

MASTER	
MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Second degré	Documentation

MÉMOIRE

**Lecture et réception de la presse féminine par les adolescentes
: une acquisition de savoirs pour la construction genrée ?**

Alice Leguay

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Mme Fanny Mazzone - Maître de conférence en sciences de l'information et la communication	
Membres du jury de soutenance :	
<ul style="list-style-type: none"> - Mme Fanny Mazzone - Maître de conférence en sciences de l'information et la communication. - Mme Nicole Boubée - Maître de conférence en sciences de l'information et la communication. 	
Soutenu le 25/06/2018	

Année universitaire 2017-2018

Remerciements

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidée et soutenue tout au long de la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, je tiens à remercier Mme Fanny Mazzone. En tant que directrice de mémoire, elle m'a guidée dans mon travail et m'a aidée à trouver des solutions pour avancer.

Je remercie aussi Mme Nicole Boubée pour ses précieux conseils méthodologiques et son soutien lors de l'année passée.

Je souhaite remercier M. Julien Schroiff pour son soutien lors de la réalisation de ce mémoire et son travail de relecture.

Je remercie Mme Anne-Marie Foulon pour sa précieuse relecture.

Je remercie également mes collègues documentalistes, M. Romain Dupuis et Mme Catherine Mauriès pour leur soutien, leurs conseils et leur gentillesse tout au l'année.

Je tiens aussi à remercier les six élèves qui se sont rendues disponibles pour mes entretiens.

Pour finir, je remercie mes amies de promotion ainsi que celles de l'année passée pour leur soutien et leurs encouragements lors de la réalisation de ce mémoire.

Résumé

Ce travail de recherche se fixe pour objectif de déterminer si les adolescentes acquièrent des savoirs utiles à leur construction genrée par la lecture de la presse féminine. Il s'agit de comprendre ce qui préside au choix de la lecture de la presse féminine (raisons de lire) et de connaître les réactions des adolescentes face à ce contenu stéréotypé. L'étude s'inscrit dans une approche qualitative et s'appuie sur une série de six entretiens semi-directifs. Un travail d'analyse thématique transversale des données a permis de faire le constat que les raisons de lire la presse féminine sont multiples et diverses, que la réception de ces magazines est différente (accord ou désaccord) selon le contenu proposé et que par leurs raisons de lire la presse et leurs réactions, les participantes acquièrent des savoirs utiles à leur construction genrée. Sur le plan professionnel, nos travaux permettent de mettre en avance la nécessité de former les élèves à l'analyse des stéréotypes de genre dans les médias.

Mots-clés :

réception médiatique - presse féminine - construction genrée - raisons de lire

Table des matières

Introduction	7
Partie 1 : État de la question	7
1.1. Les usages et les raisons d'une pratique médiatique : la lecture de la presse féminine	7
1.1.1 Ancrage théorique : courant des <i>uses and gratifications</i>	7
1.1.2 Les raisons d'utilisation des médias	8
1.1.3 Raisons d'utilisation des médias du point de vue sociologique	10
1.2. La réception des messages médiatiques par les publics	11
1.2.1 Apports des études de réception des messages médiatiques : vers la considération que le public est actif et critique	11
1.2.2 L'appropriation et les détournements des messages littéraires par le public	13
1.2.3 Réception des magazines féminins par les adolescentes : des résultats divergents	14
1.3. Médias et construction genrée	15
1.3.1 Liens entre les médias et la construction genrée	15
1.3.2 La réception et les raisons d'utilisation des médias permettent aux adolescentes une construction genrée	16
Partie 2 : Méthodologie	19
2.1 Le choix de l'approche qualitative	19
2.2 Les caractéristiques de l'échantillon	20
2.3 Le type des entretiens et leur déroulement	22
2.3.1 Des entretiens semi-directifs	22
2.3.2 Le guide d'entretien	23
2.3.3 Lieu et matériel	24
2.3.4 Procédure	24

2.4 Le traitement des données	25
Partie 3 : Analyse catégorielle transversale des données	27
3.1 Des raisons de lire multiples et diverses	27
3.1.1 Lire pour apprendre	27
3.1.2 Lire pour interagir	29
3.1.3 Lire pour se divertir	31
3.2 Des réactions différentes en fonction du contenu	31
3.2.1 Des participantes en opposition face au contenu	32
3.2.2 Des participantes en accord avec un contenu nouveau et consensuel	34
3.2.3 Des réactions ambivalentes	35
3.3 Une acquisition manifeste de savoirs sur la féminité	36
3.3.1 Une construction genrée par imitation	36
3.3.2 Une construction genrée par opposition	37
Partie 4 : Discussion	38
4.1 Interprétation des résultats	38
4.1.1 Une lecture en ligne qui ne change pas les raisons de lire	38
4.1.2 Être en accord, être en désaccord : des réactions ambivalentes	40
4.1.3 Une acquisition de savoirs utiles à la construction genrée à nuancer	42
4.2 Limites méthodologiques	43
4.3 Implications professionnelles	44
4.3.1 L'éducation aux médias et à l'information (EMI) : séances pédagogiques sur les stéréotypes de genres dans les médias	44
4.3.2 La politique documentaire : la question de la présence de documents au contenu stéréotypé	45
Conclusion	47
Bibliographie	48
Annexes	51

Introduction

Les débats sur la presse féminine sont bien connus : Chabrol et Oprescu (2010) rappellent que ce média est un des plus dénoncés par la critique féministe en raison d'un contenu réducteur sur l'image de la femme, stéréotypé et sexiste. Ces deux chercheuses mentionnent également des inquiétudes véhiculées par les discours féministes. Les messages contenant des stéréotypes de genre auraient des conséquences sur la formation des identités et la production des rôles de genre.

Toutefois, des études sur la réception de la presse féminine par les adolescentes ont montré qu'elles réagissaient au contenu en adoptant alternativement trois positions (en accord, négociée et en désaccord) (Lang, 2012). Il a donc été démontré que les adolescentes sont capables d'avoir un regard critique sur la presse féminine. Des chercheurs considèrent que les médias participent à la construction de l'identité genrée notamment par la diffusion de modèles sur la féminité (Biscarrat, 2014 ; Liotard & Jamain-Samson, 2011). On pourrait trouver contradictoire le fait que les adolescentes soient capables d'être en opposition face à certains contenus de la presse alors qu'elles acquièrent des savoirs utiles pour leur construction genrée en consultant ce média. Or, Liotard et Jamain-Samson (2011) considèrent que quelle que soit la réaction face à la presse féminine, il y a une construction identitaire. Il est possible de se construire en s'opposant.

Nous nous posons donc la question suivante : dans quelle mesure les adolescentes de 15 à 18 ans, par leurs raisons de lire et leur réception de la presse féminine, acquièrent-elles des connaissances utiles à leur construction genrée ? Pour tenter d'y répondre, nous adopterons une approche qualitative qui est la plus adaptée pour comprendre les raisonnements et les représentations des participantes sur la presse féminine (Bréchon, 2011). Pour ce faire, nous mènerons des entretiens semi-directifs auprès d'adolescentes âgées de 16 à 18 ans. Nous les interrogerons plus particulièrement sur leurs raisons de lire la presse féminine et leurs réactions face aux contenus stéréotypés et nous chercherons à identifier s'il

existe une acquisition de savoirs utiles à leur construction genrée.

Cette étude sera présentée en quatre parties. La première, consacrée à un état de la littérature en rapport avec notre question de recherche, reviendra sur les raisons de lire la presse féminine, sur la réception de cette presse et enfin sur la participation de ce média à la construction de l'identité genrée. La deuxième partie exposera la méthodologie suivie pour ce travail de recherche. La troisième présentera les résultats obtenus suite à l'analyse transversale des données collectées. Enfin, ces résultats seront interprétés dans une quatrième partie et donneront lieu à des implications professionnelles

Partie 1 : État de la question

1. Les usages et les raisons d'une pratique médiatique : la lecture de la presse féminine

1.1 Ancrage théorique : courant des uses and gratifications

En France, les travaux appartenant à la sociologie des usages se sont d'abord intéressés aux usages des objets et des systèmes d'informations (Jouët, 2000). Ces études s'ancrent donc dès le départ dans l'analyse d'un objet technique médiatique comme le Minitel. Ces recherches s'opposent au déterminisme technique. On entend par déterminisme technique le fait que les usages sont prévus d'avance par l'objet en lui-même. Elles mettent également en avant le rôle actif de l'utilisateur dans la prise en main de l'objet. L'étude emblématique de ces résultats est celle faite par Jouët sur les usages du Minitel : les individus se sont servis de cet objet médiatique pour un usage non prévu et pensé au départ. Les travaux français sur les usages concernent donc essentiellement les usages techniques des médias ce qui explique une relative absence d'études sur les usages du contenu et des formes des messages médiatiques. Ce constat est également fait par Flichy (2008). Or le courant anglo-saxon des "*uses and gratification*" qui date des années 1960, quant à lui, s'intéresse à ce que les gens font des médias. Il considère les individus comme une audience active. Selon Katz et ses collègues (1973), ces individus orientent les usages des médias en fonction de leurs besoins. Ils ont défini une typologie de ces besoins :

- les besoins cognitifs : ce sont ceux en lien avec une volonté de compréhension et de renforcement de ses connaissances.
- les besoins affectifs : ceux en lien avec l'expérience émotionnelle, le plaisir et l'esthétique.
- la combinaison des besoins affectifs et cognitifs ("*integrative needs*") : ceux

pour renforcer la crédibilité, la confiance, la stabilité.

- la fonction d'intégration : renforcer les liens avec la famille, les proches.
- éveiller le contact avec soi-même : les besoins en lien avec le désir d'évasion, de relâchement, de détente.

Notre étude sur les usages de la presse féminine par les adolescentes s'appuie sur cette typologie et cherche donc à montrer ce que les adolescentes font de ce média.

1.2 Les raisons d'utilisation des médias

Bien que le courant des "uses and gratification" soit peu travaillé dans la recherche francophone, des études ont cherché à analyser les raisons de pratiques médiatiques. Les résultats de ces travaux sont similaires à la typologie des besoins établie par Katz (1973), même si ces recherches ne spécifient pas si elles se situent dans la lignée de cette typologie. Les résultats sur les usages médiatiques divergent dans le fait que certains chercheurs constatent que les médias vont répondre à un besoin plutôt qu'à un autre (Clennett-Sirois, 2008 ; Lang, 2012). A contrario, d'autres chercheurs observent que les individus ne vont pas favoriser un usage plus qu'un autre (Pasquier, 1995).

