aussi intéressée au lien entre la qualité des apports alimentaires et l'implication dans la préparation des repas chez les enfants (Van der Horst, Ferrage et Rytz, 2014). Dans le cadre de cette étude, le but était d'examiner l'effet de l'implication en cuisine des enfants sur leurs apports alimentaires, particulièrement les fruits et légumes, et d'évaluer les émotions perçues par les enfants. Ces enfants étaient âgés entre 6 et 10 ans. Le premier groupe d'enfants (n=25) était invité à préparer un repas avec un parent. Le second groupe d'enfants (n=22) n'était pas convié à cette activité et le parent cuisinait le repas seul. Au repas, les enfants du groupe 1 ont mangé significativement plus de salades (76%), de poulet (27%) et de calories (24,4%). Les émotions perçues par les enfants des deux groupes étaient relevées à deux moments précis soit, avant de cuisiner le repas et juste après. Les enfants du groupe 1 rapportaient un sentiment positif et de contrôle plus grand que ceux du groupe 2. Cette étude suggère qu'impliquer les jeunes dans une seule session a des effets sur les apports subséquents. Ainsi, en général, cette étude porte à croire qu'impliquer les enfants dans la cuisine pourrait améliorer leurs apports en fruits et légumes. Bien que les résultats soient intéressants, certaines limites doivent être considérées; notamment, le petit échantillon (n=47), la fréquence (seulement une séance d'expérimentation) et le contexte expérimental. En raison de ce contexte, d'autres études



sont nécessaires incluant plus de sessions de cuisine, un environnement naturel et une plus longue période d'observation pour confirmer les résultats.

Par ailleurs, une récente étude transversale américaine a tenté de décrire l'implication des parents et des adolescents en cuisine pour ensuite examiner l'impact de cette implication sur la qualité alimentaire et les habitudes alimentaires (consommation du déjeuner, repas en famille, apport en aliments ultra-transformés) (Berge, MacLehose, Larson, Laska et Neumark-Sztainer, 2016). Cette étude comprenait un large échantillon de 2108 jeunes, 1875 mères, 18 belles-mères, 977 pères et 105 beaux-pères. Les adolescents étaient invités à répondre à un questionnaire à l'école, tandis que les parents remplissaient le questionnaire par téléphone ou par la poste. Les participants étaient questionnés sur leurs habitudes et comportements alimentaires. De plus, leurs apports alimentaires étaient mesurés par le biais d'un questionnaire de fréquence alimentaire. Les résultats de cette étude révèlent des associations significatives entre l'implication dans la préparation des repas pour la famille et l'apport alimentaire. En effet, les résultats montrent un apport plus grand en fruits et légumes et en nutriments (calcium, fer, folate, vitamine D et C, fibres) chez les adolescents qui s'impliquent dans la préparation des repas au moins une fois par semaine comparativement aux adolescents qui ne s'impliquent pas du tout. De plus, les adolescents impliqués en cuisine avaient tendance à consommer plus de repas en famille par semaine (un à deux supplémentaires). Enfin, dans cette étude, aucune relation significative n'a été obtenue entre l'implication en cuisine et la consommation du déjeuner. Bien que cette étude révèle des données intéressantes, celle-ci ne considère pas la structure familiale des participants. Il serait intéressant d'explorer cette composante dans de futures recherches.

Devant le manque d'outil fiable pour évaluer les compétences culinaires, Hartmann et al (2013) ont mené une étude qui avait pour objectifs de développer une échelle fiable pour évaluer les compétences culinaires; d'identifier les facteurs qui favorisent les compétences culinaires et; d'étudier la relation entre les apports alimentaires et les compétences culinaires. L'étude comprenait deux phases de collecte de données; en 2010 (6189

répondants) et en 2011 (4436 répondants). L'âge moyen des participants était de 55 ans (ET : 14,6 ans) et 47% des répondants étaient des hommes. Des questions sur l'apport alimentaire, le profil sociodémographique et les compétences culinaires furent demandées aux participants par le biais de questionnaires papier auto administrés. L'outil pour évaluer les compétences culinaires est une échelle comprenant sept énoncés portant sur les perceptions des compétences allant de « considérer avoir les compétences culinaires suffisantes » à « être capable de cuisiner du pain ». Afin d'identifier la présence de relation entre les compétences culinaires et les apports alimentaires, des corrélations furent rapportées. Les résultats montrent qu'une perception élevée des compétences culinaires est associée positivement à une consommation de fruits et légumes élevée ( $p < 0,001$ ). De plus, une perception élevée des compétences culinaires est associée négativement avec la consommation d'aliments prêt-à-manger ( $p < 0,001$ ). Ainsi, cette étude porte à croire que le niveau de compétences influence les choix alimentaires. Dû au caractère auto-rapporté de cette étude, il faut toutefois considérer la possibilité d'un biais de désirabilité ou d'une surestimation de la consommation non volontaire chez les participants. En effet, ces derniers pourraient surestimer leurs apports en fruits et légumes (Hartmann, Dohle et Siegrist, 2013).

Dans l'ensemble, les études rapportées suggèrent que l'implication en cuisine dans la préparation des repas semble avoir un impact positif sur la qualité des apports alimentaires. Bien que les études rapportées comportent des faiblesses méthodologiques, il s'agit d'un constat favorable qui devra être étudié plus en profondeur. Pour l'instant, il n'est pas possible de se prononcer sur l'effet de la littératie alimentaire sur la qualité des apports alimentaires puisqu'il n'existe pas d'étude qui considère le concept dans son entièreté.

### **Porté à plus long terme de la littératie alimentaire**

Une étude longitudinale, se déroulant sur dix ans, s'est intéressée à l'évolution des compétences culinaires lors du passage de l'adolescence à l'âge adulte (Laska et al., 2012). Plus précisément, cette étude avait pour objectif d'examiner si l'implication dans la préparation des aliments se maintenait avec le temps de l'adolescence (15-18 ans), à l'âge du

jeune adulte (19-23 ans) et à la fin de la vingtaine (24-28 ans). Le second objectif était d'explorer les associations entre la préparation des repas à la maison, la qualité de l'alimentation et la structure du repas.

À l'origine, en 1998, les participants (n=1321) étaient des élèves d'une école secondaire américaine. Ces derniers étaient questionnés sur leurs pratiques de préparation d'aliments, leurs comportements alimentaires, leur profil sociodémographique et anthropométrique par le biais d'un questionnaire papier auto administré. En 2003 et en 2008, des questionnaires de suivi furent acheminés par la poste aux participants afin d'étudier leur évolution.

Chez les participants de cette étude, aider à la préparation des repas à l'adolescence était associé à une implication plus grande en cuisine au début de l'âge adulte. Toutefois, une telle association n'était pas significative à la fin vingtaine. Par contre, l'implication en cuisine en début de l'âge adulte (19-23 ans) était associée à une meilleure qualité alimentaire à la fin vingtaine (24-28 ans). Plus précisément, la consommation de fruits et légumes et de grains entiers était plus grande et la consommation de boissons sucrées, de gras saturés et d'aliments prêt-à-manger était plus faible. Chez les adolescents (15-18 ans), la fréquence de préparation des repas élevée était associée à une plus faible consommation de légumes chez les hommes et de grains entiers chez les femmes plus tard à la fin vingtaine (24-28 ans).

Les chercheurs soumettent l'hypothèse suivante : les adolescents qui participent à la préparation d'aliments à l'adolescence pourraient avoir moins d'encadrement parental en lien avec l'alimentation. Bien que l'étude ait exploré le revenu des parents (par le volet sociodémographique), l'étude ne permet pas d'étudier la structure familiale comme facteur explicatif. En terminant, précisons que l'étude présentée ne considère pas le concept de la littératie alimentaire dans sa globalité. Des études portant sur les différentes composantes de la littératie alimentaire et leurs effets sur la santé physique et psychologique à long terme seraient certainement pertinentes et enrichissantes.

Jusqu'à maintenant et à la connaissance de l'auteure, il existe peu de littérature sur l'impact des compétences culinaires sur la saine alimentation et la santé physique à long

terme. Tel que démontré précédemment, quelques études se penchent sur cette association, mais principalement à court terme. De plus, toutes les études présentées se basent sur des données auto rapportées. Par ailleurs, les recherches sur l'impact de la littératie alimentaire sur la santé mentale sont encore moins présentes dans la littérature. En effet, selon Palumbo (2016), les impacts de la littératie alimentaire sur le bien-être sont très peu documentés dans la littérature. D'un point de vue théorique, certains auteurs font l'hypothèse que la littératie alimentaire permettrait de développer une relation positive avec la nourriture au niveau individuel et commun (Palumbo, 2016). Peu d'études sont disponibles notamment en raison de difficultés méthodologiques. En effet, il existe peu d'outils qui considèrent la vision élargie de la littératie alimentaire et qui pourraient être utilisés pour évaluer les impacts autant sur la santé physique que psychologique.

### **Bénéfices perçus par des répondants**

Parmi les études recensées dans ce mémoire, trois se sont intéressées aux bénéfices perçus par les différents participants. Précisons qu'il s'agit bien de bénéfices perçus et non mesurés, ce qui doit être considéré dans l'interprétation des données.

D'abord, l'étude de Macdiarmid et al (2011), présenté précédemment, a abordé les bénéfices potentiels du développement de la littératie alimentaire chez les jeunes. En effet, les experts étaient appelés à discuter des effets bénéfiques découlant de la littératie alimentaire. Les bénéfices potentiels rapportés sont les suivants :

- encourager les enfants à faire des choix alimentaires plus sains à l'extérieur de l'école;
- augmenter des connaissances des enfants en matière de saine alimentation;
- contribuer à rendre les aliments et boissons sains comme une norme;
- sensibiliser les jeunes à l'égard des aliments sains;
- augmenter l'intérêt des enfants à l'égard des aliments sains (Macdiarmid et al., 2011).

L'étude de Desjardins et al (2013) (présentée précédemment) rapporte également des bénéfices perçus par les répondants. En effet, par l'entremise des entrevues

individuelles, certains participants ont exprimé les effets positifs découlant de la littératie alimentaire suivants :

- plus de chance d'avoir une saine alimentation;
- se sentir mieux au niveau physique et psychologique;
- développer des relations avec les autres (transmission de connaissances, manger en commensalité, etc.);
- améliorer sa réponse aux changements et aux défis;
- sentiment de satisfaction d'avoir préparé un repas pour soi et pour les autres;
- possibilité de carrière (pour quelques participants);
- amélioration de la sécurité alimentaire du ménage (Desjardins et al., 2013).

Enfin, la revue systématique de Vaitkeviciute (2011), abordée précédemment, a rapporté une étude qui s'est intéressée aux bénéfices ressentis par les participants en lien avec la littératie alimentaire. Cette étude d'intervention révélait qu'après avoir participé à un programme scolaire portant sur le développement des compétences culinaires, les adolescents :

- appréciaient davantage goûter à des nouveaux aliments;
- appréciaient davantage faire des nouveaux repas ;
- appréciaient davantage apprendre des nouvelles techniques culinaires;
- rapportaient avoir amélioré leurs compétences culinaires (couper, mesurer, exécuter des recettes, etc.);
- déclaraient avoir une meilleure confiance en soi;
- déclaraient consommer plus de légumes (Vaitkeviciute et al., 2015).

### **Bénéfices potentiels rapportés par des experts**

D'abord, selon Vidgen et Gallegos (2014), avoir suffisamment de compétences liées à l'alimentation pourrait permettre aux individus d'avoir plus de contrôle sur leur alimentation en faisant de meilleurs choix et en préparant des repas simples ayant un meilleur profil

nutritionnel. Vidgen et Gallegos considèrent qu'il existe une relation indirecte entre la littératie alimentaire et la nutrition. Cette relation s'expliquerait par trois mécanismes :

- la littératie alimentaire permet d'offrir aux gens plus de choix alimentaires, ils se retrouvent donc moins restreints par les offres disponibles dans l'environnement;
- la littératie alimentaire contribue à rendre les aliments sains plus agréables et donc plus susceptibles d'être choisis;
- la littératie alimentaire contribue à améliorer la sécurité alimentaire en offrant plus de certitude quant à la disponibilité, l'accessibilité et l'acceptabilité des aliments.

Selon les auteures, la mesure dans laquelle la littératie alimentaire améliorera la qualité de l'alimentation dépend des déterminants sociaux de la santé tels que l'exclusion sociale, le faible revenu, le soutien social, la géographie ou le transport. Vidgen et Gallegos précisent que d'autres études sont nécessaires pour examiner les liens entre la littératie alimentaire et la saine alimentation. Enfin, les auteures soulignent qu'une définition commune du terme permettrait de mettre en place des interventions plus efficaces (Vidgen, 2016; Vidgen et Gallegos, 2014).

De son côté, Sumner (2013) considère que la littératie alimentaire permet de répondre à des questions comme « Comment dois-je interpréter les allégations nutritionnelles », « Pourquoi les aliments peu nutritifs sont moins chers que ceux qui sont plus sains? » ou « Pourquoi devrait-on s'inquiéter que des terres agricoles soient vendues pour bâtir des immeubles? ». Selon l'auteure, devant l'arrivée massive de produits ultra-transformés et un marketing alimentaire agressif, la littératie alimentaire est d'autant plus essentielle. Sumner soutient que pour avoir des changements positifs dans une société mondialisée « La littératie alimentaire doit aller au-delà de l'individu; elle doit devenir un concept capable d'analyser les paysages alimentaires actuels et de modéliser des alternatives durables ». Enfin, Sumner donne l'exemple du Guide alimentaire brésilien, qui mise sur les repas plutôt que sur les nutriments ou les groupes alimentaires, comme un outil permettant de développer le regard critique des gens envers leur alimentation (Sumner, 2013).

## Problématique

Lang et Caraher (2011) définissent l'évolution des compétences culinaires comme une « transition culinaire ». Pour les chercheurs, la transition culinaire est un ensemble de changements fondamentaux qui surviennent au niveau des compétences nécessaires pour amener la nourriture à la table et la consommer. Dans un contexte où les aliments ultra-transformés abondent, les compétences culinaires ne deviennent plus essentielles et vitales pour s'alimenter. Lang et Caraher sont parmi les auteurs s'étant questionnés sur l'impact d'une perte de compétences culinaires sur la santé.

Leur recherche menée en Angleterre en 2001 auprès de 5553 personnes âgées entre 16 et 74 ans est concluante. D'abord, les jeunes semblent posséder plusieurs compétences au niveau technologique, mais il existe un déclin au niveau des compétences plus monotones comme la cuisine. Ce sondage rapporte aussi que les gens consomment de plus en plus de mets prêt-à-manger et que cela devient une pratique courante. Les raisons mentionnées qui motivent ce comportement sont les heures de travail irrégulières, les obligations au travail et la rapidité et commodité de ces produits. Les auteurs précisent que la transition culinaire est influencée par plusieurs facteurs dont la globalisation, les changements au niveau des méthodes de production et l'abondance des produits ultra-transformés. Enfin, Lang et Caraher mentionnent que la transition culinaire peut certainement influencer la qualité de l'alimentation (Lang et Caraher, 2001). En appui à cette hypothèse, les analyses de Moubarac et al suggèrent aussi que chez les Canadiens, plus la consommation de produits ultra-transformés augmente, plus la qualité de l'alimentation diminue (Moubarac et al., 2013).

Au Canada, en 2010, un rapport gouvernemental portant sur l'amélioration des compétences culinaires a été publié (Chenhall, 2010). L'objectif de ce rapport était de présenter une synthèse des connaissances actuelles entourant les compétences culinaires des Canadiens. Une revue de la littérature comprenant 40 documents et articles scientifiques a été réalisée. Ce rapport révèle qu'il n'est pas possible de confirmer l'état des compétences culinaires de la population canadienne. En effet, plusieurs documents discutent de la perte

des compétences culinaires, mais peu de données quantifiables appuient cette tendance. De plus, il existe un manque de données longitudinales permettant les comparaisons. Enfin, tel que présenté précédemment, les compétences culinaires peuvent être définies de plusieurs manières, ce qui complexifie la recherche. Néanmoins, ce rapport révèle plusieurs faits intéressants sur les habitudes de consommation des Canadiens. Notamment, l'utilisation d'aliments pré préparés et prêt-à-servir, autant dans les ménages qu'à l'extérieur, fait désormais partie intégrante des habitudes alimentaires des enfants de tous les âges et de tous les types de familles. Le goût, la valeur nutritive, le coût et le temps sont les facteurs principaux qui influencent les choix alimentaires. Ceux-ci peuvent être conflictuels. Ce rapport aborde également le transfert de connaissances, la source principale de transfert de savoir étant la mère (ou la grand-mère), suivi du système d'éducation. Ce rapport révèle toutefois qu'aujourd'hui, les jeunes ont moins d'opportunités de transferts de connaissances, et ce, autant à la maison que dans le milieu scolaire.

Ainsi, en milieu scolaire, les études de Slater (2013) ont exploré les perceptions des enseignants d'économie familiale sur la perte des compétences culinaires. Au total, Slater a conduit 16 entrevues individuelles semi-structurées avec des enseignantes. Selon leurs perceptions, aujourd'hui, plus de jeunes arrivent dans le cours d'économie familiale avec peu ou pas de connaissances sur les aliments, la préparation, les équipements et les concepts d'hygiène et de salubrité, comparativement à avant. Les enseignantes remarquent une diminution de l'exposition à la cuisine à la maison et moins de mentorat de la part des parents. Plusieurs élèves ne peuvent pas participer à la préparation des repas pour des raisons de sécurité, de rapidité ou de commodité. Par ailleurs, les enseignantes rapportent que certains ménages ont peu d'équipements de base, donc il devient difficile pour les jeunes de mettre leurs connaissances en pratique à la maison. Les enseignantes considèrent les cours d'économie familiale comme essentiels pour permettre aux jeunes de naviguer à travers le système alimentaire actuel. Elles considèrent que toutes les compétences liées à la cuisine sont essentielles que ce soit la planification, la gestion du budget ou la préparation. Elles jugent important que les jeunes soient éduqués sur le fonctionnement du système alimentaire. Enfin, elles considèrent que l'abondance des produits ultra-transformés et la



pression du temps ressentie par plusieurs parents ne favorisent pas le développement des compétences culinaires chez les jeunes (Slater, 2013). Bien que la nature qualitative de l'étude ne permette pas de généraliser ces résultats, cette étude révèle des perceptions intéressantes du point de vue du milieu de l'éducation.

La situation n'est pas exclusive au Canada. Une étude australienne similaire à l'étude de Slater a été réalisée en 2017 (Rimante Ronto, Ball, Pendergast et Harris, 2017). Cette étude visait à explorer l'attitude des enseignants des cours d'économie familiale à l'aide d'un sondage en ligne. Au total, 205 enseignants ont participé à ce sondage. Les résultats révèlent une perception similaire aux travaux de Slater. En effet, selon les participants, les jeunes ont très peu de compétences culinaires de base. Les enseignants remarquent que les jeunes ont très peu d'expositions à la préparation d'aliments à la maison et soupçonnent que les parents eux-mêmes ont des compétences limitées, ce qui rend difficile le partage de connaissances.

Une étude chinoise s'est aussi intéressée à la perception de parents quant au transfert des compétences culinaires (Lai-Yeung, 2015). Un total de 1009 parents d'enfants âgés de 11 à 18 ans a participé à cette étude. La collecte de données a été réalisée à l'aide d'un questionnaire papier qui portait sur les expériences et l'attitude en cuisine, les habitudes de préparation de repas, les repas en famille et le transfert de connaissance. Les résultats du sondage montrent que la majorité des parents valorisent le développement des compétences culinaires chez les jeunes et considèrent qu'il s'agit d'une compétence essentielle dans la vie. En plus, la majorité des parents croient que tous les jeunes devraient posséder ces compétences, indépendamment de leur genre, à l'exception d'un 7% qui considère que ces activités devraient être réservées aux jeunes filles. La moitié des répondants (50%) croient que les familles et les parents sont responsables de transmettre les connaissances et 43% déclarent avoir du plaisir à cuisiner avec leur enfant. Toutefois, en pratique, 50% déclarent cuisiner rarement ou jamais avec leur enfant. Selon les parents sondés, les meilleures façons de transférer les connaissances sont, par ordre d'importance, par la mère, par l'école, par le père et les livres de recettes et, enfin, par les émissions de

télévision. Cette étude révèle que malgré que la plupart des parents considèrent les compétences culinaires importantes et qu'ils croient être responsables du transfert de connaissances, la moitié d'entre-deux cuisinent rarement ou jamais avec leurs enfants pour différentes raisons. Les raisons mentionnées sont les devoirs des enfants, la fatigue des parents, le besoin de préparer les repas rapidement, des inquiétudes à l'égard de la sécurité et l'inaptitude des parents à cuisiner.

Bien que les données scientifiques actuelles ne permettent pas de statuer sur la perte des compétences culinaires chez les jeunes québécois, cet enjeu est définitivement une préoccupation en nutrition en santé publique (Chenhall, 2010). Au Québec, la Tablee des Chefs offre le programme des Brigades Culinaires qui vise à répondre à cette problématique. Il est déployé en activités parascolaires dans les écoles secondaires du Québec. Le programme consiste en 20 ateliers culinaires pratiques et trois Défis pour apprendre à cuisiner et approfondir des notions culinaires et nutritionnelles. Au-delà de ces apprentissages, ce programme contribue au développement d'une vie scolaire attractive, notamment en donnant aux jeunes l'opportunité de développer un sentiment d'appartenance à un groupe. Ces ateliers sont présentement offerts dans 100 écoles secondaires au Québec et permettent d'atteindre 2000 jeunes. Chaque année les ateliers des Brigades Culinaires se terminent avec une compétition entre Brigades d'une même école laquelle permet de retenir les quatre meilleures Brigades du Québec qui participent à une grande finale provinciale, vivement attendue. Avec une animation assurée par un Chef-formateur qualifié, le programme permet aux jeunes d'apprendre les techniques culinaires de base ainsi que l'utilité des divers équipements les plus couramment utilisés en cuisine. Ces apprentissages leur permettent de réaliser des recettes simples et pratiques qu'ils pourront facilement intégrer à leur réalité quotidienne. Les jeunes découvrent au fil des ateliers un nouveau répertoire alimentaire et sont sensibilisés à l'importance d'avoir une saine alimentation. À travers des ateliers culinaires théoriques et pratiques comprenant aussi des activités de préparation et d'organisation de défis culinaires, l'objectif principal des Brigades culinaires est que des jeunes âgés entre 12 et 17 ans développent leurs compétences

culinaires et leurs connaissances en alimentation afin de les amener vers leur propre autonomie alimentaire.

Les objectifs spécifiques du programme des Brigades Culinaires sont :

- permettre aux jeunes de devenir des agents de changement dans leur milieu et les impliquer au cœur de la démarche de saines habitudes de vie dans leur école;
- impliquer les jeunes dans la vie scolaire de l'établissement à travers des défis culinaires;
- sensibiliser les jeunes à la diversité alimentaire des différentes cultures, les impliquer activement face à la saine alimentation dans leur école et éveiller leur conscience face aux besoins des organismes de dépannage alimentaire de leur communauté.

### **Objectifs du mémoire**

Le mémoire suivant a comme objectif général d'explorer le sens donné à l'acte de cuisiner par les jeunes participants des ateliers des Brigades Culinaires de l'année scolaire 2017-2018. L'objectif spécifique est de comparer, de façon quantitative et qualitative, l'évolution du sens donné à l'acte de cuisiner.

## Méthodologie

Tout d'abord, précisons que la présente étude en est une mixte observationnelle de type pré post.

### Collecte des données

Une collecte de données fut conduite auprès des participants des ateliers des Brigades Culinaires lors de l'année scolaire 2017-2018. La collecte de données a comporté deux phases; une première en septembre 2017, en pré ateliers, ainsi qu'une seconde en avril 2018, en post ateliers et s'est déroulée dans 100 écoles secondaire au Québec. Il est à noter que le recrutement des participants fut coordonné par La Tablee des Chefs. L'équipe de coordination des Brigades Culinaires a sollicité tous les parents des participants des Brigades Culinaires et a obtenu les consentements écrits.

Par le biais d'un questionnaire papier auto administré, tous les participants des Brigades Culinaires étaient invités, au premier et au dernier atelier de l'année, à répondre à une série de questions quantitatives (11 énoncés) portant sur leur capacité à exécuter certaines tâches liées à l'acte de cuisiner, aux connaissances et à la commensalité. Trois choix de réponses étaient proposés soit : capable, plus ou moins capable et incapable. Ces énoncés étaient inspirés du cadre théorique de Vidgen et Gallegos (2014) présenté dans la recension des écrits (figure 8). Ce cadre théorique fût choisi pour différentes raisons. Il s'agit d'un modèle très exhaustif et visuel, cité à plus de 177 fois dans la littérature, et dont la démarche méthodologique est substantielle. Notons également que ce cadre théorique a aussi fait l'objet d'un livre « Food literacy : key concept for health and education ». Il s'agit du premier livre consacré à la littératie alimentaire et plusieurs experts en santé publique y ont contribué (Vidgen, 2016).

La question qualitative « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi ? » était aussi intégrée aux questionnaires en pré et post ateliers. Enfin, des questions sociodémographiques étaient demandées. Les questionnaires furent élaborés par la

directrice de ce mémoire en collaboration avec les coordonnateurs des ateliers des Brigades Culinaires (disponibles en annexe II).

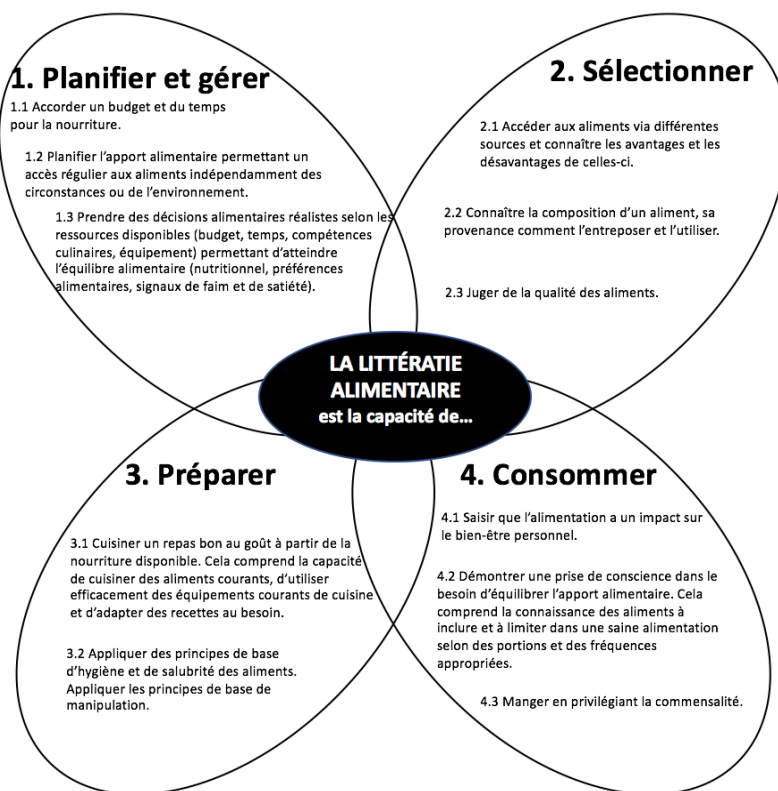


Figure 8. Traduction adaptée du cadre théorique de Vidgen & Gallegos (2014)

Les questionnaires ont été distribués aux répondants par les chefs animateurs des ateliers des Brigades Culinaires. Une fois les questionnaires complétés, ceux-ci ont été acheminés au Département de Nutrition de l'Université de Montréal après chacune des phases de collecte de données.

## **Cadre d'analyse des données**

Les réponses aux questions quantitatives et qualitatives furent saisies dans le logiciel SPSS version 24. Des analyses spécifiques aux catégories de données, détaillées ici-bas, furent menées.

### ***Analyse quantitative***

Des tableaux de fréquences furent générés et des tests de chi-carré furent menés afin de soulever des relations significatives entre certaines variables. Les variables étudiées sont les réponses aux énoncés quantitatifs, la participation antérieure aux ateliers et le genre. Il est à noter que lorsque les effectifs théoriques étaient inférieurs à 5 pour 20 % et plus des cellules, le rapport de vraisemblance était utilisé. Similaire au test de chi-carré, ce test est indiqué lorsque les catégories ne peuvent être fusionnées pour augmenter la taille de chaque cellule et que les tableaux sont supérieurs à 2 X 2. Le rapport permet de soulever des relations entre des variables identifiées.

### ***Analyse qualitative***

La question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? » étant de nature qualitative, une grille de codification était requise afin de pouvoir donner un sens aux réponses obtenues. La grille de codification fut élaborée de manière déductive et inductive. L'approche déductive nécessite un cadre théorique, ici celui de Vidgen et Gallegos, qui permet d'orienter l'analyse des données. Plus précisément, cette approche vise à valider si les données recueillies concordent avec les théories existantes. L'approche inductive consiste plutôt à identifier les thèmes qui émergent du corpus de données. (Fade et Swift, 2011).

Dans le cadre d'un stage de recherche en septembre 2017, l'auteure principale de ce mémoire avait élaboré une grille de codification en se basant sur le cadre théorique de Vidgen et Gallegos (2014) et en utilisant les données qualitatives provenant du questionnaire post ateliers de la saison 2016-2017. Cette expérience de recherche a permis d'élaborer une grille de codification spécifique aux adolescents québécois ayant été exposés aux ateliers des

Brigades Culinaires. Cette grille a donc été reprise dans le cadre de ce mémoire et a été raffinée à l'aide des nouvelles données qualitatives (saison 2017-2018).

Tel que mentionné, le point de départ de la grille de codification est le cadre théorique de Vidgen et Gallegos (2014) pour qui la littératie alimentaire implique quatre compétences liées à la planification et la gestion, à la sélection, à la préparation et à la consommation des aliments. Ces quatre compétences sont associées à un total de 11 sous-thèmes. Les composantes du modèle ont d'abord été traduites en français par l'auteure principale de ce mémoire. Puis, chaque composante a ensuite été précisée dans une grille de codification en se basant sur l'article scientifique de Vidgen et Gallegos « Defining food literacy and its components » (Vidgen et Gallegos, 2014) et sur le livre « Food Literacy : Key concepts for health and education » (Vidgen, 2016). Il est à noter que les catégories « Données rejetées » et « Données manquantes » furent ajoutées à la grille de codification. Enfin, notons que le titre du quatrième thème a été changé pour « Sens donné à l'acte de manger » puisque les sous-thèmes y étant associés réfèrent à davantage qu'une simple consommation d'aliments.

De manière complémentaire, une approche inductive a permis de préciser la grille de codification initiale. En effet, suite à plusieurs lectures du matériel qualitatif, les thèmes émergeant du corpus de données ont été soulevés et intégrés à la grille de codification. Ces thèmes additionnels sont :

**Planification** : Gaspillage alimentaire; ce concept a été intégré à la planification puisque la gestion des aliments a été reconnue comme un facteur facilitant pour réduire le gaspillage alimentaire au niveau des ménages (Graham-Rowe, Jessop et Sparks, 2014)

**Sélection** : Sélection des aliments au sens large

**Préparation** : Préparer en cuisinant pour les autres; préparer en cuisinant en compagnie des autres; préparer avec créativité; préparer en exécutant une recette; préparer en accordant une l'apparence des mets.

**Sens donné à l'acte de manger :** Découvertes alimentaires et culturelles; plaisir; dégustation d'aliments; variété alimentaire; éloignement des produits ultra-transformés; efficacité personnelle; autonomie et capacité à faire du transfert de connaissance.

L'auteure de ce mémoire a codifié l'ensemble des réponses. Au cours du processus de codification, de nombreux échanges eurent lieu entre l'auteure et la directrice du mémoire et 10% du matériel fut recodé par la directrice du mémoire afin d'arriver à un consensus inter juges. Suite à la vérification, de légères modifications à la codification furent suggérées et acceptées.

La codification du matériel fut intégrée dans le logiciel statistique SPSS version 24 et les données qualitatives y ont été codifiées directement. Des tableaux de fréquence furent générés à partir des thèmes et des sous-thèmes mentionnés.

## **Approbation éthique**

Ce projet a reçu l'approbation du comité d'éthique de la recherche en santé de la Faculté de Médecine de l'Université de Montréal. Le certificat d'approbation éthique est disponible en annexe III de ce mémoire.



# Résultats

## Profil des répondants

Un total de 1437 questionnaires en pré et 840 questionnaires en post a été complété. Il est à noter que certains questionnaires ne contenaient pas toutes les réponses aux questions (questionnaires incomplets) ou affichaient des réponses incompréhensibles. De ce fait, le nombre de répondants (n) peut varier selon certaines variables.

Suite à la lecture du corpus de données, 35 réponses en pré et 30 réponses en post ont dû être rejetées et l'auteure a constaté 34 réponses manquantes en pré et 52 réponses manquantes en post. Les données rejetées sont des réponses qui ne peuvent être classifiées selon le système de codification actuel. Si une réponse porte à interprétation, celle-ci doit être retirée. Par exemple, l'expression « bien manger » fut mentionnée à plusieurs reprises par les participants, mais a dû être rejetée. La signification de « bien manger » peut varier d'un individu à l'autre et n'est pas explicite. Enfin, cette catégorie inclut les réponses qui sont incompréhensibles en raison d'une orthographe inadéquate. En ce qui concerne les réponses manquantes, certains questionnaires n'étaient pas complétés en totalité laissant la question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? » sans réponse.

Le tableau V présente le profil des répondants en pré et en post activités. L'âge moyen des répondants, en pré et en post activités, est de 13 ans avec un écart-type de 1,5 an.

Tableau V. Caractéristiques sociodémographiques des participants aux Brigades Culinaires en pré et post activités.

|   |           | Questionnaire Pré |      | Questionnaire Post |     |
|---|-----------|-------------------|------|--------------------|-----|
|   | Variables | N                 | %    | N                  | %   |
| <b>Genre</b>  | Féminin   | 984               | 73   | 593                | 75  |
|   | Masculin  | 343               | 26   | 182                | 23  |
|   | Autre     | 16                | 1    | 21                 | 3   |
|   | n         | 1343              |      | 796                |     |
| <b>Âge</b>  | 10        | 1                 | -    | -                  | -   |
|   | 11        | 17                | 1    | 4                  | 1   |
|   | 12        | 483               | 36   | 159                | 20  |
|   | 13        | 38                | 23   | 250                | 32  |
|   | 14        | 232               | 17   | 154                | 19  |
|   | 15        | 155               | 12   | 96                 | 12  |
|   | 16        | 122               | 9    | 100                | 12  |
|   | 17        | 19                | 1    | 37                 | 5   |
|   | 18        | 4                 | -    | 5                  | 1   |
|   | 19        | 2                 | -    | 1                  | -   |
|   |           | n                 | 1343 |                    | 806 |
| <b>Première participation aux Brigades Culinaires</b> | Oui       | 1127              | 84   | 683                | 85  |
|   | Non       | 213               | 16   | 118                | 15  |
|   | n         | 1340              |      | 801                |     |

## **Littératie alimentaire : pré ateliers des Brigades Culinaires**

Le tableau VI expose les résultats auto rapportés concernant la capacité des jeunes à exécuter certaines tâches liées à l'acte de cuisiner et à développer des connaissances. Leur attitude à l'égard de la commensalité est aussi rapportée.

Tableau VI. Résultats liés aux capacités à exécuter certaines tâches liées à l'acte de cuisiner, aux connaissances et à la commensalité en pré activités des Brigades Culinaires (n=1347)

|     | Indique si actuellement tu te sens capable de :  | Capable |    | Plus ou moins capable |    | Incapable |   |
|-----|--|---------|----|-----------------------|----|-----------|---|
|     |  | N       | %  | N                     | %  | N         | % |
| 1.  | Prendre un peu de temps pour cuisiner à la maison  | 1162    | 85 | 169                   | 13 | 16        | 1 |
| 2.  | Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  | 969     | 72 | 343                   | 25 | 35        | 3 |
| 3.  | Choisir une recette qui correspond à tes habiletés en cuisine  | 1101    | 82 | 221                   | 16 | 25        | 2 |
| 4.  | Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable)                             | 550     | 40 | 694                   | 51 | 102       | 8 |
| 5.  | Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   | 692     | 51 | 582                   | 43 | 73        | 5 |
| 6.  | Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande) | 862     | 64 | 436                   | 32 | 49        | 4 |
| 7.  | Cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût  | 1123    | 83 | 206                   | 15 | 18        | 1 |
| 8.  | Appliquer les règles d'hygiène en cuisinant  | 1258    | 93 | 84                    | 6  | 5         | 0 |
| 9.  | Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   | 951     | 71 | 384                   | 29 | 12        |   |
| 10. | Manger des aliments dans des quantités qui répondent à tes besoins selon ta faim, ton appétit  | 1070    | 79 | 248                   | 18 | 29        | 2 |
| 11. | Avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes  | 1273    | 95 | 65                    | 5  | 9         | 0 |

Les résultats suggèrent que les activités liées à la planification (énoncés 1 à 3) et à la sélection (énoncés 4 à 6) des aliments sont moins bien maîtrisées par les jeunes. En effet, plus du quart des jeunes ont déclaré être plus ou moins capables ou incapables de se poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients qu'ils désirent mettre dans une recette (59%), de comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive) (48%), de pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (36%) et de planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (28%).

À l'inverse, la préparation des aliments (énoncés 7 et 8) semble être une activité perçue comme mieux maîtrisée par les jeunes. Ceux-ci déclarent à plus de 80% être en mesure de cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût. Également, la presque totalité des jeunes (93%) se perçoit capable d'appliquer les règles d'hygiène et de salubrité.

Par ailleurs, en ce qui a trait à la consommation des aliments, près du tiers des répondants (29%) sont plus ou moins capables de lier leur cuisine à leur santé. Enfin, 95% des jeunes se considèrent capables de prendre plaisir à manger en commensalité.

### **Différences observées selon le genre**

Des tableaux croisés (test de chi-carré) ont été générés afin de relever des associations significatives entre les capacités en cuisine et le genre. Parmi les 11 énoncés, deux énoncés affichent une différence significative ( $p < 0,05$ ). Plus précisément, les trois quarts des participants (75,4%) ayant répondu être capable de planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas sont de genre féminin ( $n=681$ ) ( $\chi^2(4) = 10,25$ ,  $p < 0,05$ ) et presque les trois quarts des participants (74,6%) ayant répondu être capable de choisir une recette qui correspond à leurs habiletés en cuisine sont aussi de genre féminin ( $n=765$ ) ( $\chi^2(4) = 11,43$ ,  $p < 0,05$ ).

Notons aussi une très forte tendance (non significative) pour obtenir une association entre le genre et la compréhension des informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments. En effet, presque les trois quarts des participants (73,4%) ayant répondu être capables de les comprendre sont de genre féminin ( $n=474$ ) ( $\chi^2(4) = 9,76$ ,  $p = 0,045$ ).

## Différences observées selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires

Des tableaux croisés (test de chi-carré) mettant en relation les capacités en cuisine et la participation antérieure aux ateliers ont été conduits afin de soulever les associations significatives. En pré, nous observons sept relations statistiquement significatives ( $p < 0,05$ ).

Tableau VII. Différences significatives en littératie alimentaire selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires.

| Je suis capable de :  | Première participation aux Brigades Culinaires % (N=1053) | Seconde participation aux Brigades Culinaires (ou plus) % (N=204) | Valeur chi-carré ( $p < 0,05$ ) |
|---|---|---|---------------------------------|
| 1. Prendre un peu de temps pour cuisiner à la maison  | 84 (n=888)  | 96 (n=196)  | $\chi^2(2) = 20,79$             |
| 2. Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  | 70 (n=732)  | 82 (n=168)  | $\chi^2(2) = 14,28$             |
| 3. Choisir une recette qui correspond à tes habiletés en cuisine  | 79 (n=836)  | 91 (n=186)  | $\chi^2(2) = 15,82$             |
| 4. Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable)                             | 37 (n=393)  | 58 (n=118)  | $\chi^2(2) = 32,215$            |
| 5. Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   | 48 (n=506)  | 68 (n=138)  | $\chi^2(2) = 29,80$             |
| 6. Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande) | 61 (n=639)  | 78 (n=159)  | $\chi^2(2) = 22,41$             |
| 7. Cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût  | 81 (n=852)  | 93 (n=190)  | $\chi^2(2) = 18,02$             |

## **Littératie alimentaire : post ateliers des Brigades Culinaires**

Le tableau VIII expose les résultats auto rapportés concernant la capacité des jeunes à exécuter certaines tâches liées à l'acte de cuisiner et à développer des connaissances telle que rapportée en post ateliers des Brigades Culinaires. Leur attitude à l'égard de la commensalité est aussi rapportée.

Tableau VIII. Résultats liés aux capacités à exécuter certaines tâches liées à l'acte de cuisiner, aux connaissances et à la commensalité en post activités des Brigades Culinaires (n=766)

| Chez toi, dans les prochains mois, indique à quel point tu seras capable de :   | Capable |    | Plus ou moins capable |    | Incapable |   |
|---|---------|----|-----------------------|----|-----------|---|
|   | N       | %  | N                     | %  | N         | % |
| 1. Te réserver un peu de temps pour continuer de cuisiner   | 633     | 83 | 120                   | 16 | 13        | 2 |
| 2. Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  | 615     | 80 | 138                   | 18 | 13        | 2 |
| 3. Choisir une recette qui correspond à tes habiletés en cuisine  | 670     | 88 | 91                    | 11 | 5         | 1 |
| 4. Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable)                             | 335     | 44 | 390                   | 51 | 41        | 5 |
| 5. Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   | 487     | 64 | 252                   | 33 | 27        | 4 |
| 6. Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande) | 591     | 77 | 159                   | 21 | 16        | 2 |
| 7. Cuisiner des recettes qui seront bonnes au goût  | 687     | 90 | 71                    | 9  | 8         | 1 |
| 8. Appliquer les règles d'hygiène en cuisinant  | 713     | 93 | 48                    | 6  | 5         | 1 |
| 9. Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   | 576     | 75 | 178                   | 23 | 12        | 1 |
| 10. Manger des aliments dans des quantités qui répondent à tes besoins selon ta faim, ton appétit   | 591     | 77 | 159                   | 21 | 15        | 2 |
| 11. Avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes   | 702     | 92 | 50                    | 7  | 14        | 2 |



Les résultats suggèrent que les activités liées à la sélection des aliments (énoncés 4 à 6) sont moins bien maîtrisées par les jeunes. En effet, plus du tiers des participants se perçoivent plus ou moins capables ou incapables de se poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients qu'ils désirent mettre dans une recette (56%) et de comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (37%). Toujours en regard à la sélection, près du quart des répondants se perçoivent plus ou moins capables ou incapables de pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (23%).