Plusieurs travaux en lien avec les usages médiatiques des jeunes montrent que ceux-ci utilisent les médias afin d'apprendre des éléments, de s'informer. Lang (2012), qui a spécifiquement étudié la réception de la sexualité dans les magazines pour adolescentes, aboutit notamment au résultat suivant : les participantes lisent et s'intéressent aux textes qui traitent de la sexualité, des relations de couple, de la mode et de la beauté. Elles lisent surtout pour apprendre des choses sur ces quatre thèmes. Cet apprentissage est également présent dans les travaux de Bragg et Buckingham (2006), qui considèrent les médias comme une manière de proposer diverses pistes de « ressources symboliques ». Ils concluent que les jeunes se servent du contenu médiatique comme source d'information.

D'autres travaux mettent en avant une autre raison d'utilisation médiatique développée par Katz : les jeunes utilisent les médias afin d'éprouver du plaisir ou de ressentir certaines

émotions. Lang (2012) établit également comme résultat que les participantes lisent des magazines pour adolescentes pour le plaisir et dans une moindre mesure pour se rassurer. Pasquier (1995), en étudiant le courrier des spectatrices de la série *Hélène et les garçons*, déduit que le visionnage de la série fait ressentir des émotions fortes aux jeunes filles. Regarder *Hélène et les garçons* est donc vécu comme une expérience émotionnelle. Clennett-Sirois (2008) arrive à des résultats légèrement différents sur les raisons de l'usage des médias. Alors que Lang et d'autres écrivent que les adolescentes utilisent les médias tout d'abord pour répondre à des besoins cognitifs, Clennett-Sirois montre que les adolescentes lisent des magazines de presse féminine avant tout pour se divertir, pour passer le temps ou pour se relaxer. Ce public cherche donc à combler des besoins affectifs en premier lieu, puis ces adolescentes vont lire des magazines féminins car elles s'en servent comme des sources d'information (Clennett-Sirois, 2008).

La fonction d'intégration (renforcer les liens avec son entourage) des médias établie par Katz se retrouve dans d'autres études sur les médias. Cet usage n'est jamais considéré comme le premier usage médiatique, mais il est constaté dans des travaux. Pasquier (1995) remarque que la série *Hélène et les garçons* est l'occasion d'échanges avec la famille et les pairs. Les différentes études sur ce sujet montrent donc les individus ont plusieurs usages des médias : répondre à des besoins cognitifs et affectifs et renforcer les liens avec son entourage. Toutefois, ces travaux ne s'accordent pas sur le fait de savoir s'il existe un usage préférentiel ou non, et si oui lequel.

1.3 Raisons d'utilisation des médias du point de vue sociologique

Le choix de lecture de la presse féminine par les adolescentes s'explique en réponse à des besoins divers (besoins cognitifs, affectifs, fonction d'intégration), mais aussi sociologiquement. En effet, des études sur les pratiques culturelles qui se situent dans le courant de la sociologie de la culture justifient les usages ou pratiques médiatiques selon les critères suivants : l'âge, le sexe et la position sociale. Cela signifie qu'en fonction de l'âge, du sexe et de la position sociale d'un individu, les pratiques culturelles et donc médiatiques

seront différentes. Dans leur travail sur les jeunes et la culture d'écran, Jouët et Pasquier (1999) s'intéressent aux effets de l'origine sociale, aux effets de l'âge et des incidences du sexe sur les pratiques et la consommation des médias d'écran. Ainsi, elles constatent par exemple qu'à chaque âge de la jeunesse, il existe des médias privilégiés. Des différences de pratiques ou de choix culturels apparaissent aussi en fonction du sexe des participants. Les filles vont privilégier l'usage du téléphone, l'écoute musicale, la lecture de livres et l'ordinateur aux autres technologies digitales. Les garçons vont préférer les écrans digitaux (jeux vidéo) et la bande dessinée. Elles remarquent donc de fortes variations dans les pratiques médiatiques en fonction de l'âge, du sexe ou de l'origine sociale des participants. Ainsi, une partie du choix des pratiques médiatiques est déterminée par ces trois facteurs.

Détrez (2014, p. 80) nuance ces déterminismes sociaux. Selon elle, les pratiques culturelles donc médiatiques relèvent d'un choix qui dépend d'autres éléments. Elle souligne notamment l'importance de la sociabilité dans les pratiques culturelles, puis le rôle des prescripteurs familiaux ou amicaux. Ainsi le choix d'une pratique médiatique est également un choix en lien avec la sociabilité. Elle complète cette idée en citant les travaux de Latour et Callon (p. 92) qui développent l'idée que le goût ou le choix d'une pratique culturelle dépend des éléments médiation, c'est-à-dire que lorsqu'un individu choisit tel ou tel média, il fait ce choix en fonction de l'ensemble du dispositif (les moyens, les outils, les moments, les interactions qui permettent à l'activité médiatique de se développer). Ainsi, le choix d'un média est un choix médié par ces différents éléments. Latour et Callon (cités par Détrez, 2014, p. 93) concluent donc que le goût d'un média n'est pas déterminé que socialement. Il est aussi inscrit dans les relations, dans une sociabilité. La mise en avant de cette notion de médiation permet à Détrez (2014, p. 94) d'aboutir au résultat suivant : le choix d'une pratique médiatique dépend de la dotation en capitaux culturels ou économiques des individus et du cadre d'interaction de ces individus.

La question de l'usage de la presse féminine par les adolescentes peut donc être étudiée du point de vue du courant des *uses and gratification* qui met en avant ce que les gens vont faire des médias. Cette préoccupation se retrouve dans des travaux francophones sous un autre aspect : les chercheurs disent analyser les raisons de consultation des médias. Les résultats de ces études, même s'ils parviennent à trouver les mêmes usages de ces médias, ne permettent pas d'établir un usage préférentiel. Quant aux apports de la sociologie de la

culture, ils montrent les éléments sociodémographiques et des éléments de médiation sociale à l'oeuvre dans le choix d'une pratique médiatique.

2. La réception des messages médiatiques par les publics

2.1 Apports des études de réception des messages médiatiques : vers la considération que le public est actif et critique

Afin d'avoir une vision globale du lien entre les pratiques de lecture de la presse féminine par les adolescentes et la construction de leur identité, il faut également s'intéresser aux positionnements des adolescentes face au contenu de la presse féminine. Cette question appartient au domaine disciplinaire des études de réception. Les études de réception sont un champ d'étude qui a évolué au cours des années. Dans cette partie, nous nous intéressons aux apports des travaux déjà effectués sur les études de réception des messages médiatiques. Tout d'abord, les études de réception ont cherché à montrer de manière quantitative les effets et les résultats des différentes politiques culturelles et à analyser quelles sont les influences sur le public des contenus culturels. C'est ce qu'on appelle la théorie des effets des médias : le public est influencé par les messages produits par les médias, il serait un récepteur passif du contenu. Le public serait même manipulé par les messages médiatiques (Lasswell, Lazarsfeld). Cette théorisation est largement contextuelle. Ces travaux ont majoritairement été produits au milieu du XXe siècle et coïncident avec l'influence de la propagande nazie et celle de la Seconde Guerre mondiale. Par la suite, le courant anglo-saxon des *Cultural Studies*, développé par Hoggart et enrichi par les travaux de Hall sur les notions d'encodage et de décodage, a permis aux études de réception de s'intéresser au public sous un nouvel angle. Le public est désormais considéré comme actif et critique vis-à-vis des messages médiatiques. Cette affirmation s'appuie en partie sur les travaux de Hall (1994). Selon ce chercheur, qui a travaillé sur la réception des messages télévisuels et notamment étudié le lien entre la production du message (codage) et sa réception (décodage), la réception est culturelle, c'est-à-dire que le public perçoit et interprète le message télévisuel en fonction de sa culture

d'appartenance. Les individus ont donc une perception sélective du contenu médiatique. Hall en vient à théoriser trois positions du public différentes face aux contenus médiatiques. Il peut avoir une position dite « hégémonique », c'est-à-dire qu'il est en accord avec le contenu, qu'il décode le message avec le même code de référence qui a servi à le coder ; négociée : il reconnaît la légitimité du discours dominant mais il l'adapte en fonction de leur particularité et de leur milieu social ; et oppositionnelle : l'individu est en désaccord avec le contenu proposé, il comprend le discours mais décode le message de manière contraire (Hall, 1994). De plus les récepteurs des messages médiatiques ont donc une capacité critique : ils sont capables de parler des programmes qu'ils visionnent en terme de construction, car ils peuvent analyser les programmes, reconnaître le genre, les schémas narratifs, les formules... La capacité critique serait donc indissociable du fait d'être capable d'analyser consciemment les programmes (Liebes *et al.* 1993). Comme le rappelle Détrez (2014, p. 107), les *Cultural Studies* se sont intéressées aux usages des objets culturels et notamment à leur réception. Ainsi, une attention toute particulière est désormais portée sur les stratégies de réception médiatique par le public.

2.2 L'appropriation et les détournements des messages littéraires par le public

La sociologie de la réception s'intéresse également à la réception du public des œuvres littéraires. Les résultats de ces travaux sont similaires à ceux qui portent sur la réception des messages médiatiques. Ils arrivent à la conclusion que le public possède une distance critique vis-à-vis de ce qu'il lit. La différence que l'on peut faire avec les études de réception des messages médiatiques réside dans le fait que l'attention des chercheurs s'est plutôt portée sur les notions d'appropriation ou de détournement. De plus, il faut savoir qu'en France, les études sur la réception des messages médiatiques se sont développées des années après des études similaires dans le monde anglo-saxon. La recherche française sur la réception médiatique est apparue après un intérêt universitaire porté sur les études traitant de la réception des œuvres littéraires (Détrez, 2014, p. 117). Les travaux réalisés par De Certeau (1980 ; 1974) ont ouvert la voie aux travaux de la sociologie de la réception avec ses célèbres travaux sur les techniques de « braconnage » en matière de lecture. Selon lui, les lecteurs

s'approprient le contenu des livres à leur manière et non comme l'écrivain a décidé que le lecteur devait comprendre son livre. Chartier (1987) dit que l'acceptation des modèles proposés s'opère au travers des aménagements, des détournements et parfois des résistances. Les pratiques de lecture ne dépendent pas de la volonté des producteurs du message. Plus récemment, Charpentier (2006) est également parvenue à des résultats similaires. Dans ses travaux de réception du roman *Passion simple* d'Annie Ernaux, elle a notamment étudié les mécanismes d'identification projective des lecteurs et lectrices dans ce récit, c'est-à-dire comment ils s'identifient, projettent et reconnaissent des éléments de leur vie dans une œuvre autobiographique. La chercheuse part donc du principe que le lecteur s'approprie le récit. Elle vérifie cela en analysant le courrier reçu par Annie Ernaux à la suite de la publication de ce livre. Dans ces lettres, les lectrices relèvent les similitudes entre leur expérience personnelle et le récit de l'auteure. C'est pour cela que Charpentier parle d'identification au récit. De plus dans cette étude, Charpentier a aussi analysé le courrier des lecteurs hommes suite à la publication du récit d'Annie Ernaux. Cela a permis à la chercheuse de montrer que l'identification à un récit est différente en fonction du sexe de la personne et donc que l'appropriation est différente en fonction du sexe ; le public a donc une réception active du contenu des messages littéraires dans la mesure où il reprend ses expériences personnelles pour analyser un contenu. Ainsi, la réception se fait en fonction de sa culture, de son expérience d'origine. Le public interprète et analyse le contenu des messages en fonction de ces deux caractéristiques.