Tout comme en pré activités, les résultats suggèrent que les activités liées à la préparation des aliments (énoncés 7 et 8) sont mieux maîtrisées. Notons que 90% des jeunes se sentent capables de cuisiner des recettes bonnes au goût et que 93% des jeunes se perçoivent également capables de respecter les règles d'hygiène en cuisinant.

En ce qui concerne les énoncés liés à la consommation et au sens donné à l'acte de manger, notons que 92% des participants ont déclaré avoir du plaisir à manger en commensalité.

Par ailleurs, près du quart des répondants sont plus ou moins capables de lier leur cuisine à leur santé (23%) et de manger des aliments dans des quantités qui répondent à leurs besoins (21%).

### **Différences observées selon le genre**

Des tableaux croisés (test de chi-carré) ont été générés afin de relever des associations significatives entre les capacités en cuisine et le genre. Parmi les 11 énoncés, un énoncé a affiché une différence significative. Près des trois quarts des participants (71,4%) ayant répondu être capable de se poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients à mettre dans une recette se sont déclarés de genre féminin ( $n=232$ ) ( $\chi^2(4) = 15,19$ ,  $p < 0,05$ ).

Notons aussi une très forte tendance (non significative) pour obtenir une association significative pour les deux énoncés suivants; les trois quarts (74,6%) des participants ayant répondu être capables de prendre plaisir à manger avec d'autres personnes sont de genre

féminin (n=505) ( $\chi^2(4) = 8,99$ ,  $p=0,061$ ) et près des trois quarts des participants (73,4%) ayant répondu être capables de manger des aliments dans des quantités qui répondent à leurs besoins selon leur faim et leur appétit se sont déclarés de genre féminin (n=419) ( $\chi^2(4) = 9,65$ ,  $p=0,047$ ).

### Différences observées selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires

Des tableaux croisés (Test de chi-carré) mettant en relation la participation antérieure aux ateliers et les réponses aux énoncés quantitatifs ont été conduits afin de soulever les associations significatives. En post, quatre relations se sont avérées statistiquement significatives ( $p < 0,05$ ). Le tableau IX présente les associations statistiquement significatives.

Tableau IX. Différences significatives en littératie alimentaire selon une participation antérieure aux Brigades Culinaires.

| <b>Chez toi, dans les prochains mois, à quel point tu seras capable de :</b>  | <b>Première participation aux Brigades Culinaires % (N=624)</b> | <b>Seconde participation aux Brigades Culinaires (ou plus) % (N=114)</b> | <b>Valeur chi-carré (p &lt; 0,05)</b> |
|---|---|--|---------------------------------------|
| 2. Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  | 78 (n=488)  | 89 (n=101)   | $\chi^2(2) = 6,46$                    |
| 4. Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable) | 42 (n=260)  | 54 (n=62)  | $\chi^2(2) = 6,55$                    |
| 5. Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)                                   | 61 (n=380)  | 77 (n=88)  | $\chi^2(2) = 11,09$                   |
| 9. Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   | 73 (n=457)  | 87 (n=99)  | $\chi^2(2) = 9,61$                    |

## Comparaison de la littératie alimentaire pré et post ateliers des Brigades Culinaires

Le tableau X présente les différences significatives obtenues suite aux activités des Brigades Culinaires.

Tableau X. Comparaison des réponses pré et post ateliers des Brigades Culinaires sur les capacités des jeunes en cuisine

|     | Indique si tu te sens capable de (pré)/<br>Maintenant que tu as participé aux<br>ateliers des Brigades, chez toi, dans<br>les prochains mois, indique à quel<br>point tu seras capable de (post) : | PRÉ<br>(n=1347) |    | POST<br>(n=766) |    | Valeur chi-<br>carré<br>(p< 0,05) |
|-----|--|-----------------|----|-----------------|----|-----------------------------------|
|     |  | Capable         |    | Capable         |    |                                   |
|     |  | N               | %  | N               | %  |                                   |
| 1.  | Prendre un peu de temps pour cuisiner à la maison  | 1162            | 86 | 633             | 83 | NS                                |
| 2.  | Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  | 969             | 72 | 615             | 80 | $\chi^2(2) = 18,19$               |
| 3.  | Choisir une recette qui correspond à tes habiletés en cuisine  | 1101            | 82 | 670             | 88 | $\chi^2(2) = 13,67$               |
| 4.  | Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable)   | 550             | 40 | 335             | 44 | NS                                |
| 5.  | Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   | 692             | 51 | 487             | 64 | $\chi^2(2) = 29,89$               |
| 6.  | Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande)                       | 862             | 64 | 591             | 77 | $\chi^2(2) = 39,49$               |
| 7.  | Cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût  | 1123            | 83 | 687             | 90 | $\chi^2(2) = 16,13$               |
| 8.  | Appliquer les règles d'hygiène en cuisinant  | 1258            | 93 | 713             | 93 | NS                                |
| 9.  | Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   | 951             | 71 | 576             | 75 | $\chi^2(2) = 8,49$                |
| 10. | Manger des aliments dans des quantités qui répondent à tes besoins selon ta faim, ton appétit  | 1070            | 79 | 591             | 77 | NS                                |
| 11. | Avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes.   | 1273            | 95 | 702             | 92 | $\chi^2(2) = 9,06$                |

Tout en considérant que les résultats ne sont pas associés à des mesures appariées, notons que les résultats montrent une augmentation de la proportion de participants s'étant déclarés « capables » pour sept des 11 énoncés dont six sont statistiquement significatives. Toutefois, nous observons une légère diminution, significative, au niveau des participants s'étant déclarés « capables » d'avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes.

Rappelons que l'analyse des résultats quantitatifs pré a montré que les activités liées à la planification et à la sélection semblaient moins bien maîtrisées par les jeunes. Il est donc important de souligner ici les améliorations significatives obtenues en post, notamment, au niveau de la planification (énoncés 2 et 3). Bien que des améliorations significatives soient notées, les activités liées à la sélection (énoncé 4), telles qu'exposées dans la section précédente, demeurent celles qui semblent le moins bien maîtrisées par les jeunes.

## **Sens donné au terme « Savoir cuisiner »**

La question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? » a été demandée aux participants des ateliers des Brigades Culinaires en pré et en post activités. Les réponses à cette question ouverte ont permis d'obtenir du matériel qualitatif qui est présenté dans cette section. Pour chaque thème et sous-thème de la grille de codification, des effectifs ont été attribués, tel que présenté dans le tableau XI.

La grille de codification finale, incluant la définition du sous-thème et des énoncés de réponses permettant d'illustrer l'essence des sous-thèmes en pré et en post, se retrouve en annexe IV. Il est à noter que les citations des participants ont été utilisées telles quelles sans correction d'orthographe ou de grammaire.

Cette section décrit les réponses liées aux quatre grands thèmes ainsi que leurs 18 sous-thèmes. Tel qu'on peut le constater dans le tableau XI, on observe peu de différences entre les résultats qualitatifs pré et post activités. Les résultats sont donc présentés en parallèle.

Tableau XI. Fréquences des réponses à la question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? »  
(n=1437 répondants, 2626 éléments de réponses valides en pré; n=840 répondants,  
1470 éléments de réponses valides en post)

| Thèmes et sous-thèmes  | PRÉ         |                | POST        |                |
|--|-------------|----------------|-------------|----------------|
|  | N           | % <sup>1</sup> | N           | % <sup>1</sup> |
| <b>1. Planifier et gérer</b>   |             |                |             |                |
| 1.1 Planifier en accordant un budget et du temps pour l'alimentation.  | 19          | 0,7            | 5           | 0,3            |
| 1.2 Panifier l'apport alimentaire selon différentes circonstances.   | 15          | 0,6            | 5           | 0,3            |
| 1.3 Planifier en prenant des décisions adaptées aux habiletés culinaires.  | 2           | 0,1            | 2           | 0,1            |
| <b>Sous-total</b>  | <b>36</b>   | <b>1,4</b>     | <b>12</b>   | <b>0,82</b>    |
| <b>2. Sélectionner</b>   |             |                |             |                |
| 2.1 Sélectionner en accédant aux aliments via différentes sources et connaître les avantages et les désavantages de celles-ci. | 1           | 0,3            | 4           | 0,3            |
| 2.2 Sélectionner selon la connaissance de la composition d'un aliment, sa provenance, son entreposage et son utilisation.      | 0           | 0              | 1           | 0              |
| 2.3 Sélectionner en jugeant de la qualité des aliments.  | 10          | 0,4            | 7           | 0,5            |
| 2.4 Choisir des aliments.  | 34          | 1,3            | 35          | 2,4            |
| <b>Sous-total</b>  | <b>45</b>   | <b>1,7</b>     | <b>47</b>   | <b>3,2</b>     |
| <b>3. Préparer</b>   |             |                |             |                |
| 3.1 Cuisiner un repas bon au goût avec des aliments et des équipements courants et disponibles. Adapter des recettes.          | 1021        | 38,9           | 489         | 33,3           |
| 3.2 Préparer selon des principes de base d'hygiène, de salubrité et de sécurité physique.                                      | 95          | 3,6            | 35          | 2,4            |
| 3.3 Préparer en cuisinant pour les autres.   | 99          | 3,8            | 37          | 2,5            |
| 3.4 Préparer en cuisinant en compagnie des autres.   | 56          | 2,1            | 16          | 1,1            |
| 3.5 Préparer avec créativité.  | 132         | 5,0            | 119         | 8,1            |
| 3.6 Préparer en exécutant une recette.   | 279         | 10,6           | 126         | 8,6            |
| 3.7 Préparer en accordant une importance à l'apparence des mets.   | 32          | 1,2            | 10          | 0,7            |
| <b>Sous-total</b>  | <b>1714</b> | <b>65,3</b>    | <b>832</b>  | <b>56,6</b>    |
| <b>4. Sens donné à l'acte de manger</b>  |             |                |             |                |
| 4.1 Saisir que l'alimentation a un impact sur le bien-être personnel.  | 317         | 12,0           | 185         | 12,6           |
| 4.2 Démontrer une prise de conscience dans le besoin d'équilibrer l'apport alimentaire selon différents facteurs.              | 261         | 10,0           | 228         | 15,5           |
| 4.3 Démontrer une efficacité personnelle et de l'autonomie.  | 239         | 9,1            | 160         | 10,8           |
| 4.4 Manger en privilégiant la commensalité.  | 14          | 0,5            | 6           | 0,4            |
| <b>Sous-total</b>  | <b>831</b>  | <b>31,6</b>    | <b>579</b>  | <b>39,4</b>    |
| <b>Total (éléments de réponse valides)</b>   | <b>2626</b> | <b>N/A</b>     | <b>1470</b> | <b>N/A</b>     |
| 5. Données rejetées  | 35          | N/A            | 30          | N/A            |
| 6. Données manquantes  | 34          | N/A            | 52          | N/A            |

<sup>1</sup> La valeur en pourcentage s'exprime selon le n sur le nombre total d'éléments de réponses valides. Ainsi, une réponse pouvait inclure plus d'un élément et être codifiée sous différents sous-thèmes.

## **Planifier et gérer**

Ce thème est certainement celui qui est le moins abordé par les participants, et ce, autant en pré qu'en post activités. En effet, seulement 1% des énoncés en pré et en post contiennent des références à la planification. « Planifier et gérer » se détaille en trois sous-thèmes.

### **Planifier en accordant un budget et du temps pour l'alimentation.**

Ce sous-thème inclut toutes les mentions faisant référence à la planification financière et temporelle. Les mentions telles que « prendre le temps » y sont également incluses.

Dans l'extrait suivant, une jeune fille de 13 ans, en post activités, réfère à l'économie d'argent : « ça veut dire être capable de faire de la bonne nourriture pour moi et pour les autres et ne pas dépenser de l'argent pour manger au restaurant » (élève 426).

### **Planifier l'apport alimentaire selon différentes circonstances.**

Ce sous-thème réfère à la planification, formelle ou informelle, de l'apport alimentaire. Par exemple, la planification d'ingrédients nécessaires pour réaliser un mets ou la planification d'un repas ou d'une collation s'inscrivent dans cette définition.

Cette catégorie inclut également les mentions faisant référence à la capacité de s'adapter selon différents contextes. L'extrait suivant illustre bien cette capacité : « C'est savoir s'adapter à des conditions différentes de nos cuisines à la maison » (élève 774 : jeune fille de 13 ans en post activités).

Enfin, ce sous-thème inclut aussi les mentions liées au gaspillage alimentaire. Dans l'extrait suivant, une adolescente de 15 ans, en pré activités, y fait référence : « Être capable de bien manger et d'être bien dans son alimentation. Être capable de faire a manger en se souciant de ne rien gaspiller » (élève 1192).

### **Planifier en prenant des décisions adaptées aux habiletés culinaires.**

Tout comme les autres sous-thèmes liés à la planification, celui-ci est pratiquement non abordé par les jeunes participants.

Dans l'extrait suivant, une adolescente âgée de 12 ans, en post activités, exprime sa capacité de prendre des décisions justes selon ses habiletés : « Pour moi, savoir cuisiner ça veut dire être capable de choisir une recette qui correspond à mon niveau d'expérience » (élève 49).

### **Sélectionner**

La sélection est le second thème le moins abordé par les adolescents participant à cette étude. Passant de 2 à 3% des énoncés qui abordent la sélection en pré et post activités, nous pouvons constater peu de changement entre ces deux périodes. Ce thème se détaille en quatre sous-thèmes.

#### **Sélectionner en accédant aux aliments via différentes sources et connaître les avantages et les désavantages de celles-ci.**

Ce sous-thème réfère aux sources d'approvisionnement tels que l'épicerie, les services de restauration, les magasins grandes surfaces ou le marché public, par exemple. Tel qu'en témoigne le tableau XI, très peu de jeunes ont fait référence à ce genre d'information.

En pré activités, une jeune fille de 12 ans aborde l'achat local : « Savoir cuisiner pour moi c'est être capable de faire des recettes autant bonne au gout que pour la santé, être capable de choisir des recettes avec de bons produits frais ou locaux » (élève 475).

#### **Sélectionner selon la connaissance de la composition d'un aliment, sa provenance, son entreposage et son utilisation.**

Ce sous-thème regroupe des mentions faisant référence à la composition ou à l'origine d'un aliment. Il inclut les mentions reflétant une compréhension des informations de l'étiquetage nutritionnel et une sélection selon une connaissance de la valeur nutritive. Enfin,



ce sous-thème comprend aussi les mentions reflétant une connaissance du mode d'entreposage et du mode de transformation approprié pour un aliment.

Seul, un participant, en post activités, a fait référence à la composition d'un aliment dans un contexte de sélection : « Pour moi savoir cuisiner c'est savoir faire les bon choix de nourriture, savoir quelle saveurs peuvent contenir les aliments, etc. » (élève 21 : garçon de 13 ans). Dans cet extrait, la référence aux saveurs contenues dans les aliments renvoie à une connaissance de la composition de ceux-ci dans un contexte de sélection.

### **Sélectionner en jugeant de la qualité des aliments.**

Ce sous-thème réfère à la qualité des aliments au niveau de la fraîcheur et de la salubrité de ceux-ci. Ainsi, ce sous-thème ne considère pas la qualité d'un point de vue nutritif, mais bien de salubrité.

Seulement quelques participants en pré et en post activités ont abordé ce concept. Par exemple, l'un d'entre eux mentionne : « Savoir cuisiner c'est savoir confectionner de la nourriture bonne à manger (mangeable) et savoir choisir les bons ingrédients pour cuisiner selon la fraîcheur, qualité, et l'équilibre entre les aliments » (élève 125 : fille de 13 ans en post activités).

### **Choisir des aliments.**

Ce sous-thème réfère à la sélection d'aliments, d'ingrédients ou de produits alimentaires sans autre précision. Cette catégorie a été ajoutée à la grille de codification. La sélection telle que définie par Vidgen et Gallegos comprend des éléments très précis, comme en témoignent les définitions des sous-thèmes 2.1 à 2.3. En pratique, lorsque les jeunes mentionnent le thème de la sélection, ces derniers l'abordent au sens large et n'incluent pas des concepts aussi précis que ceux retrouvés dans le cadre théorique utilisé (selon la source, la composition, la qualité). Ainsi, afin de pouvoir inclure ces réponses dans l'analyse de données, ce quatrième sous-thème a été créé.

Parmi les quatre sous-thèmes liés à la sélection, ce sous-thème est celui qui est le plus mentionné. L'extrait suivant illustre bien la sélection au sens large exprimée par certains participants : « C'est pour moi savoir sélectionner les bons aliments pour les cuisiner à notre goût. Par la suite, cela est aussi de pouvoir présenter des plats à nos amis et notre famille. » (élève 77 : fille de 15 ans en post-activités)

## **Préparer**

Ce thème est, sans contredit, celui qui est le plus souvent mentionné par les jeunes. Effectivement, 65% des réponses en pré et 57% des réponses en post contiennent des références à la préparation. Ce thème largement abordé se détaille en sept sous-thèmes. Les sous-thèmes 3.1 et 3.2 proviennent principalement du cadre théorique, tandis que les sous-thèmes 3.3 à 3.7 sont des notions émergeant du corpus de données.

### **Cuisiner un repas, bon au goût, avec des aliments et des équipements courants et disponibles. Adapter des recettes.**

Ce premier sous-thème est celui qui est le plus mentionné parmi tous les sous-thèmes de la grille. En pré, 1021 énoncés sont répertoriés dans cette catégorie; en post, nous y retrouvons 489 énoncés, ce qui correspond respectivement à 39% et 33% des réponses. Notons une légère diminution entre le pré et le post activités.

D'abord, ce sous-thème illustre la dimension appliquée et pratique de l'acte de cuisiner. Nous y retrouvons des mentions telles que « couper », « cuire », « assaisonner », « apprêter », « mélanger ». Les compétences culinaires pratiques sont au cœur de cette catégorie; les mentions faisant référence à la maîtrise de techniques culinaires et l'utilisation d'équipements culinaires y sont incluses, tout comme les mentions reflétant une connaissance des aliments. Il est à noter que dans le cadre de cette étude, l'expression « aliments courants » réfère à des aliments se retrouvant un contexte québécois et « équipements courants » réfère à des équipements se retrouvant dans une cuisine domestique.

L'extrait suivant illustre bien la dimension pratique de l'acte de cuisiner : « Savoir cuisiner c'est l'ensemble des techniques de préparation des aliments pour pouvoir les consommés par après et pouvoir faire n'importe quel repas même si tu l'as jamais fait. » (élève 172 : garçon de 13 ans en pré activités).

Ensuite, ce sous-thème réfère également à la capacité d'adapter des recettes, écrites ou non. Par exemple, être en mesure de modifier les ingrédients d'une recette pour en améliorer le goût traduit une capacité de s'adapter.

Le sous-thème 3.1 rassemble aussi toutes les mentions faisant référence au bon goût des aliments. Nous pouvons constater, à la lecture du matériel qualitatif, que le goût des aliments occupe une place importance pour les jeunes. En effet, ce concept est largement exprimé par ces derniers. Plus précisément, en pré, 116 énoncés ont abordé le bon goût des aliments en employant des expressions comme « recette savoureuse », « repas bon au goût », « nourriture bonne au goût » ou « délicieux ». Cela représente 5% des énoncés. En post, 65 énoncés réfèrent au bon goût, ce qui correspond à 4.4% des énoncés. En post, une jeune fille de 13 ans aborde ce sujet : « savoir cuire à manger de façon équilibré et en même temps délicieux au goût, savoir bien entretenir l'igiene. savoir la quantité de chaque ingrédient pour une recette » (élève 99).

Enfin, « la préparation » inclut également toutes les mentions qui réfèrent à la réussite des mets cuisinés et à l'absence d'erreur, ou de « gaffe », en cuisine. Cette dernière précision n'était pas présente dans le cadre de référence et a été ajoutée puisqu'il s'agit d'une notion exprimée par les jeunes tel qu'en témoigne cet extrait : « savoir cuisiner pour moi c'est pouvoir préparer des repas en sachant que j'ai de l'expérience de cette façon c'est plus facile de cuisiner sans avoir l'inquiétude de rater » (élève 1047 : fille, 13 ans, post-atelier).

### **Préparer selon des principes de base d'hygiène, de salubrité et de sécurité physique.**

Ce sous-thème se concentre sur la sécurité de l'individu. D'abord, il réfère à la salubrité alimentaire et à des principes de base d'hygiène comme le lavage des mains.

Ensuite, ce sous-thème aborde la sécurité physique en référant à l'évitement de blessure par des comportements sécuritaires en cuisine. Légèrement moins abordé en post activités (2%) qu'en pré (4%), ce sous-thème demeure peu exprimé par les jeunes dans l'ensemble.

Dans l'extrait suivant, une adolescente de 12 ans, en post activités, aborde l'hygiène : « Ne pas se disputer, s'entraider, de se partager des tâches, faire la vaisselle même si t'aimes pas ça et de ne pas toucher au nutriment pour pas les contaminer et aussi se laver les mains » (élève 465).

La sécurité physique est exprimée par une participante de 17 ans : « savoir manipuler les ustensiles de cuisine, savoir associer les aliments pour un bon goût et ne pas se blesser lors des méthodes. » (élève 71 : post activités)

### **Préparer en cuisinant pour les autres.**

« Cuisiner pour les autres » réfère à la préparation de nourriture pour d'autres personnes, telle que des membres de la famille, des amis, des partenaires de classe, etc. En pré activités, 4% des énoncés et en post, 3% des énoncés exprimaient un tel comportement. Concluons à peu de changement entre les deux périodes.

En pré activités, une adolescente de 13 ans aborde ce sous-thème ainsi : « Cuisiner pour sa famille, ses amies ou même les gens de ta classe. voir les gens sourire dès qu'il mange se qu'on a cuisiner » (élève 111)

### **Préparer en cuisinant en compagnie des autres.**

En comparaison avec le sous-thème précédent, « cuisiner en compagnie des autres » inclut toute préparation avec les proches, ce qui comprend également le travail d'équipe ou les mentions « d'aide aux parents ».

L'extrait suivant illustre la notion d'aide : « C'est pouvoir aider ses parents à cuisiner les repas sans que ils soient obligés de tout le temps le faire eux même. » (élève 793 : fille de 13 ans en pré activités).

### **Préparer avec créativité.**

En pré, 5% des énoncés abordaient la créativité alors que ce pourcentage est de 8% en post activités. Nous pouvons ainsi constater une légère augmentation.

Ce sous-thème se rapporte à l'art, à l'originalité, à la capacité d'inventer et d'improviser en cuisine. La créativité peut également s'exprimer par le fait de ne pas suivre de recette précise pour concocter un mets. Dans l'extrait suivant, une jeune fille de 13 ans exprime sa créativité : « cela veut dire être capable d'utiliser les aliment que l'on a pour crée un plat merveilleu » (élève 87 : post activités).

Ce sous-thème se rapporte aussi à la capacité d'improviser avec les aliments qui sont disponibles ou « à la portée ». Dans le prochain extrait, une adolescente de 17 ans, aborde la capacité de créer un repas à partir des aliments disponibles : « Me débrouiller avec ce que j'ai dans mon frigo et être capable de faire un repas complet. » (élève 320 : post activités)

### **Préparer en exécutant une recette.**

À la lecture du corpus de données, nous pouvons rapidement constater que le mot « recette » est mentionné à plusieurs reprises. L'auteure a donc exploré davantage l'emploi de ce terme. Pour certains, « recette » peut être employée de manière à décrire un plat préparé, alors que d'autres précisent « suivre une recette », ce qui en modifie légèrement le sens. La seconde appellation implique le besoin de se fier à une procédure précise pour réaliser un mets. Ainsi, ce sous-thème répertorie toutes les mentions faisant référence au respect d'une recette, mais exclut les simples mentions du mot recette sans précision. En pré, 11% des énoncés abordaient ce sous-thème et, en post, 9% des énoncés y réfèrent.

Il importe de préciser certaines nuances observées en lien avec l'emploi de l'expression « suivre une recette ». D'abord, parmi ces mentions, certains expriment le besoin de suivre une recette à la lettre, comme en témoigne l'extrait suivant : « Ça veut dire que tu cuisine la recette en respectant les consignes de la recette exactement comme elle est écrite » (élève 761 : fille de 12 ans en pré activités).

Pour d'autres, nous observons une certaine flexibilité qui permet de « suivre une recette » tout en y ajoutant quelques modifications personnelles : « pour moi, c'est être capable de faire toutes les recettes qui nous passent par la mais d'être capable de les modifier pour un meilleur goût » (élève 1011 : fille de 16 ans en pré activités).

Enfin, certains jeunes définiront plutôt « Savoir cuisiner » comme étant la capacité de « suivre une recette » tout en étant capable de « cuisiner sans recette » : « être capable de préparer des recettes sans aide, être capable de lire une recette et de la faire correctement. Mais c'est aussi être capable d'improviser avec des ingrédients et savoir quels goûts se marient bien ensemble » (élève 659 : fille de 15 ans en pré activités). Notons que pour ce genre de réponse, l'extrait est également codifié dans le sous-thème 3.5 puisqu'on réfère à la créativité (cuisiner sans recette).

### **Préparer en accordant une importance à l'apparence des mets.**

Ce dernier sous-thème renvoie à la dimension visuelle du mets préparé. On y inclut les mentions liées à la présentation du mets. Seulement 1% des énoncés abordent ce sujet.

Dans l'extrait qui suit, une jeune de 13 ans, exprime l'importance de l'apparence des plats : « Savoir cuisiner est très important pour moi, ça veut dire apprendre à cuisiner des plats succulents et avoir une belle présentation de l'assiette pour donner le gout de manger le plat » (élève 459 : pré activités).

### **Sens donné à l'acte de manger**

Après la préparation, ce thème est celui qui est le plus abordé avec 32% et 40% des extraits qui y font référence en pré et en post activités respectivement. D'ailleurs, notons une augmentation de 8% entre les deux périodes. Le « sens donné à l'acte de manger » se détaille en quatre sous-thèmes.

### **Saisir que l'alimentation a un impact sur le bien-être personnel.**

En pré activités, 12% des réponses faisaient référence au bien-être personnel alors que 13% y faisaient référence en post; nous observons donc des résultats similaires. Le sous-

thème 4.1 se décline en deux grands volets, soit le bien-être physique et le bien-être psychologique.

Le premier volet réfère à la santé physique de l'individu. Il s'agit donc de saisir que l'alimentation a un impact réel sur la santé. Ainsi, cette catégorie regroupe les références aux bienfaits des aliments sur la santé. Les extraits suivants abordent ce concept : « Savoir faire de la nourriture bonne pour ton corps et ta santé tout tant étant bon au gout » (élève 639 : fille de 12 ans en post activités), « prendre un temps pour manger sainement être capable de cuisiner quelque chose qui nous soutient, faire un bon repas santé. nous mangeons pour vivre pour être capable d'être en forme. si on fait juste manger du kraft dinner bien de 1: ça ne nous soutient pas et ce n'est pas bon pour la santé » (élève 1142 : fille de 13 ans en pré activités)

Le second volet aborde la santé mentale de l'individu en incluant différents impacts positifs liés à l'acte de cuisiner et de manger, tel que la notion de plaisir et de bonheur, l'estime de soi, le sentiment de fierté, le plaisir de savourer les aliments et la gratitude exprimée à l'égard de l'acte de cuisiner. Les découvertes alimentaires, incluant les découvertes liées à la culture, la religion et les régions du monde, sont également comprises dans cette catégorie. Notons que « les découvertes alimentaires » est une précision rapportée par les participants qui a été ajoutée à la grille.

Dans l'extrait suivant, une jeune fille de 11 ans définit « Savoir cuisiner » en abordant l'estime de soi : « Savoir vivre sa maide a être bien dans ma peau et sa ma améliorer dans ma vie » (élève 231 : post activités)

Ce second extrait aborde l'épanouissement personnel selon un jeune garçon de 14 ans : « savoir ca veut dire être capable de savoir faire a manger, cela me permet de m'épanouir et de faire ce que j'aime » (élève 827 : post activités).

Enfin, notons que la notion de plaisir associé autant au moment de préparation que de la consommation fût largement abordée par les participants des Brigades Culinaires. Le plaisir est d'ailleurs un élément qui ne figurait pas dans le cadre théorique de Vidgen et

Gallegos, mais qui fût ajouté à la grille en raison de plusieurs mentions. Par exemple, en pré, une jeune fille de 14 ans définit la littératie alimentaire ainsi : « savoir être capable de s'amuser tout aussi apprendre à cuisiner. de goûter avec plaisir les plats fait du coeur. et surtout savoir apprécier la nourriture » (élève 962).

### **Démontrer une prise de conscience dans le besoin d'équilibrer l'apport alimentaire selon différents facteurs.**

Alors que le sous-thème précédent réfère à l'impact d'une saine alimentation sur la santé globale, le présent sous-thème se définit plutôt comme la compréhension de ce qu'est la saine alimentation. Notons qu'en pré activités, 10% des réponses abordaient le concept de saine alimentation alors que ce pourcentage grimpe à 16% pour le post activités.

Ce sous-thème rassemble toutes les références à la saine alimentation, au concept de fréquence et de portions et les mentions d'aliments « santé ». Les deux extraits suivants illustrent la perception des jeunes sur la saine alimentation : « c'est pouvoir faire de la nourriture pour toi ou pour les autres. La plus part du temps ça doit être santé mais on peut quelque fois se gater et faire des repas un peu moins exemple des gateaux, hamburger ect » (élève 953 : fille, 12 ans, en pré activités), « connaître les choses à savoir si c'est une recette nutritive ou pas » (élève 448 : garçon, 12 ans, en post activités).

Ce sous-thème aborde également la satisfaction des besoins nutritionnels et des préférences alimentaires. Cela se traduit par le désir de consommer des aliments selon nos goûts personnels. On y inclut également la réponse aux signaux de faim et de satiété. Par exemple, ces concepts sont exprimés ainsi par une participante de 12 ans, en pré activités : « Préparer quelque chose de t'aime bien, qui te convient, qui peut être bon pour ta santé, pour ta gourmandise et ton appétit. Et aussi, pour avoir du plaisir à préparer un bon repas, etc. » (élève 831).

Selon le cadre de Vidgen et Gallegos, ce sous-thème comprend également les références à des comportements de restriction et de contrôle du poids. Il est toutefois à



noter que de telles références n'ont pas été observées dans les réponses obtenues, ni en pré, ni en post activités.

De plus, deux précisions ont été ajoutées à ce sous-thème. D'abord, certains jeunes ont abordé l'importance de la variété dans l'alimentation. Ensuite, on observe également des mentions signifiant un éloignement des produits ultra-transformés.

Dans l'extrait suivant, une adolescente de 16 ans aborde la saine alimentation : « être capable de se débrouiller assez pour pas manger des diner congeler à tous les soir. Savoir faire des repas varié et nutritif de base (spag, lasagne, pâté chinois, etc) » (élève 16 : pré activités).

### **Démontrer une efficacité personnelle et de l'autonomie**

Ce troisième sous-thème, mentionné dans 9 et 11% des réponses, en est un qui émerge du corpus de données. Il se décline en deux volets. D'abord, le premier volet comprend toutes les références à l'autonomie et à l'efficacité personnelle. Ensuite, le second volet aborde plutôt le transfert de connaissances.

Chez les adolescents qui abordent l'autonomie, ce concept est exprimé principalement sous trois angles. Certains jeunes abordent l'autonomie en discutant de son impact à court terme. Par exemple, « se faire à manger sois-même et ne pas avoir à demander à nos parents de nous faire à manger (De l'autonomie) » (élève 142 : genre identifié comme « autre », 12 ans en pré activités).

D'autres jeunes discutent plutôt de l'autonomie à long terme. Par exemple, « pouvoir se débrouiller quand on va être rendu en appartement ne pas toujours mangé du déjà prêt » (élève 237: fille, 15 ans).

Enfin, certains jeunes abordent l'autonomie comme une manière d'affirmer leur indépendance : « Pour moi, la cuisine (savoir cuisiner), c'est prêter soin à notre santé, être plus responsable et indépendantes. De plus, c'est être fière de soi-même » (élève 190: fille de 13 ans en post activités).

Moins abordé que l'autonomie, le transfert de connaissance découle d'une certaine confiance en ses propres compétences culinaires et réfère à la capacité de transmettre son

savoir à autrui. En post activités, une adolescente de 14 ans témoigne de cette capacité : « Savoir partager ses connaissances culinaires avec les personnes qui t'entoure » (élève 430).

### **Manger en privilégiant la commensalité.**

Ce dernier sous-thème se rapporte au plaisir de partager un repas avec autrui. Tel que démontré dans le tableau XI, il s'agit d'un sous-thème très peu abordé par les jeunes.

Les deux extraits suivants abordent la commensalité : « Savoir cuisiner pour moi ca veut dire être capable de créer ou suivre une recette pour manger avec ses proches et les personnes importantes pour nous » (élève 467 : fille de 12 ans en post activités) et « crée des recette bonne au goût et santé. pour les partagé au monde tout en passent un bon moment. » (élève 644 : garçon de 15 ans, en pré activités).

## Discussion

La présente étude, réalisée en collaboration avec la Tablee des Chefs, a permis d'explorer de manière quantitative la perception des jeunes quant à leurs capacités de maîtriser des compétences liées à la littératie alimentaire. Cette étude a également exploré de manière qualitative le sens donné à l'acte de cuisiner par les participants des Brigades Culinaires. Tel qu'illustré dans la figure ci-dessous, le modèle de Vidgen et Gallegos appliqué aux adolescents québécois révèle que les jeunes ont abordé par ordre d'importance, la préparation, le sens donné à l'acte de manger, la sélection et, enfin, la planification. Les résultats jugés les plus pertinents sont discutés dans cette présente section.

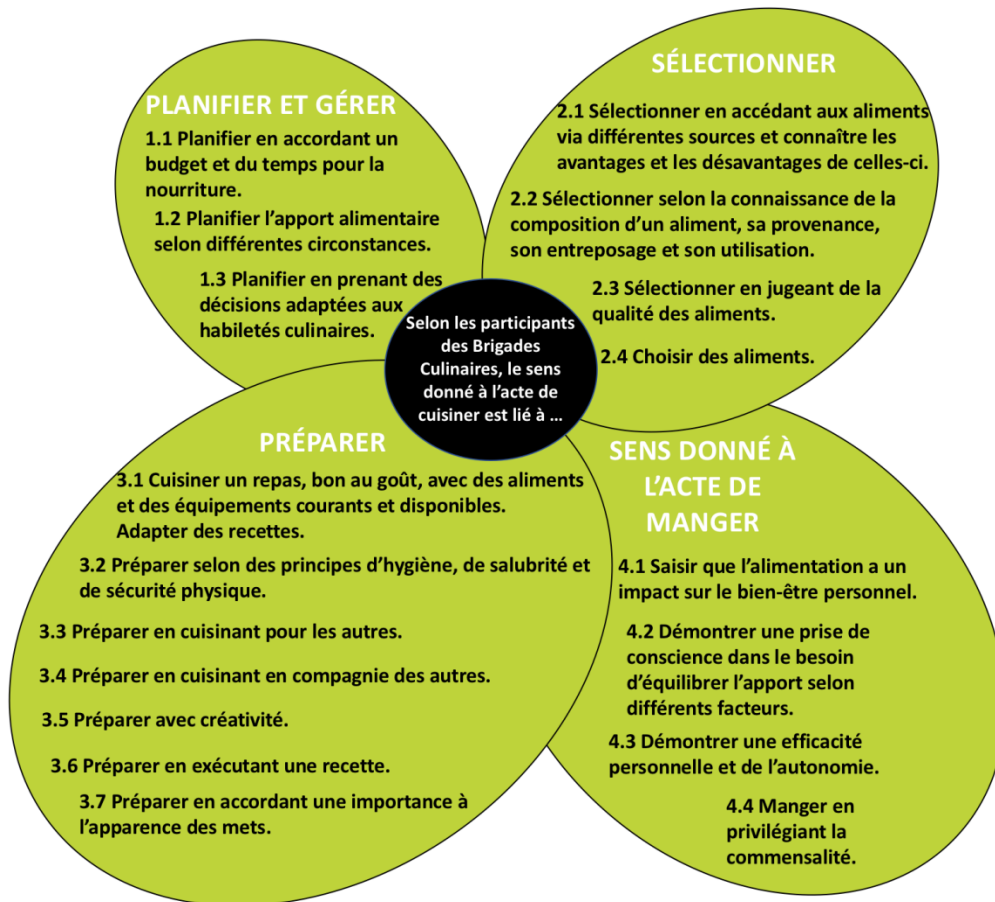


Figure 9. Perception des participants des Brigades Culinaires sur l'acte de cuisiner – Modèle de Vidgen et Gallegos (2014) appliqué aux adolescents québécois

## Commentaires sur le profil sociodémographique des participants

La littérature suggère que l'implication des femmes dans les activités liées à l'alimentation est généralement supérieure à celle des hommes et, selon la littérature, cette tendance se dessine également à l'adolescence. Plus précisément, l'étude de Lai-Yeung (2015) rapporte qu'en majorité, les femmes sont responsables de la préparation des repas, des achats alimentaires et des choix alimentaires de la famille. En effet, dans cette étude, les deux tiers des femmes rapportent être responsables de l'alimentation de la famille (sélection, achat, préparation) (Lai-Yeung, 2015). Ces résultats sont appuyés par d'autres études (Berge et al., 2016; Flagg, Sen, Kilgore et Locher, 2014; Hartmann et al., 2013). L'implication supérieure des femmes en cuisine ne s'observe pas seulement à l'âge adulte, la littérature montre que dès l'adolescence les jeunes filles sont plus impliquées dans les activités liées à l'alimentation que les jeunes garçons (Berge et al., 2016; Larson, Story, Einsenberg et Neumark, 2006; Vaitkeviciute, Ball et Harris, 2015; Vanderlee et al., 2018).

Sachant cela, il est donc intéressant de considérer le profil sociodémographique des participants des Brigades Culinaires et la perception des capacités selon le genre. D'abord, notons que les trois quarts des participants des Brigades Culinaires sont de genre féminin (73% pré et 75% en post). Ensuite, tel que présenté dans la section résultats, cette étude révèle des associations significatives entre la perception des capacités portant sur des activités de planification et de sélection selon le genre des participants. Ces résultats concordent avec la littérature. En effet, la perception du niveau de compétences culinaires et le genre sont généralement liés. Notamment, les personnes de genre féminin considèrent leurs compétences culinaires de manière plus élevée que leurs confrères de genre masculin (Lang et Caraher, 2001; Slater et Mudryj, 2016; Vaitkeviciute et al., 2015).

Les résultats de notre étude confirment que, dès l'adolescence, les jeunes filles sont plus impliquées dans les activités liées à l'alimentation que les jeunes garçons. Dans l'optique d'un partage des tâches plus égalitaire à l'âge adulte et dans le but de développer la littératie alimentaire de tous, indépendamment du genre, il serait intéressant de solliciter la participation des jeunes garçons aux ateliers des Brigades Culinaires.

## Préparer

Les résultats quantitatifs pré et post révèlent que les activités liées à la préparation sont celles que les jeunes perçoivent les mieux maîtriser. De plus, les résultats qualitatifs montrent que les compétences liées à la préparation des aliments sont, de loin, celles qui sont les plus exprimées par les participants des Brigades Culinaires.

Du point de vue quantitatif, en pré 83% et, en post, 90% des jeunes se percevaient capables de « Cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût ». Ce résultat porte à croire que la majorité des jeunes ont confiance en leurs habiletés culinaires. Cette haute perception des compétences culinaires concorde avec les données des études rétrospectives présentées. Notamment, l'étude de Utter (2016), en Nouvelle-Zélande, présente aussi des résultats auto rapportés élevés quant à la perception des compétences culinaires d'élèves du secondaire. Au total, 8500 jeunes ont été questionnés au sujet de leurs habitudes alimentaires, de leurs habiletés culinaires et de leur état de bien-être. La plupart des jeunes (80%) rapportent qu'ils sont capables de faire facilement un repas à partir d'ingrédients de base, 15% rapportent pouvoir le faire avec de l'aide et 5% seulement se sentent incapables de le faire (Utter, Denny, Lucassen et Dyson, 2016). Une autre étude transversale, se basant également sur des données autos rapportées, s'est intéressée à la perception des adultes canadiens par rapport à leurs habitudes et compétences alimentaires (Slater et Mudryj, 2016). Un total de 63% des répondants se sentaient capables de « préparer la plupart des repas » alors que 21% se sentaient capables de « préparer des repas très simples ». Des questions portant sur les techniques culinaires tels que couper, cuire, peler et la préparation de mets spécifiques tels que des gâteaux, des muffins, de la viande ou du poisson, montrent que plus de deux tiers des participants se sentent « bons ou vraiment bons » pour réaliser ces tâches.

L'analyse des réponses qualitatives a révélé que le bon goût des mets préparés est rapporté par les jeunes (5%). En comparaison avec les données qualitatives obtenues dans l'étude de Vidgen et Gallegos (2014) présentée dans la recension des écrits et réalisée auprès de jeunes adultes, les participants rapportaient que la motivation de cuisiner était aussi liée à la capacité de créer un mets qui soit bon au goût (Vidgen et Gallegos, 2014). Il n'est pas

surprenant que le bon goût soit rapporté par les jeunes considérant que celui-ci a été identifié comme un déterminant important des choix alimentaires (Chenhall, 2010).