2.3 Réception des magazines féminins par les adolescentes : des résultats divergents

Des chercheurs se sont particulièrement intéressés à la question spécifique de la réception des magazines féminins par les adolescentes. Ces universitaires ont analysé leurs données en reprenant la typologie créée par Hall (positions d'adhésion, négociée et oppositionnelle). Les résultats de ces études divergent. Clennett-Sirois (2008) conclut son étude en notant qu'aucune adolescente interrogée n'a fait une lecture totalement en accord avec le contenu. Elles ont toujours trouvé des éléments avec lesquels elles étaient en

désaccord. La chercheuse remarque également qu'en fonction des thèmes abordés dans le magazine, la réception du contenu peut différer. Ainsi, le rejet, l'adhésion ou la position négociée se font en fonction du contenu en lui-même et non de l'objet « magazine féminin ». Lang (2012) remarque que la réaction dominante face aux contenus est celle de l'acceptation sans que ceci signifie que la réception soit naïve. Pour ce qui est de savoir quel est le véritable effet sur les adolescentes des articles sur les thèmes du corps et de l'infidélité, les études arrivent à des conclusions différentes ; il est donc difficile pour l'auteure d'imposer sa conclusion. Lang note que l'acceptation de l'idéologie des articles par les adolescentes tout en étant parfois capable d'esprit critique est un fait corroboré par d'autres études. Ainsi, les jeunes filles rejettent ce qui dépasse une limite construite par les valeurs et le discours féministe ambiant. À la différence de ces deux chercheuses, Bouchard et Bouchard (2005) parviennent à un résultat plus univoque à l'issue de leur étude. Elles constatent que les jeunes filles adhèrent au contenu des revues concernant la mode et les soins du corps. Elles ne sont pas conscientes des messages sexuels ambigus. Certaines jeunes filles ont un regard critique sur la consommation et la séduction mais sont d'accord avec des parties du discours dominant.

Les études sur la réception ont donc mis en avant la capacité des publics à avoir un rôle actif et critique. La typologie développée par Hall sert de modèle pour de nombreuses études portant sur la réception des messages médiatiques. Celles qui s'intéressent à la réception des magazines féminins par les adolescentes en arrivent à la conclusion que les participantes réagissent au contenu en adoptant alternativement les trois positions en fonction du thème abordé.

3. Médias et construction genrée

3.1 Liens entre les médias et la construction genrée

Considérer les médias comme une technologie du genre revient à dire que les médias ont un rôle dans la construction genrée des individus. La notion de construction de l'identité sexuée ou genrée est définie comme un processus multidimensionnel qui passe par la socialisation (Guionnet & Neveu, 2004). Ces travaux montrent que des « médias socioculturels » transmettent les normes de ce qu'est un homme ou une femme. Des chercheurs ont mis en avant le rôle des médias dans la construction de l'identité sexuée. Cette

idée semble de premier abord en contradiction avec les résultats des études de réception qui témoignent du rôle actif des individus face aux médias. Cependant, la recherche montre que ces deux points de vue ne s'opposent pas. Biscarrat (2014) justifie cette théorie en rappelant que l'analyse des contenus médiatiques permet de révéler les représentations collectives des normes et notamment des celles du genre. Elle cite les travaux de De Lauretis qui a développé la notion de média comme "technologie du genre". Pour cette chercheuse, chaque média est un dispositif qui produit des représentations. Les médias produisent du genre, au sens où ils proposent des représentations et des normes. Dans leurs travaux, Liotard et Jamain-Samson (2011) arrivent également à la conclusion que les magazines féminins pour adolescentes propagent des modèles de féminité, que ce soit sur l'apparence ou sur des manières d'agir. Ces chercheurs citent de nombreux travaux qui viennent corroborer cette idée : la presse véhicule des modèles de féminité et de mise en scène de soi qui contribuent à la construction genrée. La « lolita » et la « sex bomb » des magazines féminins sont donc des figures de socialisation des jeunes filles (Liotard, Jamain-Samson, 2011). Le fait que les médias propagent des modèles de féminités et participent par ce moyen à la construction de l'identité genrée est attesté. D'autant plus que les médias sont eux des objets de socialisation entre adolescents (Rouyer, Mieyaa, Le Blanc, 2014). Les normes véhiculées par la presse seraient ainsi d'autant plus influentes. Les médias peuvent donc être considérés comme des "technologies du genre" dans la mesure où ils proposent des représentations normatives de la féminité. Cependant, le public, comme cela a été montré plus haut, est actif et critique, donc la manière dont il va réagir (études de réception) et les usages qu'il fait de ce média (sociologie des usages) sont également constitutifs de son genre.

3.2 La réception et les raisons d'utilisation des médias permettent aux adolescentes une construction genrée

La participation des médias dans la construction de l'identité genrée des adolescents est évidente lorsque les chercheurs ont analysé les usages ou la réception des magazines féminins pour adolescentes. Liotard et Jamain-Samson (2011) concluent leur étude sur l'usage par les adolescentes des figures hypersexualisées présentes dans les magazines féminins en notant que ces figures amènent les jeunes filles à réfléchir sur leur apparence, leur

comportement et leurs relations avec autrui, donc qu'elles servent de référence pour construire leur identité et cela quels que soient la distance et le niveau auxquels elles se positionnent vis-à-vis de ces modèles de féminité. Clennett-Sirois (2008) conclut ses travaux sur la réception des magazines féminins par les adolescentes en mettant en avant le fait que les participantes interrogées trouvent dans ces magazines un "potentiel autonomisant des plaisirs". Cela signifie que les jeunes filles se projettent dans des situations qui ne sont pas les leurs et qui leur permettent d'envisager des solutions pour leur vie personnelle. De plus, les jeunes filles, en lisant ce type de presse, prennent du temps pour elles-mêmes, pour leur plaisir. Parce que les magazines féminins sont un ensemble de ressources documentaires, ils sont une voie vers l'autonomie des jeunes filles. Pasquier (2002), dans une étude menée sur le rôle de la télévision et notamment de la série télévisée *Hélène et les garçons*, montre que celle-ci participe aux apprentissages informels des identités de sexe. La chercheuse nomme ces apprentissages les « savoirs minuscules ». Ils regroupent de nombreuses formes d'apprentissage comme la gestion des émotions ou des choses sur le corps (comment se coiffer, s'habiller). Selon Pasquier, l'apprentissage réside surtout dans le fait que la série propose des modèles moraux. Ainsi, les adolescents ont devant les yeux des scénarios de vie à tester, des exemples de manières de se comporter, des manières de faire (la déclaration amoureuse, la gestion du doute...). Ces modèles permettent aux adolescentes au travers des intrigues des personnages de se poser des questions, de porter des jugements et de les confronter à ceux proposés par les autres membres du groupe. Selon Pasquier, la fiction n'a pas pour vocation de donner un reflet fidèle de la réalité, mais elle a un aspect prescriptif concernant les rôles et les identités de genre. Octobre et ses collègues (2010, p. 120) s'interrogent sur la part du genre dans le choix des loisirs et remarquent que l'élaboration de son genre s'effectue dès le plus jeune âge au travers des activités des jeunes et des objets dont ils sont le support. Les chercheurs notent que ces objets (dont les médias font partie) sont des vecteurs de "savoirs minuscules" qui sont essentiels dans l'exploration des identités de genre. Ces savoirs minuscules fonctionnent comme des exemples sur la façon de s'habiller, de se comporter, de se tenir. Les adolescentes consultent la presse féminine parce que cela leur permet de répondre à leurs besoins cognitifs. Ces apprentissages leur servent pour construire leur identité de genre.

En conclusion

Notre étude sur les usages de la presse féminine s'ancre dans le courant des *uses and gratifications* qui cherche à savoir ce que les individus recherchent (besoins cognitifs, affectifs, fonction sociale) en consultant les médias. Les études françaises sur ce sujet et notamment les usages de la presse féminine par les adolescentes sont peu nombreuses à s'ancre dans ce courant, mais elles existent dans d'autres pays francophones. Les études françaises sur les usages médiatiques se sont plus intéressées sur les raisons sociodémographiques d'un choix de pratiques médiatiques que sur les divers besoins qui peuvent être à l'origine d'une pratique. Afin d'avoir une vision d'ensemble des usages médiatiques, il s'agit également d'étudier la réception des magazines féminins par les adolescentes de 15 à 18 ans. La recherche montre que les individus réagissent de trois manières différentes face au contenu (position d'adhésion, négociée et oppositionnelle¹). Les travaux qui portent plus spécifiquement sur la réception des magazines féminins par les adolescentes reprennent cette typologie et obtiennent le résultat suivant : les participantes réagissent au contenu en adoptant alternativement les trois positions en fonction du thème abordé. Aucune étude ne constate que les adolescentes privilégient une position par rapport à une autre. Enfin, les médias sont considérés comme des objets participants à la construction identitaire et genrée des jeunes gens même si ceux-ci ne sont pas passifs face aux contenus médiatiques. En effet les magazines de presse féminine considérés comme des ressources documentaires par les adolescentes leur permettent une construction de leur genre . Ceci nous amène donc à la question de recherche suivante : lire la presse féminine permet-il d'acquérir des connaissances utiles à la construction genrée ? Autrement dit : **dans quelle mesure les adolescentes de 15 à 18 ans, par leurs raisons d'utilisation et la réception de la presse féminine, acquièrent-elles des connaissances utiles à leur construction genrée ?** Cette question nous conduit à nous poser les trois questions suivantes : **quelles sont les raisons de lire la presse féminine par les adolescentes ? Comment réagissent-elles aux contenus proposés dans ces médias ? Les adolescentes s'approprient-elles ces informations comme des savoirs constitutifs de leur genre ?**

¹ Cf partie 2.1

Partie 2 : Méthodologie

Pour réfléchir à l'acquisition de connaissances utiles à la construction genrée des adolescentes au moyen de leurs raisons de lecture de la presse féminine et leurs réactions face au contenu de celle-ci, nous avons choisi l'approche qualitative. Nous exposerons tout d'abord les raisons de la démarche qualitative adoptée dans cette étude. Ensuite, nous justifierons le choix de la méthode utilisée à savoir les entretiens. Enfin, nous aborderons la manière dont nous avons traité les données recueillies à l'issue des entretiens.