Toujours en regard aux données qualitatives, quelques énoncés de réponses ont abordé le fait de cuisiner en compagnie des autres (2% en pré, 1% en post). Dans ce contexte, les jeunes rapportaient cuisiner avec leurs proches (amis, famille) ou signifiaient aider leurs parents dans la préparation des repas. Il a été rapporté dans une étude belge que la signification accordée à la cuisine est influencée par le contexte social ; les gens qui cuisinent en compagnie des autres expérimenteraient la cuisine de manière plus positive, comme une activité plaisante, comparativement aux gens qui cuisinent seuls (Daniels, Glorieux, Minnen et Van Tienoven, 2012). En regard à la mention d'aide aux parents, notons que la littérature rapporte plusieurs bénéfices liés à l'implication des jeunes en cuisine à la maison. Notamment, une fréquence plus grande d'aide à la préparation des repas à la maison serait associée chez les adolescents à une plus grande efficacité personnelle et à une plus grande consommation de fruits et légumes (Chu et al., 2013; Laska, Graham, Moe, Lytle et Fulkerson, 2011). De plus, ce moment privilégié entre les parents et les enfants pourrait contribuer à la cohésion familiale (Chu et al., 2013; Utter et al., 2016). Enfin, soulignons que puisque l'adolescence est une période où les habitudes alimentaires et de vie des jeunes commencent à se forger (Valdés et Royo-Bordonada, 2012), aider à la préparation des repas pourrait mener à conserver l'habitude de cuisiner à l'âge adulte.

Le fait de « cuisiner pour les autres » est également rapporté dans quelques réponses (4% en pré, 3% en post). Plus précisément, lorsque les jeunes abordaient ce sous-thème, ils signifiaient préparer des repas pour des membres de leur famille, des amis ou des partenaires de classe. Selon l'étude belge de Daniels et al. (2012), la cuisine serait perçue par certains comme une expression de l'amour et de soins pour les proches (Daniels et al., 2012).

Plus de la majorité des énoncés de réponses abordent des éléments liés à la préparation (65% en pré et 57% en post). Comparativement aux autres thèmes (planification, sélection et sens donné à l'acte de manger), la préparation est celui qui est le plus abordé dans les réponses des participants. Cela signifie que lorsqu'on questionne les jeunes sur la signification de « Savoir cuisiner », les compétences culinaires priment sur les autres

compétences nécessaires à l'alimentation. Deux éléments pourraient expliquer ce constat. D'abord, il faut considérer le contexte des ateliers des Brigades Culinaires. Celles-ci sont centrées autour de l'acte de cuisiner et des compétences techniques requises. En début d'atelier, quelques informations théoriques sont transmises aux jeunes, mais l'essentiel des activités demeure lié à l'aspect pratique de la cuisine. Une revue de la littérature australienne a d'ailleurs révélé que la plupart des programmes visant à améliorer la littératie alimentaire des adolescents se concentrent sur l'acte de cuisiner et sur les techniques culinaires (Brooks et Begley, 2014). De plus, comme discuté précédemment, considérant l'âge des participants, la planification et la sélection sont probablement moins présentes dans la conception de la cuisine pour ces jeunes.

En soi, la cuisine est considérée par Vidgen (2016) comme une composante essentielle de la littératie alimentaire (Vidgen, 2016). La littérature montre que la cuisine prend plusieurs significations. Traditionnellement, la cuisine était simplement la conversion de la nourriture crue à de la nourriture comestible par l'action de la chaleur (Vidgen, 2016). Au fil du temps, cette définition a beaucoup évolué. Notamment, l'arrivée des produits ultra-transformés a eu un impact sur la conception de la cuisine. En effet, à travers un même repas, il est possible de retrouver des aliments frais cuisinés et des produits ultra-transformés (Short, 2003; Wolfson et al., 2016). Aujourd'hui, les gens définissent la cuisine sur un large spectre allant de préparer un repas complet à partir d'ingrédients de base à faire réchauffer un mets prêt-à-manger au micro-ondes. Tout comme la littératie alimentaire, la perception de la cuisine est très contextuelle. En effet, elle dépendra des expériences personnelles, des valeurs, de l'âge, du genre et du statut socio-économique des individus (Engler-Stringer, 2010; Lavelle et al., 2016; Short, 2003; Wolfson et al., 2016; Wolfson et al., 2017).

Bref, les compétences culinaires ont une place importante dans une saine alimentation. Notamment, elles permettraient de mettre le savoir en application (Hartmann, Dohle et Siegrist, 2013). Elles sont donc essentielles à développer, mais elles ne constituent pas le seul pilier de la littératie alimentaire. La préparation de repas nutritifs à la maison

pourrait certainement contribuer à des apports alimentaires sains, mais exploiter les compétences en amont tel que la planification, la gestion et la sélection et les compétences en aval tel que le contexte de consommation pourraient faciliter le processus et maximiser les bénéfices.

## **Sens donné à l'acte de manger**

Au niveau qualitatif, après la préparation, ce thème est celui qui est le plus abordé par les jeunes avec le tiers des éléments de réponses qui y réfèrent (32% en pré, 40% en post).

L'analyse qualitative a révélé que le plaisir était rapporté par les participants des Brigades Culinaires. En effet, certains jeunes ont exprimé ressentir du plaisir lié à la préparation des repas ainsi qu'à la consommation de ceux-ci. Sachant que le plaisir a été identifié comme un facteur prédictif de la cuisine maison, il s'agit d'un résultat positif. (Hartmann et al., 2013; Laska et al., 2011; Wolfson et al., 2016)

Par ailleurs, des participants des Brigades Culinaires ont exprimé que « Savoir cuisiner » était une manière d'acquérir de l'autonomie. Plus précisément, certains jeunes mentionnaient que la cuisine était un moyen de devenir indépendant. L'étude qualitative de Desjardins et al, présentée dans la recension des écrits, rapporte un résultat similaire. En effet, Desjardins et al (2013) avaient exploré les motivations des jeunes (16-25 ans) à développer leur littératie alimentaire et parmi celles exprimées, notons le désir d'indépendance (Desjardins et al., 2013).

En regard à la commensalité, plus de 90% des jeunes se considèrent capables de prendre plaisir à prendre le temps de manger un repas avec d'autres personnes. Considérant tous les bénéfices associés à un tel comportement, il s'agit d'un résultat fort réjouissant. Parmi les impacts positifs abordés dans la littérature, notons une meilleure qualité de l'apport alimentaire (Neumark-Sztainer, Hannan, Story, Croll et Perry, 2003; Patrick et Nicklas, 2005; Woodruff et Hanning, 2008), de meilleures habitudes alimentaires en général (Fulkerson, Larson, Horning et Neumark-Sztainer, 2014; Hammons et Fiese, 2011), une plus grande implication dans la préparation des repas (Larson, Story, Eissenberg et Neumark-Sztainer, 2006) et une meilleure cohésion familiale (Berge, MacLehose, Larson, Laska et



Neumark-Sztainer, 2016; Hammons et Fiese, 2011). Plus précisément, les adolescents qui mangent plus souvent en famille consommeraient moins de boissons sucrées et auraient un apport plus élevé en fruits et légumes, en grains entiers et en calcium (Neumark-Sztainer et al., 2003; Welsh, French et Wall, 2011). Par ailleurs, les repas en famille sont une opportunité pour renforcer les familiaux et offrir une structure aux enfants et aux adolescents (Woodruff et Hanning, 2008). Ces moments privilégiés permettent aussi le transfert de connaissances entre le parent et l'enfant (Woodruff et Hanning, 2008). Enfin, les repas en famille contribuent à la socialisation des petits (Larson, Branscomb et Wiley, 2006). Bien qu'en théorie les repas en famille apportent plusieurs bénéfices, la réalité montre qu'ils peuvent se transformer en moment chaotique. Plusieurs barrières à la prise de repas en famille sont d'ailleurs rapportées; notons, les horaires chargés des membres de la famille (parents et enfants), des relations familiales difficiles, de l'insatisfaction quant aux repas servis et le désir d'indépendance des adolescents (Hammons et Fiese, 2011; Story, Neumark-Sztainer et French, 2002; Woodruff et Hanning, 2008).

Bien que les adolescents qui participent aux ateliers des Brigades Culinaires se perçoivent capables de prendre un repas en commensalité, ce résultat ne nous informe pas sur la fréquence de leurs repas en famille. À ce sujet, une revue de la littérature a révélé que malgré que les parents et adolescents accordent une importance aux repas en famille, les sondages indiquent que la proportion des jeunes qui mangent en famille sur une base régulière n'est pas élevée. En effet, deux études indiquent que seulement un tiers des adolescents soupent avec leur famille tous les jours (Story et al., 2002). Cette tendance semble se poursuivre plus tard dans la vie; l'étude transversale de Pelletier et Laska (2012) réalisée auprès d'une population de jeunes étudiants universitaires rapporte que 37% des jeunes adultes trouvent difficile de prendre le temps de s'asseoir pour manger en commensalité (Pelletier et Laska, 2012). Les travaux de Laska et al (2011) abondent dans le même sens. Cette étude réalisée auprès de 48 jeunes adultes (18-23 ans) montre que la prise d'un repas en commensalité semble représenter un défi de taille pour les jeunes adultes. La moitié (46%) des apports alimentaires chez les participants sont seuls, près du quart (26%) sont devant la télévision ou l'ordinateur et 36% en faisant d'autres tâches. Ce constat est

inquiétant puisque cette étude rapporte que les apports alimentaires pris dans un contexte de repas plus traditionnel (manger avec d'autres personnes sans distraction comme la télévision) seraient moins susceptibles de contenir des boissons sucrées et plus susceptibles d'inclure de l'eau, des fruits, des légumes et des grains (Laska et al., 2011).

Alors que la presque totalité des jeunes a une perception élevée de leur capacité à prendre un repas avec d'autres personnes, lorsque questionnée de manière assistée (quantitativement), la commensalité est pratiquement non abordée par les jeunes au niveau qualitatif (1% en pré et 0 % en post). Nous pouvons donc croire que les jeunes se sentent capables de prendre un repas en commensalité, mais que cet aspect ne vient pas en tête lorsqu'ils sont questionnés sur la signification de « Savoir cuisiner ».

En terminant, il importe de discuter de la relation dynamique qui existe entre les composantes de la littératie alimentaire. La recension des écrits avait révélé que ce concept était composé de plusieurs aspects incluant des connaissances, des compétences et des comportements et que ces derniers étaient tous interreliés. En analysant les réponses qualitatives obtenues dans la présente étude, nous pouvons croire que cette relation dynamique est bien présente. Par exemple, certains jeunes ont mentionné que « Savoir cuisiner » leur permettait d'exprimer leur créativité, de créer des repas selon leur inspiration et leurs préférences. Nous pouvons croire qu'un tel comportement nécessite une certaine confiance en ses propres capacités culinaires. Ainsi, il serait juste de croire que la créativité, les expériences antérieures permettant de développer les compétences culinaires et l'efficacité personnelle sont liées.

## **Sélectionner**

Parmi tous les énoncés quantitatifs, les énoncés associés à la sélection sont ceux où l'on observe les plus bas pourcentages du choix de réponses « capable », et ce autant en pré qu'en post activités. Du côté qualitatif, les résultats révèlent que la sélection est abordée par une minime proportion des participants (2% en pré et 3% en post).

En pré activités, près de la moitié des répondants se percevaient incapables ou plus moins capables de comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (48%). En post activités, plus du tiers des répondants se percevaient incapables ou plus ou moins capables de réaliser cette tâche (37%). Ainsi, dans l'ensemble, la sélection selon la valeur nutritive semble être moins bien maîtrisée comparativement à d'autres compétences. L'étude qualitative menée par Colatruglio, abordée dans la recension des écrits s'est intéressée au processus de sélection chez des jeunes adultes étudiants (18-25 ans). Cette étude révèle que les participants éprouvent de la confusion quant aux messages véhiculés sur la nutrition. Ces jeunes adultes rapportent être exposés à des messages contradictoires sur la nutrition par les professionnels de la santé et les médias. Plus précisément, le concept des calories et les allégations nutritionnelles sur les produits alimentaires sont particulièrement problématiques selon ces participants (Colatruglio, 2014). Par ailleurs, le concept du « nutritionnisme » introduit par le professeur en politique alimentaire Gyorgy Scrinis rend le processus de sélection d'autant plus complexe (Scrinis, 2008). Le « nutritionnisme » consiste à percevoir l'alimentation en se concentrant sur les nutriments plutôt que sur les aliments en entier (Scrinis, 2008). Cette vision réductrice de l'alimentation complexifie la sélection des aliments et des produits alimentaires (Jaffe et Gertler, 2006). Par exemple, lorsqu'un nutriment, considéré comme positif, est mis en valeur dans un produit alimentaire, cela donne l'impression d'être un produit bénéfique pour la santé (Jaffe et Gertler, 2006). Devant ces évidences, il n'est donc pas surprenant de constater que des adolescents aient de la difficulté à bien saisir les informations sur la valeur nutritive, et ce malgré leur participation à des ateliers culinaires abordant aussi la nutrition.

La sélection des aliments telle que définie par Vidgen et Gallegos ne se concentre pas seulement sur le choix de produits alimentaires selon leur valeur nutritive, elle invite également à la considération des enjeux environnementaux, éthiques, politiques et sociaux. Par exemple, les sous-thèmes 2.1 « Sélectionner en accédant aux aliments via différentes sources et connaître les avantages et les désavantages de celles-ci » et 2.2. « Sélectionner selon la connaissance de la composition d'un aliment, sa provenance, son entreposage et son utilisation » dérivés du modèle de Vidgen et Gallegos, renvoient à la compréhension du

fonctionnement du système alimentaire. Notons que ces sous-thèmes n'ont pratiquement pas été abordés par les jeunes en pré et en post activités. Le quatrième énoncé quantitatif, aussi inspiré du cadre théorique de Vidgen et Gallegos, « Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable) » aborde également le système alimentaire. Il s'agit de l'énoncé où l'on observe le plus bas taux du choix de réponses « capable ». Près du deux tiers des participants se perçoivent plus ou moins capables ou incapables de se questionner sur la provenance des aliments (59% en pré, 56% en post). Ainsi, ces données portent à croire que le système alimentaire qui entoure les jeunes n'est possiblement pas bien saisi par ces derniers. Toutefois, tel que rapporté dans la recension des écrits, une vision plus élargie de l'alimentation permettrait aux jeunes de développer leur sens critique et de mieux saisir les enjeux d'actualité liés à l'alimentation.

Les données quantitatives de cette étude portent à croire que les compétences liées à la sélection sont moins bien maîtrisées par les jeunes que celles liées à la préparation. Les données qualitatives relèvent que la sélection, tout comme la planification, ne vient pas en tête lorsqu'on questionne les jeunes sur l'acte de cuisiner. Il s'agit toutefois de résultats attendus. Considérant l'âge moyen des participants (13 ans, ET: 1,5), il ne serait pas nécessairement souhaitable que les jeunes soient responsables des activités de planification et de sélection dans le ménage. À cet effet, une étude transversale qui s'est intéressée à l'implication des adolescents dans la préparation et les achats alimentaires a identifié qu'une fréquence d'achat alimentaire élevée était liée à une plus grande consommation de friture chez les adolescentes (Larson, Story, Eisenberg et Neumark-Sztainer, 2006). Larson et al posent l'hypothèse qu'être responsable des achats alimentaires à l'adolescence serait possiblement lié à un contrôle parental moindre. D'un autre côté, l'étude canadienne de Vanderlee et al rapporte que l'implication dans les achats alimentaires à raison d'une fois par semaine ou plus était associée à une plus grande consommation de fruits et légumes (Vanderlee, Hobin, White et Hammond, 2018). D'autres études seront nécessaires pour clarifier ce lien, mais pour l'instant, la littérature suggère qu'être impliqué dans les achats alimentaires à l'adolescence n'est pas nécessairement associé à des apports sains.

Sans devenir les principaux responsables de la planification et de la sélection, les jeunes gagneraient à développer progressivement ces compétences dès l'adolescence. En effet, pour soutenir une saine relation avec l'alimentation qui se maintiendra au cours de la vie, Vidgen et Gallegos précisent qu'il est important de maîtriser les compétences liées aux quatre activités de planification, sélection, préparation et consommation (Vidgen et Gallegos, 2014). Un atelier sur le commerce équitable (Sumner, 2013), une visite d'une ferme biologique (Sumner, 2013), la découverte de jardins urbains ou de marchés publics sont des avenues possibles pour amener les jeunes à mieux comprendre le système alimentaire. Notamment, ce type d'activités permettrait aux jeunes d'en savoir plus sur la provenance et la production des aliments, les sources d'approvisionnement, leurs avantages et désavantages. Par ailleurs, conscientiser les jeunes sur le concept du nutritionnisme pourrait contribuer au développement de leur sens critique lors de la sélection de produits alimentaires.

## **Planifier et gérer**

Les résultats quantitatifs révèlent que plus de la majorité des participants (85% en pré et 83% en post) se perçoivent capables de prendre un peu de temps pour cuisiner à la maison. Cette perception est surprenante puisque la littérature montre que le manque de temps est généralement reconnu comme une barrière à la préparation des repas. D'ailleurs, plusieurs études se sont intéressées à la perception du manque de temps. Celles-ci révèlent que la pression du temps est associée à des comportements compensatoires pour pallier au manque de temps tels que; manger plus rapidement au repas; manger en faisant d'autres tâches (en écoutant la télévision, en travaillant ou en conduisant); manger tout au long de la journée pour éviter de prendre des pauses repas; réduire le temps alloué à la préparation des repas et choisir des options de repas prêt-à-manger ou à emporter (Celnik, Gillespie et Lean, 2012; Colatruglio, 2014; Engler-Stringer, 2010; Jabs et Devine, 2006; Larson, Perry, Story et Neumark-Sztainer, 2006; Lavelle et al., 2016; Wolfson, Bleich, Smith et Frattaroli, 2016). Le manque de temps aurait donc des impacts sur la sélection des aliments, la préparation de ceux-ci et leur consommation. Ces études portent sur la pression du temps ressentie chez une population adulte, mais ce phénomène est aussi reconnu chez les jeunes

adultes, particulièrement chez les étudiants universitaires (Larson, Perry, Story et Neumark-Sztainer, 2006; Pelletier et Laska, 2012). La différence au niveau du type de population étudiée (adultes versus adolescents) pourrait expliquer le fait que les résultats obtenus diffèrent de la littérature. Nos répondants ont certainement la liberté de choisir le moment auquel ils prendront un peu de temps pour cuisiner ce qui est nettement différent de la réalité des adultes.

Les résultats qualitatifs de notre étude montrent que les activités liées à la planification et à la gestion sont très peu exprimées par les jeunes. En effet, seulement 1% des éléments de réponses porte sur ces activités. Rappelons que le sous-thème « Planifier en accordant un budget et du temps pour l'alimentation » n'a été mentionné que par 0,7% (pré) et 0,3% (post) des énoncés de réponse. Ce résultat concorde avec les travaux de Ronto et al. L'étude de Ronto et al, présentée dans la recension des écrits, avait exploré la perception d'adolescents (n=131) âgés de 12 à 17 ans sur l'importance des aspects composant la littératie alimentaire. Dans un premier temps, 22 aspects portant sur la littératie alimentaire furent présentés aux jeunes. Dans un deuxième temps, les jeunes devaient identifier, de manière individuelle, les six aspects de la liste qu'ils considéraient les plus importants pour avoir une saine alimentation. Ils devaient ensuite répéter le processus pour identifier les six aspects les moins importants. Enfin, une discussion en groupe suivait afin d'en connaître davantage sur la perception et le choix des jeunes. Cette étude avait révélé qu'en général, les jeunes accordaient très peu d'importance à la gestion, mais précisaient que cet aspect prendrait de l'importance à l'âge adulte.

Autrement, la gestion en relation avec l'alimentation est très peu explorée dans la littérature chez les populations d'adolescents. Toutefois, le manque de temps et d'argent a été rapporté comme une barrière à la préparation des repas dès le début de l'âge adulte (18-23 ans) (Larson, Perry, Story et Neumark Sztainer, 2006). En sachant que les participants des Brigades Culinaires risquent d'être confrontés à ces barrières plus tard dans leur vie, les éveiller à des stratégies pour faire des achats sains avec un petit budget et créer des repas nutritifs rapidement serait certainement pertinent.

Enfin, nous remarquons que les jeunes participants des Brigades Culinaires perçoivent de manière élevée leurs compétences liées à la planification lorsqu'ils sont questionnés de manière quantitative, mais ces derniers n'y pensent pas spontanément lorsque questionnés à l'égard de l'acte de cuisiner.

## **Commentaires sur l'effet des ateliers des Brigades Culinaires sur les participants**

Il est important de souligner l'effet des ateliers culinaires sur la perception des compétences liées à la littératie alimentaire. La comparaison entre les résultats quantitatifs pré et post activités a révélé une amélioration significative pour six des onze énoncés. De plus, rappelons que des associations significatives entre la perception des capacités en cuisine et la participation antérieure aux ateliers des Brigades Culinaires avaient été identifiées (section résultats). Il importe de préciser qu'il s'agit de résultats auto rapportés sans groupe contrôle ni mesures appariées et que les compétences et connaissances culinaires des jeunes n'ont pas été mesurées en pré et post activités. Cela étant dit, les résultats portent à croire que l'exposition aux ateliers des Brigades Culinaires permet aux jeunes d'améliorer la perception de leurs compétences et connaissances culinaires. Ce constat positif pourrait s'expliquer par le fait que l'aptitude perçue à exercer des comportements est plus grande lorsque les personnes ont eu une expérience pratique avec les compétences nécessaires pour accomplir le comportement en question (Larson, Branscomb et Wiley, 2006). D'un autre côté, il faut aussi considérer la possibilité que les participants ayant une littératie alimentaire moins développée aient quitté le programme au cours de l'année. Bref, il s'agit d'un constat positif, mais qui est difficile d'expliquer avec certitude.

# Limites et pistes de recherche

## Recension des écrits

D'abord, il importe de mentionner les limites liées à la première section de ce mémoire. Dû à la nature du sujet de recherche, les études recensées sont de type observationnel. Il s'agit d'une limite puisque la validité scientifique de ce type d'étude est moindre que des recherches de type expérimental. Bien que des études d'origine canadienne aient été rapportées dans la recension des écrits, plusieurs études citées proviennent d'autres pays comme l'Australie, les États-Unis, le Royaume-Uni, la Chine, le Danemark et la Suisse. Ayant un contexte alimentaire et culturel différent, les données recueillies dans ces autres pays ne reflètent pas la réalité québécoise. Par ailleurs, si l'on s'attarde aux populations étudiées dans les articles cités, nous remarquons que plusieurs portent sur des jeunes adultes (18-25 ans) ou des adultes en général, certaines portent sur les adolescents et quelques-unes portent sur les enfants. En considérant la population d'adolescents étudiée dans ce mémoire, les résultats obtenus auprès des autres populations sont certainement pertinents, mais ne reflètent pas la réalité des jeunes.

## Données quantitatives

Au niveau des résultats quantitatifs qui découlent des 11 énoncés portant sur des connaissances et compétences liées à l'alimentation, rappelons d'abord qu'il s'agit de mesures auto rapportées. De ce fait, il existe le risque de biais de désirabilité sociale. Sachant que les résultats sont analysés par des chercheurs de l'Université de Montréal, inconsciemment ou non, les jeunes pourraient être tentés de répondre de manière plus positive. De plus, le contexte dans lequel les jeunes complètent le questionnaire est propice à renforcer ce risque. En effet, même s'il est demandé aux jeunes de remplir le questionnaire de manière individuelle et en silence, mais les jeunes sont ensemble dans la classe de l'atelier de cuisine et il est possible qu'ils discutent entre eux ou observent les résultats de leurs voisins. Ainsi, le contexte de collecte de données pourrait influencer les réponses des participants. Par exemple, les résultats révèlent que plus de 90% des jeunes se perçoivent



capables d'appliquer les règles d'hygiène en cuisinant. Nous pouvons penser que répondre négativement à cette question pourrait être mal perçu de la part des autres élèves. Malgré que le contexte puisse, dans certains cas, influencer les résultats, le large échantillon (n=1347 en pré et n=766 en post) permet d'atténuer cette limite.

Tel que rapporté dans la discussion, l'exposition aux ateliers des Brigades Culinaires semble avoir contribué à augmenter la perception des jeunes quant à leurs capacités d'effectuer certaines tâches liées à l'alimentation. Il importe de préciser que ces questions sur la capacité ne traduisent pas nécessairement un comportement réel. En effet, ces questions ne portent pas sur la fréquence d'un comportement, mais bien sur la perception de la capacité d'effectuer le comportement en question. De plus, comme les compétences et connaissances ne sont pas évaluées de manière objective, il n'est pas possible de confirmer que celles-ci sont réellement augmentées suite à l'exposition aux ateliers des Brigades Culinaires. Pour remédier à cette limite, la présence d'un observateur sur place lors des ateliers pourrait contribuer à évaluer de manière objective l'effet du programme sur les jeunes cuistots. Toujours dans une optique d'amélioration continue, il serait intéressant que les réponses des participants soient appariées. Bien que cette procédure requière plus de logistique, elle permettrait d'observer l'évolution des participants de manière individuelle plutôt que globale.

### **Données qualitatives**

Utiliser une question ouverte permet d'explorer la perception des jeunes sur ce que signifie « Savoir cuisiner » sans que celle-ci soit teintée par des choix de réponses, tel que proposées avec des questions fermées. Toutefois, cette méthode n'est pas sans limites. Notamment, les réponses qualitatives obtenues sont influencées par différents facteurs. D'abord, la capacité du participant à bien comprendre la question et à formuler une réponse claire et compréhensible influencera les réponses. La volonté des participants de bien vouloir formuler et mettre sur papier la réponse influence aussi les résultats. Rappelons que quelques questionnaires ont dû être rejetés (n=35 en pré, n=30 en post) en raison d'une orthographe incompréhensible. De plus, précisons qu'en pré et en post, la question ouverte

n'était pas positionnée au même endroit dans le questionnaire. En pré, elle se trouvait sur le recto de la page (deuxième question) et en post, elle se trouvait sur le verso de la page et était la dernière question du sondage. Nous observons plus de réponses manquantes en post (n=52) qu'en pré activités (n=34). Cela pourrait donc être attribué, en partie, au positionnement de la question. Possiblement que les jeunes étaient moins enclins à rédiger une réponse après avoir répondu à une série de questions quantitatives.

### **Pistes de recherche**

Dans le cadre du présent mémoire, l'intérêt est porté vers une population adolescente, toutefois il est important de ne pas négliger certains segments de la population. Notamment, il existe moins d'études portant sur la littératie alimentaire des adultes et des aînés. Étudier la littératie alimentaire chez une population âgée et la comparer à des segments de population plus jeune pourrait certainement révéler des faits fascinants.

La revue de la littérature a révélé qu'il était difficile d'établir une relation entre le niveau de littératie alimentaire et la santé. En effet, il n'existait pas d'études qui considéraient tous les aspects de la littératie alimentaire et l'impact sur la santé globale. Afin de contribuer à l'avancement des connaissances sur le sujet, un questionnaire de fréquence alimentaire pourrait être ajouté à la collecte de données. Cela permettrait d'explorer le lien entre le niveau de littératie alimentaire et la qualité des apports alimentaires. De plus, une question sur la fréquence des repas en famille pourrait être ajoutée, ce qui permettrait de faire des liens à ce niveau également.

La littérature suggère une implication plus grande dans les activités liées à l'alimentation chez les femmes et les filles que chez les hommes et les garçons. Les résultats de la présente étude vont également en ce sens. Ainsi, devant ce constat, il pourrait être intéressant d'explorer la perception des participants des Brigades Culinaires sur la division des rôles. Dans une étude future, des questions fermées avec choix de réponses pourraient être demandées ou ce sujet pourrait être exploré de manière qualitative avec des questions comme ; « À la maison, qui s'occupe généralement de la préparation des repas? Pourquoi? ».

Mieux saisir les perceptions sur la division des rôles pourrait aider à trouver des manières de rejoindre davantage les jeunes garçons pour participer aux ateliers des Brigades Culinaires.

Tel que rapporté dans la recension des écrits, les études se concentrent généralement sur les impacts à court terme des interventions. Ainsi, évaluer l'impact des ateliers des Brigades Culinaires à moyen terme pourrait être extrêmement intéressant. Par exemple, des jeunes qui ont participé aux Brigades Culinaires en première secondaire pourraient être suivis à leur sortie du secondaire quelques années plus tard. Bien que cette proposition requière plus de ressources, les résultats obtenus permettraient d'en apprendre beaucoup sur l'efficacité du programme à moyen terme.

La question « Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi? » a permis d'explorer le sens donné à l'acte de cuisiner par les participants des Brigades Culinaires. Utiliser un questionnaire papier permet d'explorer cette perception pour en faire un portrait global. Cette méthode limite toutefois la possibilité d'approfondir sur différents aspects de la littératie alimentaire. Des entrevues individuelles avec des participants des Brigades Culinaires permettraient d'aller plus loin dans l'étude de la littératie alimentaire auprès de cette population. Notamment, les quatre domaines de la littératie alimentaire pourraient être abordés au cours de ces entrevues individuelles. Ce type de collecte de données pourrait être préférable à des entrevues de groupes puisqu'il permettrait de laisser aux jeunes la liberté d'exprimer leur opinion sans crainte du jugement des pairs. Des entrevues en pré et en post activités pourraient être conduites, permettant ainsi de suivre l'évolution de la perception des candidats au cours de l'année scolaire. Il pourrait même être intéressant de mener ces entrevues avec un groupe contrôle. Par exemple, des élèves de l'école qui ne participent pas aux ateliers des Brigades Culinaires pourraient être questionnés. Ainsi, il serait possible de comparer les perceptions selon la participation aux Brigades Culinaires. Enfin, dans une optique d'amélioration continue, les résultats obtenus par ces entrevues individuelles pourraient être utilisés pour bonifier le contenu des ateliers des Brigades Culinaires.

## Conclusion

La perte des compétences culinaires chez les jeunes québécois est une préoccupation en nutrition en santé publique (Chenhall, 2010). La littérature montre que les jeunes auraient aujourd'hui moins d'occasions qu'acquérir des compétences culinaires autant dans le milieu familial que scolaire. Au Québec, la Tablee des Chefs offre un programme qui s'harmonise avec cet enjeu. Déployé sous forme d'ateliers culinaires parascolaires, le programme des Brigades Culinaires vise le développement des compétences culinaires et des connaissances en alimentation chez les jeunes afin de les amener vers leur propre autonomie alimentaire.

Le présent mémoire avait pour objectif général d'explorer le sens donné à l'acte de cuisiner par les jeunes participants des ateliers des Brigades Culinaires de l'année scolaire 2017-2018. Cet objectif a été atteint à l'aide d'une combinaison des approches qualitatives et quantitatives. D'abord, une approche qualitative a permis d'explorer la perception des jeunes participants des Brigades Culinaires sur l'acte de cuisiner. L'analyse qualitative a révélé que les jeunes associent l'expression « Savoir cuisiner » à des activités liées à la préparation des aliments et à leur consommation. Les activités en amont de la préparation telles que la planification, la gestion et la sélection des aliments sont peu abordées par les jeunes participants. Ensuite, l'approche quantitative a permis de mesurer la perception des jeunes quant à leur capacité à effectuer certaines tâches liées à la planification, la sélection, la préparation et la consommation. Dans l'ensemble, les jeunes expriment une perception élevée de leurs capacités en cuisine, mais les résultats suggèrent que la sélection demeure une activité moins bien maîtrisée par les participants. Rappelons une amélioration significative pour six des onze énoncés quantitatifs, ce qui suppose un effet bénéfique des ateliers des Brigades Culinaires chez les jeunes cuistots.

La recension des écrits portant sur la littératie alimentaire illustre bien toute la complexité derrière l'acte de cuisiner. Bien que la préparation soit une compétence essentielle à la saine alimentation, celle-ci doit être supportée par un ensemble de compétences et connaissances en alimentation. En effet, tel qu'exprimé par Vidgen et

Gallegos (2014), exploiter les quatre compétences du modèle théorique permettrait d'acquérir une autonomie culinaire qui résisterait aux changements au cours de la vie. Ainsi, dans une perspective d'amélioration continue, élaborer sur la provenance des aliments, le fonctionnement du système alimentaire, la gestion d'un budget alimentaire ou la gestion du temps sont des avenues à retenir pour que le sens donné au mot cuisiner soit plus riche en termes de compétences. Cette vision plus élargie de l'acte de cuisiner permettra de raffiner les programmes culinaires amenant les jeunes à développer le maximum d'autonomie en cuisine et ainsi prendre une distance à l'égard des produits ultra-transformés.

Bien que cette étude comporte des limites, tel qu'énoncé précédemment, celle-ci comporte un large échantillon de répondants et permet d'enrichir les connaissances scientifiques à l'égard de la littératie alimentaire auprès d'une population de jeunes adolescents au Québec. Il s'agit de la première étude qui aborde la vision élargie de la littératie alimentaire auprès d'adolescents québécois, nous éloignant ainsi de l'approche réductrice se concentrant seulement sur les compétences culinaires. La littératie alimentaire est un concept en plein essor qui gagnera certainement en popularité dans les années à venir dans un contexte de prévention des maladies chroniques liées à l'alimentation.

## Bibliographie

- Azevedo Perry, E., Thomas, H., Samra, H. R., Edmonstone, S., Davidson, L., Faulkner, A., . . . Kirkpatrick, S. I. (2017). Identifying attributes of food literacy: A scoping review. *Public Health Nutrition*, 20(13), 2406-2415.
- Benn, J. (2014). Food, nutrition or cooking literacy - A review of concepts and competencies regarding food education. *International Journal of Home Economics*, 7(1), 13-35.
- Berge, J. M., MacLehose, R. F., Larson, N., Laska, M. et Neumark-Sztainer, D. (2016). Family food preparation and its effects on adolescent dietary quality and eating patterns. *Journal of Adolescent Health*, 59(5), 530-536.
- Brooks, N. et Begley, A. (2014). Adolescent food literacy programmes: A review of the literature. *Nutrition & Dietetics*, 71(3), 158-171.
- Celnik, D., Gillespie, L. et Lean, M. E. J. (2012). Time-scarcity, ready-meals, ill-health and the obesity epidemic. *Trends in Food Science & Technology*, 27(1), 4-11.
- Chenhall, C. (2010). *Amélioration des compétences culinaires: synthèse des données probantes et des leçons pouvant orienter l'élaboration de programmes et de politiques*. Repéré à [https://www.canada.ca/content/dam/hc-sc/migration/hc-sc/fn-an/alt\\_formats/pdf/nutrition/child-enfant/cfps-acc-synthes-fra.pdf](https://www.canada.ca/content/dam/hc-sc/migration/hc-sc/fn-an/alt_formats/pdf/nutrition/child-enfant/cfps-acc-synthes-fra.pdf)
- Chu, Y. L., Farmer, A., Fung, C., Kuhle, S., Storey, K. E. et Veugelers, P. J. (2013). Involvement in home meal preparation is associated with food preference and self-efficacy among Canadian children. *Public Health Nutrition*, 16(1), 108-112.
- Chu, Y. L., Storey, K. E. et Veugelers, P. J. (2014). Involvement in meal preparation at home is associated with better diet quality among Canadian children. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 46(4), 304-308.
- Colatruglio, S. (2014). *Understanding food literacy from perceptions of young canadian adults: A qualitative study* (Mémoire de maîtrise, Université du Manitoba).
- Cullen, T., Hatch, J., Martin, W., Higgins, J. W. et Sheppard, R. (2015). Food literacy: Definition and framework for action. *Revue Canadienne de la Pratique et de la Recherche en Diététique*, 76(3), 140-145.
- Daniels, S., Glorieux, I., Minnen, J. et Van Tienoven, T. P. (2012). More than preparing a meal? Concerning the meanings of home cooking. *Appetite*, 58(3), 1050-1056.
- Desjardins, E., Davidson, L., Samra R., Azevedo Perry, E., MacDonald, A., Thomas, H., . . . Traynor, M. (2013). *Making something out of nothing: food literacy among youth, young pregnant women and young parents who are at risk for poor health*. Repéré à <http://www.osnpph.on.ca/resources/Food%20Literacy%20Study.LDCPOntario.Final.Dec2013.pdf>
- Engler-Stringer, R. (2010). Food, cooking skills, and health: A literature review. *Revue Canadienne de la Pratique et de la Recherche en Diététique*, 71(3), 141-145.
- Fade, S. A. et Swift, J. A. (2011). Qualitative research in nutrition and dietetics: data analysis issues. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 24(2), 106-114.

- Flagg, L. A., Sen, B., Kilgore, M. et Locher, J. L. (2014). The influence of gender, age, education and household size on meal preparation and food shopping responsibilities. *Public Health Nutrition*, 17(9), 2061-2070.
- Fordyce-Voorham, S. (2011). Identification of essential food skills for skill-based healthful eating programs in secondary schools. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 43(2), 116-122.
- Freire, P. (1976). Literacy and the possible dream. *Prospects*, 6(1), 68-71.
- Fulkerson, J. A., Larson, N., Horning, M. et Neumark-Sztainer, D. (2014). A review of associations between family or shared meal frequency and dietary and weight status outcomes across the lifespan. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 46(1), 2-19.
- Graham-Rowe, E., Jessop, D. C. et Sparks, P. (2014). Identifying motivations and barriers to minimising household food waste. *Resources, Conservation and Recycling*, 84, 15-23.
- Hammons, A. J. et Fiese, B. H. (2011). Is frequency of shared family meals related to the nutritional health of children and adolescents? *Pediatrics*, 127(6), 1565-1574.
- Hartmann, C., Dohle, S. et Siegrist, M. (2013). Importance of cooking skills for balanced food choices. *Appetite*, 65, 125-131.
- Jabs, J. et Devine, C. M. (2006). Time scarcity and food choices: An overview. *Appetite*, 47(2), 196-204.
- Jaffe, J. et Gertler, M. (2006). Victual vicissitudes: Consumer deskilling and the (gendered) transformation of food systems. *Agriculture and Human Values*, 23(2), 143-162.
- Kolasa, K. M., Peery, A., Harris, N. et Shovelin, K. (2001). Food literacy partners program: A strategy to increase community food literacy. *Topics in Clinical Nutrition*, 16(4), 1-10.
- Lai-Yeung, T. W. L. (2015). Hong Kong parents' perceptions of the transference of food preparation skills. *International Journal of Consumer Studies*, 39(2), 117-124.
- Lang, T. et Caraher, M. (2001). Is there a culinary skills transition? Data and debate from the UK about changes in cooking culture. *Journal of the HEIA*, 8(2), 1-13.
- Larson, N. I., Perry, C. L., Story, M. et Neumark-Sztainer, D. (2006). Food preparation by young adults is associated with better diet quality. *Journal of the American Dietetic Association*, 106(12), 2001-2007.
- Larson, N. I., Story, M., Eisenberg, M. E. et Neumark-Sztainer, D. (2006). Food preparation and purchasing roles among adolescents: Associations with sociodemographic characteristics and diet quality. *Journal of the American Dietetic Association*, 106(2), 211-218.
- Larson, R., Branscomb, K. et Wiley, A. (2006). Forms and functions of family mealtimes: Multidisciplinary perspectives. *New directions for child and adolescent development*, 111, 1-15.
- Laska, M. N., Graham, D., Moe, S. G., Lytle, L. et Fulkerson, J. (2011). Situational characteristics of young adults' eating occasions: A real-time data collection using Personal Digital Assistants. *Public Health Nutrition*, 14(3), 472-479.

- Laska, M. N., Larson, N. I., Neumark-Sztainer, D. et Story, M. (2012). Does involvement in food preparation track from adolescence to young adulthood and is it associated with better dietary quality? Findings from a 10-year longitudinal study. *Public Health Nutrition*, 15(7), 1150-1158.
- Lavelle, F., McGowan, L., Spence, M., Caraher, M., Raats, M. M., Hollywood, L., . . . Dean, M. (2016). Barriers and facilitators to cooking from 'scratch' using basic or raw ingredients: a qualitative interview study. *Appetite*, 107, 383-391.
- Macdiarmid, J. I., Loe, J., Douglas, F., Ludbrook, A., Comerford, C. et McNeill, G. (2011). Developing a timeline for evaluating public health nutrition policy interventions. What are the outcomes and when should we expect to see them? *Public Health Nutrition*, 14(4), 729-739.
- Moubarac, J. C., Martins, A. P., Claro, R. M., Levy, R. B., Cannon, G. et Monteiro, C. A. (2013). Consumption of ultra-processed foods and likely impact on human health. Evidence from Canada. *Public Health Nutrition*, 16(12), 2240-2248.
- Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. J., Story, M., Croll, J. et Perry, C. (2003). Family meal patterns: Associations with sociodemographic characteristics and improved dietary intake among adolescents. *Journal of the American Dietetic Association*, 103(3), 317-322.
- Pan American Health Organization (2015). Consumption of ultra-processed food and drink products in Latin America: Trends, impact on obesity , and policy implications. Repéré à: [http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/7699/9789275118641\\_eng.pdf](http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/7699/9789275118641_eng.pdf)
- Palumbo, R. (2016). Sustainability of well-being through literacy. The effects of food literacy on sustainability of well-being. *Agriculture and Agricultural Science Procedia*, 8, 99-106.
- Patrick, H. et Nicklas, T. A. (2005). A Review of family and social determinants of children's eating patterns and diet quality. *Journal of the American College of Nutrition*, 24(2), 83-92.
- Pelletier, J. E. et Laska, M. N. (2012). Balancing healthy meals and busy lives: Associations between work, school, and family responsibilities and perceived time constraints among young adults. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 44(6), 481-489.
- Pendergast, D., Garvis, S. et Kanasa, H. (2011). Insight from the public on home economics and formal food literacy. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 39(4), 415-430.
- Ronto, R., Ball, L., Pendergast, D. et Harris, N. (2016). Adolescents' perspectives on food literacy and its impact on their dietary behaviours. *Appetite*, 107, 549-557.
- Ronto, R., Ball, L., Pendergast, D. et Harris, N. (2017). Environmental factors of food literacy in Australian high schools: views of home economics teachers. *International Journal of Consumer Studies*, 41(1), 19-27.
- Scrines, G. (2008). On the ideology of nutritionism. *Gastronomica*, 8(1), 39-48.
- Short, F. (2003). Domestic cooking skills - what are they? *Journal of the HEIA*, 10(3), 13-22.
- Slater, J. (2013). Is cooking dead? The state of home economics food and nutrition education in a Canadian province. *International Journal of Consumer Studies*, 37(6), 617-624.