2.1 Le choix de l'approche qualitative

Une approche qualitative nous a semblé la plus adaptée pour notre étude. En effet, l'objectif de notre travail de recherche est d'identifier chez les adolescentes interrogées s'il existe une acquisition de connaissances utiles à la construction genrée au travers de leur lecture de la presse féminine. L'approche qualitative est d'abord caractérisée par une démarche inductive (Mucchielli, 2009 p.181). Cette dernière, à la différence d'une démarche déductive où le chercheur part d'une théorie ou d'une hypothèse, permet à celui-ci de construire une théorie ou des énoncés généraux en partant d'observations de phénomènes singuliers ou bien d'établir des liens entre certains phénomènes (Bréchon, 2011, p. 216). En l'absence de modèles explicatifs généraux sur cette possible acquisition de savoirs utiles à la construction genrée, il nous a paru pertinent de suivre cette démarche inductive. De plus, une des caractéristiques de l'approche qualitative est son intérêt pour le vécu de l'interrogé et sa visée compréhensive (Mucchielli, 2009, p.181) : elle cherche à comprendre « les logiques d'action, les argumentations et les représentations » des participants (Bréchon, 2011). Il s'agit donc de comprendre un phénomène dans son ensemble, tous les processus à l'oeuvre dans une situation. Dans le cas de notre étude, pour comprendre l'acquisition de savoirs utiles à la

construction genrée par les adolescentes, nous avons donc cherché à saisir les raisons de lire la presse féminine et les réactions des participantes face au contenu de ces magazines pour avoir la description la plus complète possible de ce phénomène. Cette démarche compréhensive met en valeur les propos des participantes et les théories se construisent à partir de leurs paroles.

2.2 Les caractéristiques de l'échantillon

Nous avons interrogé six adolescentes âgées de 16 à 18 ans. Il s'agit uniquement de filles puisque notre étude porte uniquement sur l'acquisition de savoirs utiles à la construction genrée des personnes de sexe féminin. Les participantes se situent dans la même tranche d'âge car comme Jouët et Pasquier (1999) l'ont montré, les pratiques médiatiques sont différentes et évoluent en fonction de l'âge. Les critères de sélection ont donc été le sexe, la motivation (toutes les participantes étaient volontaires pour participer aux entretiens) et la lecture de titres de presse féminine (la question était posée oralement au moment du recrutement). Le recrutement s'est déroulé sans trop de difficulté en abordant directement les adolescentes ou par l'intermédiaire de proches (une participante). Le recrutement direct a été favorisé car la parole des participantes est plus libre (Bréchon, 2011). L'échantillon se compose essentiellement d'adolescentes scolarisées en lycée général car il s'agit du public qui fréquente majoritairement le CDI dans l'établissement où les participantes ont été recrutées. Les participantes sont en classe de Première ou de Terminale. Trois d'entre elles sont issues de la filière scientifique, deux de la filière littéraire et une de la filière commerce. La majorité des participantes ont au moins une sœur. Les autres n'ont que des frères ou sont enfant unique. Cette question leur était posée afin de connaître les possibles interactions à propos de la presse féminine avec leurs sœurs. La plupart des participantes viennent de catégories socio-professionnelles (CSP) favorisées, les autres de CSP populaires.

Tableau 1 : Tableau synoptique des entretiens et des enquêtées

Prénom des enquêtées	Date de l'entretien	Durée de l'entretien	Âge	Classe	Frère / Sœur	CSP
Clarisse	01/14/18	23 min	17 ans	Tle S	2 sœurs (11 et 17 ans) 1 frère (26 ans)	CSP favorisée
Agathe	01/23/18	22 min	16 ans	1ère S	2 sœurs (26 et 23 ans)	CSP favorisée
Marie	01/23/18	30 min	17 ans	Tle S	1 sœur (22 ans)	CSP favorisée
Anna	02/08/18	22 min	16 ans	1ère L	1 frère (21 ans)	CSP favorisée
Inès	02/09/18	12 min (problèmes d'enregistrement)	18 ans	Tle Bac pro commerce	-	CSP populaire
Lou	02/09/18	30 min	18 ans	1ère L	2 sœurs (10 et 2 ans) 3 frères (15, 11 et 9 ans)	CSP populaire

2.3 Le type des entretiens et leur déroulement

2.3.1 Des entretiens semi-directifs

Nous avons choisi une approche qualitative pour mieux appréhender les processus à l'œuvre dans l'acquisition de savoirs utiles à la construction genrée. Selon Mucchielli (2009), suivre une analyse qualitative implique de recueillir des données qualitatives sous la forme de témoignages ou d'entretiens. C'est pour cela que nous avons décidé de mener des entretiens auprès de participantes. Pour Blanchet et Gotman (2007), l'enquête par entretien devient pertinente quand un chercheur veut analyser le sens que les personnes interrogées donnent à leurs pratiques (dans notre étude, les pratiques de lecture de la presse féminine) et à leurs expériences personnelles. Par rapport à l'enquête par questionnaire qui révèle les causes et les « pourquoi », l'enquête par entretien fait apparaître les processus et les « comment » (Blanchet & Gotman, 2007) ; c'est ce qui nous intéresse pour nos travaux de recherche. En effet, nous cherchons à savoir comment les adolescentes réagissent au contenu des magazines féminins et comment elles s'approprient ce qu'elles lisent en savoirs utiles à leur construction genrée. Au cours de nos entretiens, nous avons donc cherché à faire parler librement l'interviewée pour recueillir et mettre en évidence des faits particuliers.

Trois types d'entretiens qualitatifs existent. Dans l'entretien directif, le questionnaire est entièrement rédigé et le chercheur suit scrupuleusement les questions, ce type d'entretien laisse peu de liberté et sert à recueillir des informations précises et factuelles (Bréchon, 2011, p. 22). Dans, l'entretien non directif, le chercheur émet seulement une consigne au départ puis relance l'interviewé avec différentes techniques, il sert pour reconstituer les représentations des individus. Il existe enfin l'entretien semi-directif qui nous a paru le plus adapté. Celui-ci contient une consigne de départ et une grille de thèmes qui doivent être abordés au cours de l'entretien sans ordre préétabli. Ce type d'entretien a l'avantage pour notre étude de permettre à l'interrogé d'approfondir son discours ; pour rappel, nous cherchons à comprendre les représentations des participantes sur la presse féminine (Bréchon, 2011, p. 24).

Nos travaux se situent en partie dans la lignée des recherches portant sur les études de

réception. Nous cherchons donc à connaître les réactions des participantes face au contenu des magazines féminins. C'est pour cela qu'au cours de l'entretien, nous avons fait lire aux adolescentes interrogées un article de presse féminine. Il s'intitule « comment compenser une semaine sans sport ? » et est extrait du magazine *Cosmopolitan*. L'article est disponible en ligne et il a été publié le 2 août 2017. Il explique à son public comment faire pour rattraper une semaine non sportive : il commence par déclarer qu'il ne faut pas culpabiliser lorsqu'on ne fait pas de sport ; puis il donne divers conseils pour « compenser » cette semaine (« ajuster son alimentation », « faire des exercices partout »). L'article conclut en disant qu'il faut reprendre rapidement sa routine sportive car les périodes sans sport ne sont pas saines². Nous avons choisi cet article car il contient un message contradictoire (déculpabiliser quand on ne pas fait de sport, mais être poussé à en refaire rapidement). Ces messages ambigus sont généralement assez présents dans la presse féminine. Bouchard et Bouchard (2005) en relèvent un certain nombre, notamment dans le domaine de la mode. En effet, des articles poussent les jeunes filles à assumer leur propre style alors que d'autres leur montrent des vêtements qu'il faut absolument porter. Nous voulions donc savoir si les participantes remarqueraient ces contradictions et plus largement connaître leurs réactions. Notre choix s'est porté sur cet article également parce qu'il contient un stéréotype de genre : les femmes doivent faire attention à leur corps.

2.3.2 Le guide d'entretien

Pour mener ces entretiens, nous avons tout d'abord construit un guide d'entretien à partir des thèmes issus de l'état de la question. Le guide élaboré³ comportait trois thèmes : les raisons de lire (apprentissage, interaction, détente), la réception des messages médiatiques et les éventuels liens entre ces deux premiers thèmes et l'acquisition de savoirs utiles à la construction genrée. À partir de ces thèmes, nous avons établi des questions plus précises afin de nous guider lors de l'entretien.

² cf annexe n° 1 pour lire l'article en entier.

<http://www.cosmopolitan.fr/comment-compenser-une-semaine-sans-sport,1971475.asp>

³ cf annexe n°2 pour lire le guide d'entretien.

2.3.3 Lieu et matériel

Le premier entretien s'est déroulé au domicile de la participante. Les suivants ont eu lieu dans l'établissement où les participantes ont été recrutées, soit dans une salle annexe à la salle des professeurs, soit dans la salle vidéo du lycée. Tous ces lieux avaient l'avantage de fournir un espace assez intime aux participantes pour favoriser la libre expression.

Tous les entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone numérique. Au départ, les participantes étaient intimidées par cet appareil, mais elles l'ont rapidement oublié au cours de l'entretien.

2.3.4 Procédure

La procédure pour mener les entretiens a été faite de telle sorte à ce que la parole des interviewées se libère. La conduite de l'entretien suit celle proposée par Bréchon (2011) afin de nouer une relation de confiance avec la participante pour que l'expression soit la plus libre possible. Tout d'abord, je me suis présentée en tant qu'étudiante chercheuse et j'ai présenté aux futures participantes les raisons pour lesquelles elles étaient intéressantes pour ma recherche. Ceci permettait de nouer une relation de confiance avec elles. Puis au début de l'entretien, je précisais qu'elles étaient libres d'arrêter l'entretien à n'importe quel moment, qu'elles n'étaient pas obligées de répondre à toutes les questions, que l'enregistrement servait pour rester fidèle à leurs propos et qu'elles resteraient dans l'anonymat. Pour encourager et conforter les participantes dans leur expression au cours de l'entretien, j'ai cherché à utiliser diverses techniques de relance, de reformulation de propos et de synthèse partielle.

La durée des entretiens s'échelonne entre douze et trente minutes. Les dix premières minutes d'un entretien n'ont pas été enregistrées à cause d'un problème technique concernant le dictaphone.

2.4 Le traitement des données

Une fois les entretiens terminés, il a fallu procéder à leur analyse. Le type d'analyse retenu pour notre contenu a été l'analyse thématique, ou catégorielle. L'analyse thématique est une analyse de contenu qui permet d'identifier et de comparer "les sens des discours pour mettre à jour les systèmes de représentations véhiculés par ces discours" (Blanchet, Gotman, 2007, p. 91). Or c'est ce que nous voulons montrer dans notre étude. L'analyse thématique défait la singularité de chaque entretien pour s'intéresser aux thématiques ou catégories communes entre les différents interviews (Blanchet, Gotman, 2007, p. 96). Ainsi, en faisant une analyse thématique, nous classons les propos de l'ensemble de nos participants dans des catégories.

L'analyse thématique se fait à partir de la retranscription de l'intégralité des propos recueillis lors de l'enregistrement des entretiens. Lors du déroulement de l'entretien, nous ne pouvons pas être attentif en permanence et retenir l'ensemble du discours de l'interviewé. Retranscrire les entretiens permet de redécouvrir les idées qui n'ont pas été entendues au moment de la réalisation de l'entretien (Ramos, 2015, p. 84). Il s'agit de retranscrire l'intégralité de l'entretien afin de saisir ce que nous n'aurions pas pris en note spontanément, car nous le jugeons au départ peu pertinent pour l'analyse ou parce que nous le considérons hors sujet. Or, si nous n'intégrons pas les éléments que nous ne pensons pas dans un premier peu intéressants pour notre sujet, nous risquons de traiter partiellement la question de recherche ou de la traiter dans le sens de ce que nous avons imaginé (p. 89). La retranscription sert donc de "garde-fou" aux mésinterprétations.

Une fois le travail de retranscription achevé, nous avons repéré dans les entretiens les propos intéressants pour notre question de recherche et nous les avons regroupés dans des catégories issues de la littérature. Cette tâche de découpe du matériau enregistré pour le mettre dans des « blocs » est ce que Ramos (2015, p. 90) appelle la déconstruction. Cela nous a permis d'identifier les différents éléments de nos futurs résultats et des liens qu'il existe entre

eux. La seconde étape dite de « reconstruction » consiste à regrouper ces différents blocs et à les nommer.

Partie 3 : Analyse catégorielle transversale des données

L'analyse catégorielle transversale des données a permis d'apporter des éléments de réponse à notre question de recherche qui est la suivante : dans quelle mesure les adolescentes de 15 à 18 ans, par leurs raisons de lire et de leurs réactions face au contenu de la presse féminine, acquièrent-elle des connaissances utiles à leur construction genrée ? Cette question de recherche est déclinée de la manière suivante : quelles sont les raisons de lire la presse féminine pour les adolescentes ? Comment réagissent-elles aux contenus proposés dans ces médias ? Les adolescentes s'approprient-elles ces informations comme des savoirs constitutifs de leur genre ?

À l'issue de ce travail d'analyse, trois catégories principales ont été retenues. Tout d'abord, les adolescentes lisent la presse féminine pour des raisons diverses. Ensuite, leurs réactions au contenu sont différentes en fonction du contexte de lecture. Enfin, des corrélations existent entre les raisons de lire et les réactions ; ces corrélations signalent une acquisition de connaissances utiles à la construction genrée. Pour analyser les propos des adolescentes, nous les avons regroupés dans ces catégories, puis nous avons compté le nombre d'occurrences dans chaque catégorie et établi des liens entre elles.

3.1 Des raisons de lire multiples et diverses

3.1.1 Lire pour apprendre

Afin de saisir entièrement la manière dont les adolescentes acquièrent des connaissances utiles de la presse féminine pour leur construction genrée, il faut connaître les raisons de ces lectures. Les données collectées et traitées permettent de mettre en avant que ces raisons de lire sont multiples et diversifiées. Tout d'abord, il ressort de ce travail d'analyse que les adolescentes lisent la presse féminine pour apprendre (19 mentions). Toutes les

participantes disent lire afin d'apprendre des choses. Pour Lou, la lecture de la presse féminine est l'occasion d'apprendre des éléments sur la beauté et la mode. Elle lit « *pour apprendre des choses, surtout sur les trucs beauté, les nouveaux soldes, les trucs comme ça. J'apprends plein dans ça* » (Lou, 18 ans). Pour d'autres, comme Clarisse, on peut en conclure que l'apprentissage est profond puisqu'elle est capable de citer très précisément la recette du masque beauté qu'elle a appliqué : « *Ce que j'aime bien regarder sur la presse féminine aussi, c'est les masques (...) ça devait être de l'avocat ou de la banane.* » (Clarisse, 17 ans).

Les apprentissages pour l'ensemble des participantes se font dans des domaines différents. Toutefois, une typologie des thématiques apparaît :

- la beauté ou ce qui concerne le soin du corps (6 mentions). Marie (17 ans) utilise les magazines féminins pour trouver des recettes beauté à faire soi-même. Quand elle acquiert des connaissances sur la beauté, elle dit que c'est « *par rapport aux recettes maison pour adoucir les cheveux* ».

- la mode (3 mentions). Lorsqu'on demande à Inès si elle a appris des choses en lisant des magazines féminins, elle précise que cette acquisition de savoirs concerne surtout la mode : « *Après ça dépend, comment s'habiller, oui parce qu'il y a une mode à suivre.* »

- les actualités culturelles (5 mentions). Lou lit le blog de presse féminine *madmoizelle.com* pour s'informer des dernières sorties cinéma : « *Madmoizelle, je connais mais je lis juste pour les nouvelles bandes-annonces cinéma.* »

- la vie des célébrités (5 mentions). Lou dit qu'en lisant la presse féminine elle apprend « *des trucs parce qu'[elle a] envie de [se] renseigner sur la vie des stars hollywoodiennes et parce que c'est intéressant* ».

- les relations amoureuses (1 mention). Lou résume avec détail la lecture d'un article de presse féminine sur la distinction entre amour « *qui dure* » et amour « *passion* » : « *J'ai lu, c'était avant-hier je crois, sur Cosmopolitan "amour qui dure et passion" parce qu'ils disent que les passions c'est éphémère, ça va peut-être faire vivre et tout mais ça va pas durer. Alors que l'amour, l'amour c'est calme, c'est quelque chose qui*

se construit au fil du temps. J'ai trouvé que ça c'était bien. »

Cependant, même si toutes les participantes disent lire la presse féminine pour apprendre, certaines mentionnent que pour des thématiques particulières, elles n'y apprennent rien (3 mentions). Ainsi, Anna (16 ans) dit lire la presse féminine pour acquérir des connaissances sur la culture, mais elle ne s'en sert pas pour en apprendre sur la beauté : *« Plutôt des trucs culturels, par exemple sur des femmes inspirantes, sur des hommes qui défendent la cause féministe par exemple. Beauté pas trop je pense. »*

3.1.2 Lire pour interagir

Lors du traitement des données collectées, une autre raison de lire est apparue. Les participantes se servent de la presse féminine pour interagir avec autrui (13 mentions). Ainsi, Anna (16 ans) répond par l'affirmative à la question *« est-ce que tu discutes avec tes camarades de ce que tu lis dans la presse féminine ? »*. Elle précise même que *« c'est déjà arrivé. Plutôt pour critiquer parce que parfois c'est un peu n'importe quoi ce qu'on y trouve. C'est déjà arrivé qu'on trouve des trucs un peu bizarres »*.

Les adolescentes interrogées interagissent avec les autres de manière différente. Pour certaines, l'échange autour de la presse féminine se fait de manière orale (5 mentions). Ainsi, Clarisse dit que *« sur les célébrités, on va plus raconter des ragots dessus et sur les produits de beauté on va plus parler de nos préférences »*. D'autres vont privilégier les échanges sur les réseaux sociaux numériques (6 mentions) comme *Facebook* ou *Snapchat*. Inès transmet à sa cousine des articles de *« Cosmopolitan sur Snapchat (...) pour avoir notre avis, si on n'aime pas »*. Parfois, ces échanges numériques ont des prolongements dans la vie réelle (1 mention). C'est ce que raconte Anna lorsqu'elle parle de *« partage »* : *« On se partage souvent des trucs pour en parler après. »* Au contraire, une participante déclare ne jamais discuter oralement de la presse féminine avec sa sœur mais elles se partagent via les réseaux sociaux numériques les liens de certains articles de presse féminine ; *« Non [on ne discute pas des articles qu'on a lu]*

mais oui des fois elle m'envoie le lien pour que je regarde (...) des liens sur le féminin comme par exemple mode » (Marie, 17 ans).

Lors de l'analyse des données, il est apparu que les participantes échangent sur le contenu des magazines féminins soit avec le groupe de pairs (9 mentions), soit avec le cercle familial (3 mentions). Ainsi, Agathe cite une situation d'échanges avec ses amies : « *Mes amies envoient souvent maquillage, mode, tout ça. Ça c'est ce qu'elles lisent beaucoup.* » ; Inès, elle, évoque des conversations avec sa cousine : « *Y a ma cousine aussi qui lit Grazia et parfois, et même avant souvent, on le regardait ensemble pour avoir les goûts de chacune pour savoir ce que l'autre aime, aime pas.* » Ces échanges se font toujours avec des personnes de sexe féminin. Agathe, seulement, précise l'avis de son père sur les magazines féminins. Par cela elle montre qu'elle a des discussions avec son père sur la presse féminine.

Les participantes disent interagir suite à la lecture d'article de magazines féminins. Cet échange avec autrui est l'occasion de critiquer ce type de presse (3 mentions). En effet, des participantes précisent, après avoir déclaré que la lecture de la presse féminine leur servait pour échanger, que l'objet de ces discussions est la critique de cette presse. Ce que dit Anna est une bonne illustration de ce résultat, lorsque nous lui demandons si elle en discute avec ses camarades elle répond : « *C'est déjà arrivé. Plutôt pour critiquer parce que parfois c'est un peu n'importe quoi ce qu'on y trouve.* » Chez Clarisse, la critique de la presse féminine est manifeste à travers le rire. L'humour ou le rire peuvent être considérés comme une prise de distance face au contenu. Elle avoue ainsi : « *Je fais les tests aussi, ce que je suis ou ce que je ne suis pas, je sais qu'avec mes amis ça nous fait rire de faire ça.* »

Au contraire, quelques participantes disent que leur pratique de lecture de presse féminine ne fait pas l'objet de discussions ou d'échanges avec autrui. Certaines adolescentes ne lisent donc pas la presse féminine pour interagir avec autrui (4 mentions). Soit les participantes indiquent clairement l'absence d'interaction sociale, soit elles ignorent les pratiques de leurs pairs, ce qui signifie une absence d'interaction sociale. Une participante précise la raison pour laquelle elle ne va discuter de la presse féminine avec son groupe de pairs. Elle formule ainsi ses propos : « *Mais c'est pas quelque chose avec qui je vais en discuter. C'est juste pour moi.* » (Marie, 16 ans) Elle ne cherche pas à discuter des magazines

féminins car il s'agit d'un élément personnel pour elle, d'un élément de sa vie intime.

3.1.3 Lire pour se divertir

Les participantes évoquent une dernière raison de lire la presse féminine. Cette lecture est pour elles un moment de détente ou de plaisir. Toutes disent lire pour se divertir (12 mentions).