- Slater, J., Falkenberg, T., Rutherford, J. et Colatruglio, S. (2018). Food literacy competencies: A conceptual framework for youth transitioning to adulthood. *International Journal of Consumer Studies*, 1-10.
- Slater, J. et Mudryj, A. N. (2016). Self-Perceived eating habits and food skills of Canadians. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 48(7), 486-495.
- Story, M., Neumark-Sztainer, D. et French, S. (2002). Individual and environmental influences on adolescent eating behaviors. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(3), 40-51.
- Sumner, J. (2013). Food literacy and adult education: Learning to read the world by eating. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 25(2), 79-92.
- Sumner, J. (2016). Reading the world: Food literacy and the potential for food system transformation. *Studies in the Education of Adults*, 47(2), 128-141.
- The Conference Board of Canada. (2013). *What's to eat? Improving food literacy in Canada*. Repéré à [https://www.conferenceboard.ca/temp/d3be7543-247d-4b5e-9110-4afa2b801ec9/14-091\\_WhatsToEat\\_CFIC\\_RPT.pdf](https://www.conferenceboard.ca/temp/d3be7543-247d-4b5e-9110-4afa2b801ec9/14-091_WhatsToEat_CFIC_RPT.pdf)
- Truman, E., Lane, D. et Elliott, C. (2017). Defining food literacy: A scoping review. *Appetite*, 116, 365-371.
- Utter, J., Denny, S., Lucassen, M. et Dyson, B. (2016). Adolescent cooking abilities and behaviors: Associations with nutrition and emotional well-being. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 48(1), 35-41.
- Vaitkeviciute, R., Ball, L. E. et Harris, N. (2015). The relationship between food literacy and dietary intake in adolescents: A systematic review. *Public Health Nutrition*, 18(4), 649-658.
- Valdés, J. Rodriguez-Artalejo, F., Aguilar, L., Jaén-Casquero, M. et Royo-Bordonada, M. A. (2012). Frequency of family meals and childhood overweight: A systematic review. *Pediatric Obesity*, 8, 1-13.
- Van der Horst, K., Ferrage, A. et Rytz, A. (2014). Involving children in meal preparation. Effects on food intake. *Appetite*, 79, 18-24.
- Vanderlee, L. P., Hobin, E. P. P., White, C. M. M. et Hammond, D. P. (2018). Grocery shopping, dinner preparation, and dietary habits among adolescents and young adults in Canada. *Revue Canadienne de la Pratique et de la Recherche en Dietetique*, 79, 1-7.
- Velardo, S. (2015). The nuances of health literacy, nutrition literacy, and food literacy. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(4), 385-389.
- Vidgen, H. (2016). *Food literacy: Key concepts for health and education*. New York: Routledge.
- Vidgen, H. A. et Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite*, 76, 50-59.
- Welsh, E. M., French, S. A. et Wall, M. (2011). Examining the relationship between family meal frequency and individual dietary intake: Does family cohesion play a role? *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 43(4), 229-235.
- Wolfson, J. A., Bleich, S. N., Smith, K. C. et Frattaroli, S. (2016). What does cooking mean to you? Perceptions of cooking and factors related to cooking behavior. *Appetite*, 97, 146-154.

- Wolfson, J. A., Bostic, S., Lahne, J., Morgan, C., Henley, S. C., Harvey, J. et Trubek, A. (2017). A comprehensive approach to understanding cooking behavior. *British Food Journal*, 119(5), 1147-1158.
- Woodruff, S. J. et Hanning, R. M. (2008). A review of family meal influence on adolescents' dietary intake. *Revue Canadienne de la Pratique et de la Recherche en Dietetique*, 69(1), 14-22.
- Woodruff, S. J. et Kirby, A. R. (2013). The associations among family meal frequency, food preparation frequency, self-efficacy for cooking, and food preparation techniques in children and adolescents. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 45(4), 296-303.

# Annexe I : Tableau résumé des études incluses dans la revue systématique de Vaitkeviciute et al (2017)

**Table 1** Summary table of studies included in the present systematic literature review and narrative description

| Study details   | Study design                    | Target group  | Food literacy measure  | Outcome measure  | Summary of findings   |
|---|---------------------------------|---|--|--|---|
| Caraher <i>et al.</i> (2013) <sup>(44)</sup> , UK           | Quasi-experimental intervention | 9–11 years ( <i>n</i> 169)                              | Cooking confidence scale   | Vegetable consumption scale                            | Participants enjoyed tasting new foods, making new dishes, learning new fruit and vegetable cutting skills, wanted to have more sessions with a chef. Adolescents increased their individual food preparation skills. At post-test cooking confidence and vegetable consumption increased significantly ( $P=0.002$ ) in the intervention group   |
| Laska <i>et al.</i> (2012) <sup>(9)</sup> , USA             | Longitudinal cohort             | 15–28 years ( <i>n</i> 1321)                            | Involvement in household food tasks questionnaire                | Youth/Adolescent FFQ and Willett semi-quantitative FFQ | Adolescents who helped prepare food for dinner were more likely to engage in food preparation as emerging adults (19–23 years old), such as buying fresh vegetables, writing a grocery list, preparing dinner with chicken, fish or vegetables, and preparing an entire dinner for two or more people. It was significantly associated with enjoyment of cooking ten years later among both genders ( $P=0.003$ )   |
| Leal <i>et al.</i> (2011) <sup>(6)</sup> , Portugal         | Cross-sectional                 | 7th, 8th, 9th grade (mean age 13.5 years; <i>n</i> 390) | Cooking habits and skills questionnaire                          | KIDMED index score                                     | Better cooking habits and skills were positively related with adolescents' adherence to the Mediterranean diet. Adolescents with higher KIDMED index scores knew how to cook better, cooked more often, enjoyed cooking, would like to cook more frequently and would like to learn how to cook better ( $P<0.001$ )  |
| Venter and Winterbach (2010) <sup>(35)</sup> , South Africa | Cross-sectional                 | 17–18 years ( <i>n</i> 168)                             | Dietary fat knowledge questionnaire                              | A screening questionnaire for fat intake               | The association between fat knowledge score and intake of the participants was significant ( $P<0.05$ ). Adolescents who followed a diet high in fat mostly obtained a poor fat knowledge score, while the participants who followed a diet desirable in fat content mostly obtained an average fat knowledge score. Fat knowledge scores were poor; more females achieved average scores than males  |
| Tsartsali <i>et al.</i> (2009) <sup>(36)</sup> , Greece     | Cross-sectional                 | 15–17 years ( <i>n</i> 200)                             | Mediterranean dietary pattern (MDP) knowledge questionnaire      | FFQ and KIDMED index score                             | More than half of participants had poor or very poor actual MDP knowledge. Perceived MDP knowledge was positively correlated with vegetable consumption, while actual knowledge was negatively correlated with meat consumption. Actual knowledge was the only significant predictor of MDP adherence ( $P=0.03$ )  |
| Mirmiran <i>et al.</i> (2007) <sup>(37)</sup> , Iran        | Cross-sectional                 | 10–18 years (mean age 14 (sd 1) years; <i>n</i> 7669)   | Nutrition knowledge, attitudes and practices (KAP) questionnaire | Willett semi-quantitative FFQ                          | There were significant differences between genders in knowledge, attitudes and practices score ( $P<0.001$ ), females having higher nutrition knowledge scores, while males had better nutritional practices. There was a significant correlation between nutritional knowledge and attitudes scores ( $P<0.001$ ), but the correlation between nutritional knowledge and behaviour scores was weak (not significant)   |
| Larson <i>et al.</i> (2006) <sup>(38)</sup> , USA           | Cross-sectional                 | 11–18 years ( <i>n</i> 4746)                            | Involvement in household food tasks questionnaire                | Youth/Adolescent FFQ                                   | Greater involvement in food tasks was significantly related to sex (female), grade level (middle school), race (Asian-American), socio-economic status (low), family meal frequency (high) and weight status (overweight). Food preparing was positively associated with fruit consumption in males ( $P<0.01$ ) and fruit and vegetable consumption in females ( $P<0.01$ ). Food preparing was also inversely associated with carbonated beverages consumption among females ( $P=0.01$ ) and fried food consumption among males ( $P<0.01$ ). Food shopping frequency was related to greater consumption of fried foods among females ( $P<0.01$ ) |

652

R Vaitkeviciute *et al.*

Table 1 Continued

| Study details   | Study design            | Target group                             | Food literacy measure   | Outcome measure  | Summary of findings  |
|---|-------------------------|--|---|--|--|
| Huang <i>et al.</i> (2004) <sup>(39)</sup> , USA        | Cross-sectional         | 10–19 years ( <i>n</i> 301)              | Frequency of nutrition label reading  | 'Fat screener'   | A greater proportion of females reported always reading nutrition labels and a smaller proportion never reading ( $P=0.04$ ) than males. African-Americans had higher percentage of energy from fat than Caucasians and other ethnicity groups. Boys who always read nutrition labels consumed the greatest percentage of energy from fat; in girls, percentage of energy from fat did not differ significantly. Frequency of reading nutrition labels was not associated with healthier diet  |
| Pirouznia (2001) <sup>(40)</sup> , USA                  | Cross-sectional         | 10–13 years ( <i>n</i> 532)              | Comprehensive assessment of nutrition knowledge, attitudes and practices (CANKAP) questionnaire | CANKAP questionnaire   | Knowledge score did not differ by gender in 6th grade, while in 7th and 8th grades girls scored significantly higher ( $P=0.000$ ), with the same patterns for eating behaviour. No correlation was found between nutrition knowledge and eating behaviour in both genders in the 6th grade, and only males in 7th and 8th grades. There was a correlation ( $P<0.006$ ) between nutrition knowledge and eating behaviour of females in the 7th and 8th grades   |
| Chapman <i>et al.</i> (1997) <sup>(45)</sup> , USA      | Pre-, post-intervention | 14–18 years ( <i>n</i> 72; females only) | Modified version of nutrition knowledge and attitude questionnaire                              | 24 h dietary recall  | Post-test nutrition knowledge scores increased significantly and were higher than in the control group. Total 24 h dietary intake: both (pre- and post-test) intakes were low for meeting the nutrition needs of females involved in competitive sports. Post-test fat intake decreased in the intervention group, but carbohydrate consumption increased for both groups from the pre-test. The experimental group demonstrated a correlation between the nutrition knowledge pre-test score and carbohydrate intake and the highest negative correlation was seen between nutrition knowledge score and fat intake |
| Gracey <i>et al.</i> (1996) <sup>(41)</sup> , Australia | Cross-sectional         | 15–16 years ( <i>n</i> 391)              | Nutrition knowledge questionnaire based on the Australian dietary guidelines                    | 30-item food variety score and fat, fish, soft drinks, water consumption questionnaire | Nutrition knowledge scores were significantly greater in females ( $P=0.011$ ). Consumption of fat and soft drinks was significantly higher in males ( $P=0.000$ ). Nutrition knowledge score was not significant in the regression model compared with fat intake score. There was a significant positive relationship with nutrition knowledge and food variety score as a dependent variable  |
| Osler and Hansen (1993) <sup>(42)</sup> , Denmark       | Cross-sectional         | 12–14 years ( <i>n</i> 674)              | Nutrition (sugar, fat and fibre) knowledge questionnaire  | Frequency questionnaire assessing the consumption of 14 different food items           | Adolescents had better knowledge about fat and sugar than dietary fibre; immigrant children had significantly lower overall knowledge than native children. Respondents with healthy habits had higher knowledge than groups with opposite habits. Mean overall nutrition knowledge increased with increasing number of healthy dietary habits. Significant personal predictors of healthy dietary behaviour were knowledge and health attitudes   |
| Trexler and Sargent (1993) <sup>(43)</sup> , USA        | Cross-sectional         | 14–18 years ( <i>n</i> 600)              | Nutrition knowledge questionnaire   | 24 h dietary recall  | Participants from 'high risk' diet category exceed the American Heart Association dietary intake recommendations. Sodium knowledge was significantly related to sodium intake ( $P=0.0042$ ). No other significant relationship between knowledge scores and diet quality were found   |

# Annexe II : Questionnaires pré et post ateliers

## Questionnaire pré ateliers

Questionnaire pré 2017



NE PAS ÉCRIRE TON NOM

### 1. Svp choisir la réponse qui te convient en faisant un v

| Indique si actuellement tu es capable de :  | Capable | Plus ou moins capable | Incapable |
|---|---------|-----------------------|-----------|
| 1. Prendre un peu de temps pour cuisiner à la maison  |         |                       |           |
| 2. Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  |         |                       |           |
| 3. Choisir une recette qui correspond à tes habiletés en cuisine  |         |                       |           |
| 4. Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu voudrais mettre dans une recette (ex. achat local, pêche durable)                             |         |                       |           |
| 5. Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   |         |                       |           |
| 6. Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande) |         |                       |           |
| 7. Cuisiner des recettes qui sont bonnes au goût  |         |                       |           |
| 8. Appliquer les règles d'hygiène en cuisinant  |         |                       |           |
| 9. Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   |         |                       |           |
| 10. Manger des aliments dans des quantités qui répondent à tes besoins selon ta faim, ton appétit   |         |                       |           |
| 11. Avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes   |         |                       |           |

### 2. Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi?

---

---

---

---

---

---

## Questionnaire pré 2017

### 3. Svp complète la phrase suivante en quelques mots :

Pour moi un adolescent qui mange végétarien c'est : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 4. Ton profil

4.1 Quel âge as-tu? \_\_\_\_\_

4.2 Quel est ton sexe?    Féminin <sup>1</sup>    Masculin <sup>2</sup>    Autre <sup>3</sup>

4.3 Est-ce la première année que tu participes aux Brigades Culinaires?    Oui <sup>1</sup>    Non <sup>2</sup>

## Questionnaire post ateliers

### Questionnaire post 2018



NE PAS ÉCRIRE TON NOM

#### 1. Maintenant que tu as participé aux ateliers des Brigades Culinaires ....

| Chez toi, dans les prochains mois, indique à quel point tu seras capable de : |  | Capable | Plus ou moins capable | Incapable |
|---|--|---------|-----------------------|-----------|
| 1.  | Te réserver un peu de temps pour continuer de cuisiner   |         |                       |           |
| 2.  | Planifier la réalisation d'une recette ou d'un repas (ingrédient, équipement)  |         |                       |           |
| 3.  | Choisir une recette qui correspondra à tes habiletés en cuisine  |         |                       |           |
| 4.  | Te poser les bonnes questions pour savoir d'où viennent les ingrédients que tu mettras dans une recette (ex. achat local, pêche durable)                                     |         |                       |           |
| 5.  | Comprendre les informations disponibles sur la valeur nutritive des aliments (ex. tableau de valeur nutritive)   |         |                       |           |
| 6.  | Pouvoir bien choisir les ingrédients d'une recette pour qu'ils soient de qualité (ex. pouvoir juger de la fraîcheur des fruits et des légumes ou de la qualité de la viande) |         |                       |           |
| 7.  | Cuisiner des recettes qui seront bonnes au goût  |         |                       |           |
| 8.  | Appliquer les règles d'hygiène en cuisinant  |         |                       |           |
| 9.  | Cuisiner des recettes qui auront un effet positif sur ta santé   |         |                       |           |
| 10.   | Manger des aliments dans des quantités qui répondront à tes besoins selon ta faim, ton appétit   |         |                       |           |
| 11.   | Avoir du plaisir à prendre le temps de manger avec d'autres personnes  |         |                       |           |

## Questionnaire post 2018

### 2. La cuisine végétarienne

| Choisis en faisant des ✓ les phrases qui représentent ce que tu penses de la cuisine végétarienne |  | Oui | Non |
|---|--|-----|-----|
| 1.  | Une cuisine bonne pour la santé  |     |     |
| 2.  | Une cuisine fade au goût   |     |     |
| 3.  | Une cuisine qui se soucie de la planète  |     |     |
| 4.  | Une cuisine économique   |     |     |
| 5.  | Une cuisine qui complique la vie lorsque nous mangeons avec les autres qui ne sont pas végétariens |     |     |
| 6.  | Une cuisine qu'aucun jeune de mon entourage ne consomme  |     |     |
| 7.  | Une cuisine que je mange de temps en temps   |     |     |
| 8.  | Une cuisine que j'aimerais éventuellement découvrir  |     |     |
| 9.  | Une cuisine qui ne m'intéresse pas du tout   |     |     |
| 10.   | Une cuisine qui ne répond pas aux besoins nutritionnels des adolescents                            |     |     |
| 11.   | Une cuisine qui porte attention au bien-être des animaux   |     |     |

### 3. Ton appréciation des Brigades Culinaires

| J'ai aimé |  | Oui | Plus ou moins | Non |
|-----------|--|-----|---------------|-----|
| 1.        | Les recettes réalisées lors des ateliers |     |               |     |
| 2.        | L'animation des ateliers par le chef     |     |               |     |

### 4. Savoir cuisiner, ça veut dire quoi pour toi?

---

---

---

---

---

### 5. Ton profil

5.1 Quel âge as-tu? \_\_\_\_\_

5.2 Quel est ton sexe? Féminin <sup>1</sup> Masculin <sup>2</sup> Autre <sup>3</sup>

5.3 Est-ce la première année que tu participes aux Brigades Culinaires? Oui <sup>1</sup> Non <sup>2</sup>



# Annexe III : Approbation éthique



Comité d'éthique de la recherche en santé

26 juillet 2018

Objet: Certificat d'approbation éthique - 4ième renouvellement – « Les brigades culinaires »

Mme Marie Marquis,

Le Comité d'éthique de la recherche en santé (CERES) a étudié votre demande de renouvellement pour le projet de recherche susmentionné et a délivré le certificat d'éthique demandé suite à la satisfaction des exigences qui prévalent. Vous trouverez ci-joint une copie numérisée de votre certificat; copie également envoyée au Bureau Recherche-Développement-Valorisation.

Notez qu'il y apparaît une mention relative à un suivi annuel et que le certificat comporte une date de fin de validité. En effet, afin de répondre aux exigences éthiques en vigueur au Canada et à l'Université de Montréal, nous devons exercer un suivi annuel auprès des chercheurs et étudiants-chercheurs.

De manière à rendre ce processus le plus simple possible et afin d'en tirer pour tous le plus grand profit, nous avons élaboré un court questionnaire qui vous permettra à la fois de satisfaire aux exigences du suivi et de nous faire part de vos commentaires et de vos besoins en matière d'éthique en cours de recherche. Ce questionnaire de suivi devra être rempli annuellement jusqu'à la fin du projet et pourra nous être retourné par courriel. La validité de l'approbation éthique est conditionnelle à ce suivi. Sur réception du dernier rapport de suivi en fin de projet, votre dossier sera clos.

Il est entendu que cela ne modifie en rien l'obligation pour le chercheur, tel qu'indiqué sur le certificat d'éthique, de signaler au CERES tout incident grave dès qu'il survient ou de lui faire part de tout changement anticipé au protocole de recherche.

Nous vous prions d'agréer, Madame, l'expression de nos sentiments les meilleurs,

Guillaume Paré  
Conseiller en éthique de la recherche.  
Comité d'éthique de la recherche en santé (CERES)  
Université de Montréal

c.c. Gestion des certificats, BRDV  
p.j. Certificat #12-125-CERES-D(4)

adresse postale  
C.P. 6128, succ. Centre-ville  
Montréal QC H3C 3J7

3333 Queen-Mary  
2e étage, bur. 220-3  
Montréal QC H3V 1A2

Téléphone : 514-343-6111 poste 2604  
ceres@umontreal.ca  
www.ceres.umontreal.ca

**CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE**

- 4<sup>ème</sup> renouvellement -


*Le Comité d'éthique de la recherche en santé (CERES), selon les procédures en vigueur et en vertu des documents relatifs au suivi qui lui a été fournis conclut qu'il respecte les règles d'éthique énoncées dans la Politique sur la recherche avec des êtres humains de l'Université de Montréal*

| Projet                         |   |
|--------------------------------|---|
| <b>Titre du projet</b>         | <b>Les brigades culinaires</b>  |
| <b>Chercheuse requérante</b>   | <b>Marie Marquis (29410), Professeure titulaire, Faculté de médecine - Département de nutrition</b>   |
| Autres collaborateurs:         | Jean-François Archambault (Tablee des chefs), Audrey-Anne Desjardins (UdeM) et Marjolaine Cadieux (UdeM)  |
| Note :                         | Ajout de neuf écoles au Québec (26 novembre 2013). Ajout d'un groupe contrôle et modifications mineures aux questionnaires (27 juin 2016). Ajout des Candidates Audrey Anne Desjardins et Marjolaine Caideux (8 sept. 2017) |
| Financement                    |   |
| Organisme                      | Québec en forme   |
| Programme                      |   |
| Titre de l'octroi si différent |   |
| Numéro d'octroi                |   |
| Chercheur principal            |   |
| No de compte                   |   |

**MODALITÉS D'APPLICATION**

Tout changement anticipé au protocole de recherche doit être communiqué au CERES qui en évaluera l'impact au chapitre de l'éthique. Toute interruption prématurée du projet ou tout incident grave doit être immédiatement signalé au CERES.