C'est ce qui ressort par exemple de l'entretien d'Anna, qui dit de la presse féminine « *c'est un peu le truc qui est diversifiant* » (Anna, 16 ans). Certaines comme Marie expriment leur joie face à ce qu'elles lisent : « *Je suis contente de voir de nouvelles coiffures à essayer de réaliser.* » (Marie, 17 ans) Pour d'autres, le divertissement se manifeste par le fait que le contenu est amusant. Ainsi Agathe dit lire des articles issus du blog *madmoizelle.com* « *parce que souvent il y a des traits d'humour dedans* » (Agathe, 16 ans).

À la différence des autres raisons de lire évoquées (lire pour apprendre ou lire pour interagir), aucune des participantes ne mentionne le fait que la lecture des magazines féminins n'est pas un moment de détente.

3.2 Des réactions différentes en fonction du contenu

Comme nous l'avons vu dans la partie précédente, les raisons de lire évoquées par les participantes sont diverses. Même au sein d'une raison, les propos des participantes ne sont pas univoques. Ceci, notamment lorsque les participantes disent ne rien apprendre de leur lecture des magazines féminins, est démonstratif d'une certaine opposition face au contenu des magazines de presse féminine.

Le travail d'analyse des données recueillies a permis de dégager des sous-catégories pour mettre en avant les différentes réactions des adolescentes. Tout d'abord, les adolescentes sont capables d'avoir un regard critique face au contenu des magazines féminins, mais nous

remarquons que face à un contenu nouveau et consensuel (article proposé à la lecture lors des entretiens), elles sont en accord avec celui-ci.

3.2.1 Des participantes en opposition face au contenu

De manière générale, les participantes disent être en désaccord avec le contenu de la presse féminine (32 mentions). Elles sont capables de faire des critiques justifiées et avec bon sens du contenu présent dans la presse féminine. Ces participantes peuvent prendre du recul par rapport à leur pratique de lecture et formuler des observations comme celle-ci : « *Là par contre je suis en désaccord dans le sens que c'est pas fondé du tout ce qu'ils disent donc c'est vraiment n'importe quoi, c'est juste pour que les gens ils achètent parce qu'ils aiment bien avoir les potins, les rumeurs, les trucs comme ça, c'est complètement inutile, y a rien de bien dedans.* » Soit elles évoquent les raisons de ce désaccord, soit elles expriment leur opposition face à certaines thématiques.

Parmi les raisons de ce désaccord, les adolescentes révèlent tout d'abord la banalité voire l'inutilité des sujets ou des conseils présents dans les magazines féminins (9 mentions). Agathe parle explicitement de ce contenu banal à propos des conseils des magazines féminins : « *C'était surtout des trucs comme "comprendre l'autre" ou "essayer de mettre de l'eau dans son vin" "ne pas trop en vouloir" etc. Voilà des conseils un peu bateau.* » Des participantes expriment leur opposition en faisant remarquer que les articles exposés dans les magazines sont trop chers (2 mentions) comme l'exprime Anna : « *J'ai 16 ans, j'ai pas forcément le budget pour m'acheter ce qu'ils disent, etc. donc je regarde parce que c'est beau mais je vais jamais le faire.* » Des adolescentes rejettent le contenu des magazines féminins car elles le trouvent redondant (3 mentions). Elles parlent alors des « *articles qu'on voit tout le temps* » ou des « *conseils qu'on voit souvent* » (Agathe, 16 ans).

Concernant les thématiques avec lesquelles elles sont en désaccord, les participantes s'opposent essentiellement au contenu qui touche le corps (7 mentions). Elles critiquent surtout l'injonction faite par les magazines féminins d'avoir un beau corps et la présentation uniquement de modèles de « *belles femmes* ». C'est par exemple ce qu'exprime Lou : « *C'est*

toujours des mannequins bien grands, bien minces, surtout dans Vogue ; quand ils donnent des astuces pour les vêtements c'est toujours faut être grande, la peau parfaite, être mince et tout. » Suite à l'analyse des données recueillies, il est donc apparu que les participantes critiquent la presse féminine pour tout ce qui touche au corps. Lors des entretiens, quelques participantes se sont opposées aux conseils que les magazines peuvent donner sur les relations amicales (2 mentions). À ce sujet, Anna prononce ces propos : « *Je vais pas écouter les conseils par exemple surtout sur les relations amicales quoi.* » Une participante émet également un avis négatif sur la présence d'informations sur la vie des stars dans la presse féminine (1 mention). Pour elle, ce sont des « *des trucs comme ça qui sont inutiles* » (Agathe, 16 ans).

Lors de l'entretien, les adolescentes avaient à lire un article du magazine *Cosmopolitan*. Cet article intitulé « Comment compenser une semaine sans sport » contenait un certain nombre d'informations contradictoires ainsi que des stéréotypes de genre. L'analyse du discours des adolescentes à la suite de la première lecture de cet article montre qu'elles ne relèvent pas cette incohérence ou les stéréotypes⁴. Cependant, une fois que nous leur avons fait remarquer cette contradiction, des participantes citent d'elles-mêmes d'autres propos contradictoires présents dans la presse féminine (6 mentions). Ainsi Agathe mentionne des exemples de ces incohérences notamment dans le domaine de la mode : « *Ils disent "habillem- vous comme vous voulez, vous pouvez faire comme vous voulez" mais dans l'article d'après ils disent "bon, ce qui est la tendance d'en ce moment, c'est ça, c'est portez ça. Par contre, vous avez une morphologie comme ça, faut porter ça". Au début, ils ont dit de porter ce que vous voulez mais à la fin, on se retrouve à devoir porter la même chose que tout le monde.* » (Agathe, 16 ans)

⁴ Voir la sous-partie 3.2.2 Des participantes en accord avec le contenu.

3.2.2 Des participantes en accord avec un contenu nouveau et consensuel

Les adolescentes interrogées sont capables de citer un certain nombre de critiques sur la presse féminine, mais face à un nouveau contenu, à la première lecture elles disent être en accord avec celui-ci (6 mentions). Pour rappel, l'article proposé à la lecture lors des entretiens s'intitule « Comment compenser une semaine sans sport ». Cet article commence par déculpabiliser les femmes qui ne font pas de sport pendant une semaine, mais embraye assez rapidement sur divers conseils pour que les femmes ne se laissent pas trop aller pendant cette semaine non sportive. L'adhésion se manifeste chez Lou. Elle trouve que dans cet article « *tout est vrai comme le fait de ne pas culpabiliser quand on ne fait pas de sport* ». Anna remarque même cette interdiction d'arrêter le sport plus d'une semaine mais elle reste en accord avec ces propos : « *Moi je suis d'accord dans le sens où il faut pas que ça dépasse une semaine sans faire du sport. On peut déculpabiliser une fois de temps en temps mais il faut quand même faire attention. Donc pour moi, c'est logique.* »

En dehors de la lecture de cet article, les participantes peuvent formuler leur accord avec le contenu proposé dans les magazines féminins (9 mentions). Ce consentement face aux magazines féminins est parfois général (3 mentions). Les participantes comme Anna expriment leur accord face au contenu sans préciser ou citer des exemples : « *La plupart du temps, sur ce que moi je lis je suis en accord.* » D'autres vont être en accord avec un thème spécifique (3 mentions). Ainsi Inès semble d'accord avec l'image de la femme représentée dans les magazines. Elle est admirative de leur beauté : « *Toutes les filles sur les couvertures ont des belles peaux, ont des beaux corps, de belles tenues, un beau maquillage, etc.* » Enfin, des participantes, après avoir critiqué la presse féminine de manière générale, soulignent toutefois qu'il existe un titre de presse féminine parfait (3 mentions). Anna dit que le magazine « *Elle ce serait celui qui démarquerait le plus* » parce qu'elle « *trouve qu'il y a parfois des choses assez culturelles* ». Pour Lou, il s'agit du magazine *Cosmopolitan*. Elle précise que « *c'est [son] magazine préféré* » parce qu'elle trouve que « *c'est amusant de le lire, ça t'apporte plein de trucs que tu savais pas, tu t'occupes la tête en fait, tu es détendue, tu lis, tu rigoles* ».

3.2.3 Des réactions ambivalentes

Nous avons constaté que les participantes disent clairement lire la presse féminine pour apprendre des savoirs sur différentes thématiques (beauté, mode, vie des célébrités...). Cela traduit donc une adhésion au contenu. Pourtant, plus tard au cours de l'entretien, ces jeunes filles critiquent les thématiques avec lesquelles elles étaient en accord (4 mentions). Ainsi, au début de l'entretien, Agathe dit lire les magazines de presse féminine essentiellement pour se renseigner sur les derniers produits de beauté : « *Sur la presse féminine ça peut être souvent [...] sur des produits de beauté* », puis elle précise : « *En fait surtout les articles sur lesquels je vais [...] [ce sont] des nouvelles techniques, des nouveaux produits, des nouveautés qui pourraient m'intéresser.* » Plus loin cette même participante critique la presse féminine en disant : « *Ils disent selon notre forme de visage comment on doit se maquiller, selon notre carnation, notre teint de peau.* » Elle semble rejeter les conseils qu'elle avait déclaré suivre dans un premier temps.

Marie affirme qu'elle lit des magazines de presse féminine pour apprendre de nouvelles coiffures : « *Je vais regarder pour des coiffures* » ou pour s'inspirer des tenues proposées : « *pour s'inspirer des [...] tendances d'en ce moment. Voilà qu'est-ce qu'on peut mettre avec ça, avec des collants, des trucs comme ça.* » Pourtant, plus tard, elle critique justement le fait que dans les magazines féminins, beaucoup d'articles sont consacrés à des éléments de beauté ou de mode : « *Y a beaucoup d'articles féminins, c'est sur la coiffure, l'apparence, mais c'est pas parce qu'on est une femme [...] on peut s'en fiche.* »

Anna reconnaît la beauté des mannequins et dit avoir envie de leur ressembler : « *Mais oui forcément j'ai déjà eu envie d'être comme telle ou comme telle comme par exemple sur des couvertures.* » Mais plus loin elle critique cette beauté qu'elle a auparavant enviée : « *La femme doit toujours être belle, et voilà, juste ça c'est une mauvaise idée je trouve.* » Cependant, cette participante remarque cette incohérence dans ses propos, quand elle avoue lire les conseils sur les masques de beauté mais qu'elle trouve tout de suite cela sans intérêt. Elle affirme qu'elle lit les magazines féminins pour « *par exemple des masques ou des trucs comme ça et sinon non. (Silence) Du coup, je sais même pas pourquoi je regarde parce que je suis pas les conseils* ».

3.3 Une acquisition manifeste de savoirs sur la féminité.

L'analyse des données collectées permet de mettre en avant le fait que la presse féminine sert aux adolescentes à l'acquisition de savoirs utiles à leur construction genrée. Cette acquisition est manifeste lorsque nous analysons plus en détail les raisons de lire des participantes et leur réception du contenu de la presse féminine. Nous pouvons ainsi dire que la construction genrée de ces adolescentes se fait par imitation ou par opposition aux modèles proposés dans ces magazines.