Selon les règles universitaires en vigueur, un suivi annuel est minimalement exigé pour maintenir la validité de la présente approbation éthique, et ce, jusqu'à la fin du projet. Le questionnaire de suivi est disponible sur la page web du CERES.

  
Guillaume Paré  
Conseiller en éthique de la recherche.  
Comité d'éthique de la recherche en santé  
Université de Montréal

|   |   |
|---|---|
| <b>26 juillet 2018</b><br>Date de délivrance du renouvellement ou de la réémission* | <b>1er août 2019</b><br>Date du prochain suivi  |
| <b>29 octobre 2012</b><br>Date du certificat initial                                | <b>1er août 2019</b><br>Date de fin de validité |

\*Le présent renouvellement est en continuité avec le précédent certificat

## Annexe IV : Grille de codification

| Thèmes et sous-thèmes  | Définition  | Extraits - Pré  | Extraits - Post  |
|--|---|---|--|
| <b>1. Planifier et gérer</b>   |   |   |  |
| <b>1.1 Planifier en accordant un budget et du temps pour l'alimentation.</b> | Toute mention à un budget ou à une planification financière.<br>Toute mention à une planification impliquant de l'argent.     | Aucune mention  | « ca veut dire être capable de faire de la bonne nourriture pour moi et pour les autres et <u>ne pas dépenser de l'argent pour manger au restaurant</u> »  |
|  | Toute mention à une planification de temps.<br>Toute mention au temps.  | « c'est d'être capable de prendre du temps bien placé afin de mettre en pratique ses habiletés culinaires, se débrouiller avec ce qui est à notre porté et cuisiner de bon aliments. »                        | «être capable de faire des recettes bonnes au goût, pouvoir planifier les recettes, comprendre le tableau de valeur nutritive, cuisiner des aliment bon pour la santé, prendre le temps de déguster, <u>toujours se réverser du temps pour cuisiner.</u> » |
| <b>1.2 Planifier l'apport alimentaire selon différentes circonstances.</b>   | Toute mention d'une planification formelle ou informelle de l'apport alimentaire ou toute mention d'absence de planification. | « Planifier les aliments que tu vas cuisiner. »<br>« <u>être capable de planifier les ingrédients,</u> savoir identifier la fraîcheur des aliments, être capable d'assortir les goûts et donner un bon look » | «savoir cuisiner est savoir être hygiénique, savoir comprendre les instructions d'une recette et <u>bien savoir se planifier.</u> »  |

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | <p>Toute mention faisant référence à la notion d'adaptation à différents contextes.</p>     | <p>« <u>C'est savoir s'adapter à des conditions différentes de nos cuisines à la maison.</u> C'est savoir créer un repas avec les ingrédients que nous possédons et c'est savoir avoir du plaisir en cuisinant. »</p> | <p>Aucune mention</p>   |
|   | <p>Toute référence au gaspillage alimentaire.</p>   | <p>«être capable de bien manger et d'être bien dans son alimentation. être capable de faire a manger en se souciant de ne rien gaspiller »</p>  | <p>«pour moi ela veut dire savoir faire quelque chose qui sera bon au gout et bon pour la santé <u>tout en évitant le gaspillage</u> »</p>  |
| <p><b>1.3 Planifier en prenant des décisions adaptées aux habiletés culinaires.</b></p> | <p>Toute référence à la prise de décisions alimentaires selon les habiletés culinaires.</p> | <p>«selon moi c'est <u>d'être capable de faire des recettes qui sont adéquates selon nos capacités,</u> c'est aussi être capable de cuisiner des repas qui soit bon pour notre santé »</p>                            | <p>«Pour moi, savoir cuisiner ça veut dire <u>être capable de choisir une recette qui correspond à mon niveau d'expérience,</u> comprendre le fonctionnement de la nutrition, cuisiner des bons plats (positifs sur ma santé) et qui seront bons au goût aussi de respecter les contraintes d'hygiènes. »</p> |

| <b>2. Sélectionner</b>   |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <p><b>2.1 Sélectionner en accédant aux aliments via différentes sources et connaître les avantages et les désavantages de celles-ci.</b></p> | <p>Toute mention de la source d'approvisionnement (en épicerie, service de restauration, marché public, etc.)</p>  | <p>«savoir cuisiner pour moi c'est être capable de faire des recettes autant bonne au goût que pour la santé, être capable de <u>choisir des recettes</u> avec de bons produits frais ou <u>locaux</u>»</p> | <p>«c'est le fait de savoir mesurer les quantités <u>mais aussi</u> <u>de s'intéresser aux ingrédients (d'où ils proviennent)</u> de pouvoir s'inventer un plat des restes dans le frigo en conclusion CUISINER = CRÉATIVITÉ. »</p> |
| <p><b>2.2 Sélectionner selon la connaissance de la composition d'un aliment, sa provenance, son entreposage et son utilisation.</b></p>      | <p>Toute mention à la composition et à l'origine d'un aliment. Inclus toute mention reflétant une compréhension des informations de l'étiquetage nutritionnel. Inclus toute mention reflétant une sélection selon une connaissance de la valeur nutritive.</p> | <p>Aucune mention</p>   | <p>«Pour moi savoir cuisiner c'est savoir faire les bon choix de nourriture, savoir quelle saveurs peuvent contenir les aliments, etc. »</p>  |
|  | <p>Toute mention d'une connaissance du mode d'entreposage et du mode de transformation approprié pour l'aliment.</p>   | <p>Aucune mention</p>   | <p>Aucune mention</p>   |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p><b>2.3 Sélectionner en jugeant la qualité des aliments.</b></p>  | <p>Toute mention à la fraîcheur et à la salubrité des produits alimentaires.</p>   | <p>« savoir cuisiner pour moi c'est être capable de faire des recettes autant bonne au goût que pour la santé, être capable de choisir des recettes avec de <u>bons produits frais</u> ou locaux »</p>   | <p>«savoir cuisiner c'est savoir confectionner de la nourriture bonne à manger (mangeable) et savoir <u>choisir les bons ingrédients pour cuisiner selon la fraîcheur, qualité,</u> et l'équilibre entre les aliments. »</p> |
| <p><b>2.4 Choisir des aliments.</b></p>   | <p>Toute référence à la sélection d'aliments ou d'ingrédients sans autre précision.</p>  | <p>« ça veut dire savoir préparer et planifier la recette et t'acheter les ingrédients. »</p>  | <p>«c'est pour moi <u>savoir sélectionner les bons aliments pour les cuisiner à notre goût.</u> Par la suite, cela est aussi de pouvoir présenter des plats à nos amis et notre famille. »</p>                               |
| <p><b>3. Préparer</b></p>   |  |  |  |
| <p><b>3.1 Cuisiner un repas, bon au goût, avec des aliments et des équipements courants et disponibles. Adapter des recettes.</b></p> | <p>Inclus toute mention d'une maîtrise des techniques, de l'utilisation d'équipements et des compétences culinaires. Inclus toute mention reflétant une connaissance des aliments. Les aliments courants réfèrent à des aliments se retrouvant dans un contexte alimentaire québécois. Les équipements</p> | <p>« <u>savoir faire de la cuisine, savoir préparer la nourriture, couper les aliments,</u> bien équilibrer les portions, faire un repas santé, <u>bien cuire les ingrédients (surtout le poulet, il ne faut pas qu'il soit rose)</u> »<br/> «Faire un repas, savoir couper, faire cuire des aliments»<br/> «<u>Savoir cuisiner c'est l'ensemble des techniques de</u></p> | <p>«préparer, couper, cuire, bouillir, faire suer, ect »</p>   |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  | <p>courants réfèrent à des équipements se retrouvant dans une cuisine domestique. Inclus toute mention à la préparation de repas et de collation.</p> | <p><u>préparation des aliments pour pouvoir les consommés par après et pouvoir faire n'importe quel repas même si tu l'as jamais fait.</u> Et inventé des recettes pour avoir de la variété. »</p>   |  |
|  | <p>Toute mention faisant référence à la capacité d'adapter des recettes, écrites ou non.</p>  | <p>« être capable de mélanger des ingrédients correctement, <u>savoir ce que chaque ingrédient fait, remplacer des ingrédients qu'on a pas et être capable de déduire si tout les ingrédients sont nécessaire.</u> »<br/> « pour moi, c'est être capable de faire toutes les recettes qui nous passent par la mais <u>d'être capable de les modifier pour un meilleur goût</u> »<br/> «savoir cuisiner pour moi signifie que la personne qui cuisine peut chnager la recette a leur besoin »</p> | <p>«savoir faire quelque chose de bon avec peu d'ingrédients (les fonds de placards) mais aussi de <u>savoir changer une recette pour qu'elle soit plus santé ou meilleure</u> »</p> |
|  | <p>Toute mention faisant référence au bon goût.</p>   | <p>« crée des recette bonne au goût et santé. pour les partagé au monde tout en passent un bon moment. »</p>   | <p>«savoir faire à manger avec ou sans une recette tu es capable de faire de la nourriture qui est bonne pour la santé et aussi <u>bonne au gout</u> »</p>                           |

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
|   | <p>Toute mention faisant référence à la réussite des mets cuisinés. Inclus des mentions faisant référence à l'absence d'erreurs en cuisine.</p>                            | <p>«être capable de suivre une recette <u>sans faire d'erreurs de savoir mélanger des ingrédients, de cuire à point et de s'amuser</u> »<br/> «savoir cuisiner pour moi c'est pouvoir préparer des repas en sachant que <u>j'ai de l'expérience de cette facon c'est plus facile de cuisiner sans avoir l'inquietude de rater</u> »<br/> « réussir une recette avec perfection »</p> | <p>«ca veut dire savoir cuisiner sainement et cuisiner de bonnes choses <u>sans faire de gachi</u> »</p>  |
| <p><b>3.2 Préparer selon des principes de base d'hygiène, de salubrité et de sécurité physique.</b></p> | <p>Toute mention suggérant l'application des règles d'hygiène et de salubrité de base. Toute mention de pratique permettant d'éviter des toxi-infections alimentaires.</p> | <p>« <u>être propre, bien se laver les mains</u>, quand un aliment cuit le surveiller bien utiliser les aliments »</p>   | <p>« Ne pas se disputer, s'entraider, de se partager des tâches, <u>faire la vaisselle meme si t'aimes pas ca et de ne pas toucher au nutriment pour pas les contaminer et aussi se laver les mains</u> »</p> |
|   | <p>Toute mention faisant référence à la sécurité physique du participant et de son environnement. Inclus toute mention à l'évitement de blessure.</p>                      | <p>« c'est se nourrir quand ma mère est pas là et <u>ne pas metre la maison en feu.</u> »</p>  | <p>«savoir manipuler les ustensiles de cuisine, savoir associer les aliments pour un bon goût et ne pas se blesser lors des méthodes. »</p>   |



|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <p><b>3.3 Préparer en cuisinant pour les autres.</b></p>         | <p>Toute mention faisant référence à la préparation d'aliments pour des membres de la famille, des amis, des proches, etc.</p>  | <p>«cuisiner pour sa famille, ses amies ou même les gens de ta classe. voir les gens sourire dès qu'il mange se qu'on a cuisiner. »</p>                     | <p>«<u>Savoir faire de la nourriture pour nous, pour notre famille ou nos amis.</u> Savoir faire de la nourriture bonne pour la santé (mais manger des cochonneries de temps en temps). Et pouvoir goûter de nouvelle choses. »</p> |
| <p><b>3.4 Préparer en cuisinant en compagnie des autres.</b></p> | <p>Toute mention de l'acte de cuisiner en compagnie des membres de la famille, des amis, des proches, etc.<br/>Inclus toute référence au travail d'équipe.<br/>Inclus toute mention d'aide.</p>   | <p>« C'est pouvoir aider ses parents à cuisiner les repas sans que ils soient obligé de tout le temps le faire eux même. »</p>                              | <p>«apprendre a cuisiner est s'amuser est travailler ensemble se aider entre les autre. »</p>   |
| <p><b>3.5 Préparer avec créativité.</b></p>                      | <p>Toute mention faisant référence à la créativité.<br/>Inclus toute mention à l'art, à l'originalité et à la capacité d'inventer.<br/>Inclus des mentions faisant référence à l'improvisation.<br/>Inclus des mentions faisant référence au fait de ne pas suivre de recette en cuisine.</p> | <p>« Pour moi, savoir cuisiner veut dire laisser aller son imagination de temps en temps »<br/>«Savoir, avec ce qui reste chez sois crée un bon repas »</p> | <p>«cela veut dire être capable d'utiliser les aliment que l'on a pour crée un plat merveilleu »</p>  |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
| <p><b>3.6 Préparer en exécutant une recette.</b></p>                       | <p>Toute mention démontrant le respect d'une recette.<br/>Inclus les mentions faisant référence à la compréhension d'une recette.<br/>N'inclus pas les simples mentions de recettes sans précision.</p> | <p>«<u>Ça veut dire que tu cuisine la recette en respectant les consignes de la recette exactement comme elle est écrite,</u> savoir ce qui est bon pour la santé et aussi savoir savoure chaque aliments. »<br/>«<u>être capable de préparer des recettes sans aide, être capable de lire une recette et de la faire correctement.</u> Mais c'est aussi être capable d'improviser avec des ingrédients et savoir quels goûts se marient bien ensemble »</p> | <p>« <u>savoir préparer des plats étape par étape en suivant bien une recette ou en préparation maison,</u> bien garder le lieu de travail propre »</p> |
| <p><b>3.7 Accorder une importance à l'apparence des mets préparés.</b></p> | <p>Toute mention faisant référence à la beauté des mets préparés.</p>   | <p>«savoir cuisiner est très important pour moi, ca veut dire apprendre à cuisiner des plats succulents et <u>avoir une belle présentation de l'assiette pour donner le gout de manger le plat</u>»<br/>«c'est savoir utiliser tous les aliments pour faire des recettes, <u>les mélanger pour faire des mélanges attirant (beau) et bon au gout</u> »</p>   | <p>«faire de bon repas. <u>faire des belle assiette.</u> Avoir les groupes alimentaires »</p>   |

| 4. Sens donné à l'acte de manger  |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p><b>4.1 Saisir que l'alimentation a un impact sur le bien-être personnel.</b></p> | <p>Toute référence à la santé, au bien-être physique et psychologique. Inclus des références aux bienfaits des aliments sur la santé. Inclus toute mention faisant référence au plaisir. Inclus toute mention faisant référence à la dégustation d'aliments. Inclus toute mention faisant référence à la gratitude exprimée à l'égard de l'acte de cuisiner. Inclus toute mention faisant référence à l'estime de soi. N'inclus pas les mentions faisant référence à des aliments « santé ».</p> | <p>« être capable de confectionner un repas de bon gout, <u>que ca soit positif pour la santé</u> et avoir du plaisir »</p> <p>« prendre un temps pour manger sainement être capable de cuisiner quelque chose qui nous soutient, faire un bon repas santé. <u>nous mangeons pour vivre pour être capable d'être en forme. si on faire juste manger du kraft dinner bien de 1: ça ne nous soutient pas et ce n'est pas bon pour la santé.</u> »</p> <p>«savoir être capable de s'amuser tout aussi apprendre a cuisiner. de goûter avec plaisir les plats fait du coeur. et surtout <u>savoir apprécier la nourriture</u> »</p> | <p>«Savoir vivre sa maide a être bien dans ma peau et sa ma amiliorer dans ma vie. »</p> <p>«savoir faire de la nourriture <u>bonne pour ton corps et ta santé</u> tout tant étant bon au gout »</p> <p>«savoir ca veut dire être capable de savoir faire a manger, <u>cela me permet de m'épanouir et de faire ce que j'aime</u> »</p> |
|   | <p>Toute mention à des découvertes alimentaires. Inclus des découvertes en lien avec la culture, la religion ou des régions du monde.</p>  | <p>« avoir du plaisir et découvrir de nouveaux goûts »</p>  | <p>«savoir cuisiner veut dire savoir être autonome, responsable, organiser, propre et créatif. <u>Cela veut dire pour moi aimer découvrir de nouvelles cultures et de nouvelles choses.</u> »</p>   |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| <p><b>4.2 Démontrer une prise de conscience dans le besoin d'équilibrer selon différents facteurs.</b></p> | <p>Toute référence à la notion d'équilibre alimentaire et de saine alimentation. Inclus toute mention faisant référence à des aliments « santé ».</p> <p>Inclus toute référence aux concepts de portion et de fréquence.</p> | <p>«c'est pouvoir faire de la nourriture pour toi ou pour les autres. <u>La plus part du temps ca doit être santé mais on peut quelque fois se gater et faire des repas un peu moins exemple des gateaux, hamburger ect</u> »</p>  | <p>« connaître les choses a savoir si c'est une recette nutritive ou pas »</p> <p>«Savoir faire de la nourriture pour nous, pour notre famille ou nos amis. <u>Savoir faire de la nourriture bonne pour la santé (mais manger des cochonneries de temps en temps).</u> Et pouvoir goûter de nouvelle choses. »</p> |
|  | <p>Toute référence à des comportements de restriction et de contrôle du poids.</p>   | <p>Aucune mention</p>  | <p>Aucun énoncé codifié dans ce sous-thème.</p>  |
|  | <p>Toute référence à l'atteinte des besoins nutritionnels, à la satisfaction des préférences alimentaires, à la réponse aux signaux de satiété.</p>  | <p>«c'est que <u>quand tu a faim tu n'a pas besoin de dire papa j'ai faim tu es capable de faire de la bouffe et que tu sait ce qui est bon et ce qui est moins bon.que tu saches faire la différence entre avoir faim et rien à fair</u>»</p> <p>«<u>Préparer quelque chose de t'aime bien, qui te convient, qui peut être bon pour ta santé, pour ta gourmandise et ton appétit.</u> Et aussi, pour avoir du plaisir à préparer un bon</p> | <p>«savoir être plus autonome. pouvoir être capable de <u>s'occuper des besoins de ton corps a en lui donnant des nutriments.</u> »</p>  |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  |   | repas, etc. »  |  |
|  | Inclus toute référence à la variété.  | «être capable de se débrouiller assez pour pas manger des diner congeler à tous les soir. Savoir faire des <u>repas varié</u> et nutritif de base (spag, lasagne, pâté chinois, etc) » | «savoir ce nourrir avec des repas santé varié et au goût différent chaque jour de notre vie. »   |
|  | Toute mention signifiant un éloignement des produits ultra-transformés.   | «pouvoir se débrouiller quand on va être rendu en appartement <u>ne pas toujours mangé du déjà prêt</u> »<br>«pouvoir manger sans se faire livrer de la poutine »                      | « être capable de cuisiner c'est essentiel, j'veux pas être pris à manger du kraft dinnner ou des ramens toute ma vie, ark. »<br>« ca veut dire que tu es capable de cuisiner plus des repas déjà fait comme exemple à la place de faire du kraft diner tu pourrais faire du paté chinois ou un croque monsieur »<br>«être capable de se faire à manger avec des aliments de base. <u>ne pas manger des aliments déjà préparés</u> » |
| <b>4.3 Démontrer une efficacité personnelle et de l'autonomie.</b> | Toute mention faisant référence à l'autonomie et à l'efficacité personnelle. Inclus toute mention faisant référence à « se débrouiller ». | « Ça veut dire que je suis autonome, et, capable de se faire à manger moi-même. »  | « <u>pour moi cela confirme mon autonomie car savoir cuisiner seule c'est une façon de prouver ton indépendance.</u> de plus je peux   |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
|   | <p>Inclus toute mention signifiant la prise d'initiative.</p>                          |   | <p>aider mes parents »<br/> « pour moi savoir cuisiner c'est être capable de préparer des repas qui seront bon pour notre santé. <u>c'est aussi être en mesure de cuisiner par nous meme et être plus autonome. Je suis plus autonome grace à la Tablée des chefs</u> »<br/> « Qu'on peut se nourir et choisir ce que l'ont mange. Ont peut manger plus sainement et arrêter de manger de la viande. »</p> |
|   | <p>Inclus toute mention faisant référence à la capacité de transmettre son savoir.</p> | <p>« veut dire apprendre avec des recettes c'est a dire <u>apprendre a d'autres personnes</u> et aussi de bien s'alimenter»</p> | <p>« savoir partager ses connaissances culinaires avec les personnes qui t'entoure »</p>   |
| <p><b>4.4 Manger en privilégiant la commensalité.</b></p> | <p>Toute mention au contexte social d'un repas et à la commensalité.</p>               | <p>« veut dire apprendre avec des recettes c'est a dire <u>apprendre a d'autres personnes</u> et aussi de bien s'alimenter»</p> | <p>« savoir cuisiner pour moi ca veut dire être capable de créer ou suivre une recette <u>pour manger avec ses proches et les personnes importantes pour nous</u> »</p>  |

|                              |  |  |                        |
|------------------------------|--|--|------------------------|
| <b>5. Données rejetées</b>   | Données qui ne peuvent être codifiées par le système actuel. Énoncé incomplet ou incompréhensible. | « Bien manger »<br>« Savoir cuisiner » | « être un grand chef » |
| <b>6. Données manquantes</b> | Absence de réponse.  | N/A                                    | N/A                    |