3.3.1 Une construction genrée par imitation

Les participantes acquièrent des savoirs par la lecture de la presse féminine. Cette acquisition se fait lorsqu'elles sont en accord avec le contenu proposé dans ces magazines et qu'elles disent se reconnaître dans les modèles ou les faits présentés (11 mentions). On peut alors parler de construction par imitation dans la mesure où la presse féminine, par les images et les valeurs qu'elle met en avant, propose des modèles qui peuvent être à l'origine de savoirs utiles à la construction genrée. Cet apprentissage par imitation concerne surtout des modèles de vie à suivre, les parcours de femmes inspirants. Par exemple, Marie trouve que la star américaine Selena Gomez a su rebondir face aux épreuves de la vie et elle admire ce courage : *« Je sais que Selena Gomez a eu une maladie immunitaire, je crois elle a été mal pendant un moment, je sais qu'elle a eu un moment dur à traverser et je trouvais ça intéressant de savoir ce qu'elle a fait et comment elle en est sortie encore plus forte et tout ça. Je trouvais ça un peu inspirant. »* Lou dit également s'inspirer des parcours de femmes présentés dans les magazines : *« Du coup je me dis ben ouais, elle y est allée toute seule, du coup je peux faire toute seule aussi. »* Un autre type de modèle est utile à la construction genrée des participantes. Il s'agit des témoignages présents dans la presse féminine. Ils servent de modèles rassurants aux jeunes filles sur la place ou l'image de la femme. Ainsi, Clarisse, qui dit avoir été victime de harcèlement de rue, a trouvé rassurant après la lecture d'un témoignage similaire de voir que cela arrivait aussi à des femmes plus âgées : *« Même des*

gens qui sont plus vieux on peut se rendre compte au final que ben aussi ça leur arrive. »

3.3.2 Une construction genrée par opposition

Si certaines participantes disent s'identifier aux modèles proposés dans la presse féminine, d'autres au contraire disent n'y voir aucune source d'inspiration ou d'identification (4 mentions). Pourtant, cela ne signifie pas qu'il n'y a pas d'acquisition de savoirs utiles à leur construction genrée. Au contraire, nous pouvons dire que lorsque ces participantes s'opposent à ces modèles, elles se construisent en tant que personnes. La constitution de son genre se fait aussi par l'opposition à certaines valeurs ou représentations. Par exemple, lorsque Clarisse critique les propositions de style faites par les rédactrices elle s'affirme en tant que jeune fille de 16 ans ayant son propre look : *« Elles sont plus vieilles que moi celles qui font les magazines du coup j'ai pas du tout le même style quand je vois comment elles disent qu'il faut s'habiller. »* Plus loin, quand elle critique les tenues trop chères et luxueuses des mannequins, elle se positionne en tant qu'adolescente ordinaire : *« Les mannequins qu'on voit au défilé, c'est pas des vêtements qu'on peut porter tous les jours et puis les ordres de prix ne sont pas pareils du tout, du coup je regarde pas trop ça m'intéresse pas. »*

Partie 4 : Discussion

L'objectif de notre étude est de voir si lire la presse féminine permet aux adolescentes d'acquérir des connaissances utiles à la construction genrée. Pour cela, il fallait d'abord identifier les raisons de lire la presse féminine (les acquisitions recherchées par les participantes), puis rechercher les acquisitions authentiques en examinant les réactions que les adolescentes avaient en lisant la presse féminine. Pour répondre à ces questions, nous avons retranscrit les propos des adolescentes, puis nous les avons analysés de manière thématique et transversale, c'est-à-dire que nous avons regroupé les données dans des catégories et établi des liens entre elles. Les principaux résultats montrent que les participantes lisent la presse féminine pour des raisons diverses (lire pour apprendre, lire pour interagir et lire pour se détendre), que leurs réactions au contenu des magazines sont différentes en fonction du contenu et que des corrélations existent entre les raisons de lire et les réactions, ces corrélations signalent une acquisition de connaissances utiles à la construction genrée.

4.1 Interprétation des résultats

4.1.1 Une lecture en ligne qui ne change pas les raisons de lire

L'analyse des données collectées a permis de montrer quelles sont les raisons de lire la presse féminine. Les adolescentes disent lire des magazines féminins pour apprendre des choses, interagir avec leurs proches et se détendre. Ces trois raisons sont cohérentes avec les résultats des recherches précédentes. Katz et ses collègues (1973) avaient déjà mis au jour ces catégories en d'autres termes (besoins cognitifs, besoins affectifs et fonction d'intégration). Des travaux plus récents (Bragg & Buckingham, 2006 ; Clennett-Sirois, 2008 ; Lang, 2012 ; Pasquier, 1995) remarquent les mêmes raisons d'utilisation des médias.

Nous remarquons une différence avec les travaux de Lang (2012). Certes, les résultats montrent que les jeunes filles lisent pour apprendre des choses, mais les thématiques d'apprentissage divergent de celles que nous avons établies après l'analyse des données. Lang

avait trouvé que ses participantes lisaient et s'intéressaient aux textes qui traitent de la sexualité, des relations de couples, de la mode et de la beauté. Dans notre étude, les adolescentes lisent des articles en lien avec les thématiques suivantes : beauté, mode, actualités culturelles, vie des célébrités et relations amoureuses. Nos participantes n'ont jamais évoqué le thème de la sexualité. Cela s'explique peut-être par un sentiment de gêne ou de pudeur vis-à-vis de nous. En revanche, celui des actualités culturelles apparaît suite à l'analyse des données. En dehors des limites méthodologiques, cette différence peut s'expliquer par le fait que le choix de lecture de la presse féminine ne dépend pas uniquement de la réponse à des besoins divers (lire pour apprendre, pour interagir ou pour se détendre), mais résulte aussi de facteurs sociodémographiques. Les raisons d'utilisation des médias se font aussi selon les critères d'âge, de sexe et de position sociale. Les participantes sont toutes dans la même tranche d'âge (15-18 ans) et du même sexe mais le hasard du recrutement a fait que la majorité d'entre elles appartiennent à une CSP favorisée, c'est peut-être ce dernier élément qui explique cette différence entre les thématiques lues. Détrez (2014) évoque une autre raison pour expliquer ces disparités. Selon elle, le choix d'une pratique médiatique ou des goûts médiatiques dépendent des ressources culturelles ou économiques des individus ainsi que du cadre d'interaction de ces individus.

La différence avec les travaux qui existent sur les raisons de lire se trouve dans le fait que nos participantes disent clairement, mais de manière marginale, ne rien apprendre ou encore ne pas interagir. Alors que la recherche montre que les pratiques médiatiques sont l'occasion d'échanges avec la famille et les pairs (Pasquier, 1995), une participante dit clairement qu'elle n'interagit pas avec ses proches sur ses lectures de la presse féminine. Cette déclaration peut sembler anecdotique, mais lors de l'analyse des données, nous avons relevé quatre occurrences de cette absence d'interaction. Souvent, les participantes disent ignorer les pratiques de leurs pairs, ce qui peut signifier qu'elles n'échangent pas avec leurs proches sur ce sujet. Nous avons montré que les raisons de lire la presse féminine combtent des besoins cognitifs, relationnels et affectifs, et qu'elles dépendent également d'éléments sociodémographiques et d'éléments de médiation sociale (Détrez, 2014). Donc, l'absence d'interaction sociale relevée dans nos résultats paraît d'autant plus marginale. Une piste explicative se dégage des propos des participantes : elles déclarent que la lecture de certains articles de la presse féminine relève de leur vie personnelle et elles ne souhaitent pas le

partager avec les autres.

L'analyse de nos données permet de montrer que les participantes lisent les magazines féminins avant tout pour apprendre (19 occurrences contre 13 pour lire pour interagir et 12 pour lire pour se détendre). Les autres travaux de recherches ne s'accordaient pas sur le fait de savoir s'il existe un usage préférentiel des médias ou non, et si oui lequel. Toutefois, nos résultats concordent avec ceux de Lang (2012), qui a établi que les adolescentes consultent la presse féminine pour la raison principale d'apprendre des choses.

4.1.2 Être en accord, être en désaccord : des réactions ambivalentes

L'analyse des données recueillies confirme les travaux déjà existants sur la réception des messages médiatiques : le public interrogé peut être considéré comme un public actif et critique vis-à-vis du contenu des magazines de la presse féminine. Les participantes sont capables d'analyser ce qu'elles lisent et d'y reconnaître certains mécanismes à l'œuvre dans ce type de presse comme les messages faussement libérateurs. Cette capacité de déconstruction des mécanismes est considérée par Liebes (1993) comme une composante de l'esprit critique. Les adolescentes interrogées sont donc un public critique vis-à-vis de la presse féminine. De plus, elles rejettent certains stéréotypes comme l'injonction faite aux femmes d'avoir un beau corps. Les études sur la réception des magazines féminins par les adolescentes partagent également ce constat. Les jeunes filles n'ont jamais une réception naïve du contenu, il existe toujours des éléments avec lesquels elles ne sont pas en accord (Clennett-Sirois, 2008 ; Lang, 2012). Nos résultats diffèrent avec ceux de Bouchard et Bouchard (2005). Ces chercheuses concluent leur étude en constatant que les jeunes filles adhèrent au contenu des revues. Cette différence avec nos résultats peut s'expliquer par le fait que leurs participantes étaient âgées de neuf à douze ans. On remarque donc que les réactions peuvent évoluer en fonction de l'âge des participantes.

Toutefois, les résultats montrent aussi que dans certains cas, les adolescentes sont en accord avec le contenu proposé par les magazines. C'est lorsqu'elles sont face à un nouveau

contenu ou un thème en particulier. Cela ne vient pas contredire le fait qu'elles sont capables d'être critiques. Le fait qu'elles soient en accord avec l'article proposé à la lecture vient peut-être du fait que bien qu'il contienne des stéréotypes sur la femme (lorsqu'on est une femme, il faut faire attention à son corps et à sa silhouette), il véhicule des valeurs en adéquation avec le discours ambiant sur la santé publique (pratiquer une activité physique régulière, manger sain et équilibré). Or Lang (2012) dans ses travaux a établi que les jeunes filles interrogées avaient tendance à ne rejeter que tout ce qui dépasse une limite construite par les valeurs et le discours ambiant. Cet article se situe encore dans les limites acceptables de ce discours, ce qui pourrait expliquer cette adhésion au contenu.

La recherche montre que la réception des messages médiatiques n'est pas univoque (Clennett-Sirois, 2008 ; Lang, 2012). C'est également ce qui ressort de l'analyse de nos données : les participantes adoptent alternativement une position en désaccord ou une position en accord avec le contenu de la presse féminine. Cependant, alors qu'aucune étude ne constate que les adolescentes privilégient une position plutôt qu'une autre, nos résultats montrent que les réactions oppositionnelles sont deux fois plus nombreuses que les réactions qui expriment l'accord (32 mentions contre 15 mentions). Cette différence peut s'expliquer par le fait que les participantes appartiennent à un milieu social favorisé. Des études ont montré que plus les jeunes faisaient partie d'un milieu social aisé, plus ils possédaient de compétences informationnelles utiles à la déconstruction de messages médiatiques. Une autre piste d'explication peut venir du fait que depuis très récemment, les discours critiques sur les médias se sont développés. Les individus interrogés, par rapport aux études plus anciennes, pourraient être plus sensibilisés à ces questions-là.

Les résultats font apparaître des réactions ambivalentes chez les participantes, comme lorsqu'elles disent lire la presse féminine pour apprendre des choses pour ensuite critiquer le contenu de cette presse. Cette ambivalence dans la réception des messages médiatiques est également présente dans d'autres études. Guionnet et Neveu (2004, p.120) citent des synthèses sur la réception de la publicité (Rutledge Shields, Heineken, 2002 ; Van Hellefont, Van Den Bulck, 2009) qui constatent la complexité et parfois le caractère contradictoire des mécanismes de réception. Ils relatent l'exemple de la réception des stéréotypes de genre dans les publicités par le public de sexe féminin : les femmes adhèrent

aux normes esthétiques et comportementales présentes dans ces messages, mais dans un même temps, elles rejettent ces clichés. Ces réactions ambivalentes se retrouvent dans d'autres études.

4.1.3 Une acquisition de savoirs utiles à la construction genrée à nuancer

L'analyse des données collectées permet de mettre en avant le fait que la presse féminine sert aux adolescentes à l'acquisition de connaissances utiles à la construction genrée. Ce résultat se rapproche des travaux de Pasquier (2002) et d'Octobre (2010), qui montrent que les médias participent aux apprentissages informels des identités de sexe. Concernant notre étude, l'apprentissage se fait essentiellement par l'adhésion aux modèles (mannequins, parcours de femmes inspirantes et témoignages) proposés ou par l'opposition à ces mêmes modèles. Cette manière d'apprendre rejoint la conclusion de l'étude de Liotard et Jamain-Samson (2011). En effet, ces chercheurs remarquent que les adolescentes utilisent les figures présentes dans les magazines féminins comme des références et ce quelle que soit la manière dont elles réagissent face au contenu. On peut donc dire qu'il y a une acquisition de connaissances même lorsque les participantes disent ne pas être en accord avec le contenu.

Ces apprentissages sont à nuancer. En effet, la construction genrée est un processus multidimensionnel qui passe notamment par la socialisation. Il faut donc prendre en compte le facteur de la socialisation autour de ce média, d'autant plus qu'il est attesté que les médias sont des objets de socialisation entre les adolescents (Rouyer, Mieyaa, Le Blanc, 2014). Lors d'une analyse plus détaillée des données concernant la catégorie "lire pour interagir", il est apparu que c'était une occasion de critiquer la presse féminine (3 mentions). Il existe donc une prise de distance vis-à-vis du contenu qui peut venir contrebalancer l'acquisition de connaissances utiles à la construction genrée. Cela d'autant plus que d'après la recherche, le critère de la socialisation est plus fort que l'influence médiatique dans le processus de construction identitaire.

De plus, les apports des travaux en sociologie du genre viennent modérer cette acquisition de savoirs sans toutefois la nier. Guionnet et Neveu (2004) rappellent que la constitution des identités de genre dépend de nombreux éléments et soulignent notamment l'importance du rôle de la famille et de l'éducation parentale (p. 61). Nous avons une mention de ce phénomène dans nos données. Agathe (16 ans), qui porte un regard très critique sur la presse féminine et rejette la majorité du contenu, nous a exposé le point de vue de son père. Il a peu d'estime pour ce type de presse.

4.2 Limites méthodologiques

Parmi les limites méthodologiques de notre démarche de recherche, on retrouve tout d'abord le problème de la taille de l'échantillon. En effet, six entretiens ne suffisent pas à atteindre le sentiment de saturation. Normalement, l'enquêteur doit réaliser des entretiens jusqu'à ce que les informations recueillies soient totalement redondantes (Bréchon, 2011, p. 31). Nous avons adapté le nombre d'entretiens non pas en fonction du principe de saturation, mais pour respecter des contraintes temporelles. Toujours concernant l'échantillon, le hasard du recrutement a fait que la majorité des participantes appartiennent à des catégories socioprofessionnelles favorisées. L'approche quantitative ne cherche pas avoir un échantillon représentatif d'une population, mais elle se doit toutefois d'interroger des participants qui représentent une grande diversité de situations pour établir une typologie la plus exhaustive des configurations possibles (Bréchon, 2011, p. 33).

Concernant le recrutement des participantes, nous avons opté majoritairement pour un contact direct sans l'intermédiaire d'un tiers. Cependant, pour un des entretiens, le recrutement s'est fait de manière indirecte par l'intermédiaire d'un proche. Dans ce cas, la contrainte d'acceptation de l'interview par le futur participant est très forte, et son discours a de fortes chances d'être plus conforme, de multiplier les non-dits ou les sous-entendus. (Bréchon, 2011, p. 35). Ce biais méthodologique a été pris en compte au moment de l'analyse des données de cet entretien.

Enfin, la majorité des participantes sont des élèves de l'établissement dans lequel

j'exerce la profession de professeur-documentaliste. Une hiérarchie forte existait donc entre l'enquêteur et l'enquêté. Cela est à prendre en compte dans l'analyse des données car le but de l'entretien compréhensif est de briser cette hiérarchie (Kaufmann, 1996). Même si au début de l'entretien, j'insistais sur ma position d'étudiant-chercheur et non celle de professeur-documentaliste, j'ai constaté que le tutoiement ou l'emploi de mon prénom étaient très rares de la part des interviewées. La hiérarchie professeur-élèves a donc été difficilement brisée. On peut également rappeler le principe de désirabilité sociale : c'est lorsque les participants fabriquent des réponses ou sélectionnent celles qui leur semblent attendues par l'enquêteur, celles qui sont socialement désirables. Mercklé et Octobre (2015) mentionnent que ce biais est présent dans toutes les enquêtes qualitatives et est à prendre en compte au moment de l'analyse des données.

4.3 Implications professionnelles

4.3.1 L'éducation aux médias et à l'information (EMI) : séances pédagogiques sur les stéréotypes de genre dans les médias

Une première implication professionnelle qui concerne l'éducation aux médias et à l'information découle des résultats. En effet, l'analyse des données met en avant le fait que les participantes ne sont pas toujours conscientes des stéréotypes présents dans la presse féminine, ou que la critique argumentée apparaît après que le chercheur a questionné la participante. Donc, on constate un manque d'arguments critiques envers les stéréotypes de genre. Le professeur-documentaliste, dont l'une des missions est d'être maître d'oeuvre en matière d'EMI, pourra donc mener des séances pédagogiques sur le thème des stéréotypes de genre dans les médias. Comme nous savons d'après nos résultats que les participantes consultent la presse féminine sur internet notamment via les réseaux sociaux, il peut être intéressant, pour choisir un corpus d'articles contenant des stéréotypes de genres, d'en sélectionner parmi ceux qui circulent sur ces plateformes. L'EMI est plus pertinente et motivante lorsque l'enseignant part des pratiques réelles des élèves. Choisir un article que les

élèves sont susceptibles de lire par leurs pratiques informationnelles permettrait de favoriser les apprentissages au cours de la séance.

Les résultats ont également mis en avant les différentes raisons qui président au choix de l'utilisation d'un média (lire pour apprendre, lire pour interagir ou lire pour se détendre). Ces raisons d'utilisation des médias peuvent être réinvesties par le professeur-documentaliste dans des séances pédagogiques ou un projet pédagogique qui chercheraient à développer les pratiques médiatiques des jeunes, car on connaît désormais ce qui les intéresse dans les médias.

4.3.2 La politique documentaire : la question de la présence de documents au contenu stéréotypé

Une deuxième implication professionnelle résulte de l'analyse des données. Les résultats ont montré que les participantes aiment lire des articles contenant des stéréotypes. Cette constatation amène le professeur-documentaliste à réfléchir sur la mise à disposition ou non d'un titre de presse féminine. En effet, en tant qu'agent de l'Éducation nationale, le professeur documentaliste doit favoriser l'égalité entre les filles et les garçons et lutter contre les stéréotypes de genre. La présence d'un titre de presse féminine vient à l'encontre de cette mission car très peu de magazines féminins ne véhiculent pas de stéréotypes. De plus, l'offre éditoriale est limitée. Toutefois, les résultats montrent aussi que la réception du contenu de ce type de presse n'est jamais naïve et que la pratique de lecture de ce média s'accompagne d'interactions entre les pairs et la famille qui sont l'occasion de critiques. Ces deux éléments peuvent atténuer les scrupules que peut avoir un professeur-documentaliste à proposer un titre de presse féminine.

Le magazine féminin *Causette*, dont la ligne éditoriale privilégie l'enquête journalistique, le reportage et l'interview par rapport à d'autres titres de presse féminine, peut avoir sa place dans un CDI de lycée. Toutefois, ce magazine contient des articles trop complexes pour des élèves de collège et les thématiques ont peu de chances d'intéresser ces jeunes élèves. Pour le collège, le professeur documentaliste a la possibilité de proposer un titre de presse féminine ;

par contre, ce type de titre devrait s'accompagner d'un travail de médiation pour prévenir qu'il contient des stéréotypes de genre.

La politique documentaire peut contenir des actions qui concernent la valorisation du fonds documentaire. De nos données, nous avons mis en avant les différentes raisons qui président au choix de lecture de la presse. En ayant connaissance de ces raisons (lire pour apprendre, lire pour se détendre, lire pour interagir), le professeur-documentaliste peut mettre en place des projets pertinents pour développer la consultation des titres de presse dans le CDI. Par exemple, il peut envisager de réaménager l'espace presse afin de favoriser les échanges entre les élèves.

Conclusion

Notre étude avait pour objectif d'identifier s'il existait une acquisition de savoirs utiles à la construction genrée des adolescentes par la lecture de magazines féminins. Pour cela, il fallait également connaître leurs raisons de lire la presse féminine (acquisitions recherchées) et leurs réactions face au contenu. La revue de la littérature a mis en avant que les raisons de lire les médias étaient multiples et variées et qu'aucune n'était préférée à une autre. Les études sur la réception des messages médiatiques ont précisé que les individus adoptent alternativement une attitude critique ou non critique face au contenu. Enfin, des études montrent que les adolescentes acquièrent dans la presse féminine des savoirs utiles à leur construction genrée. Cependant, cette acquisition via les médias est une part seulement du processus de construction genrée.

Comme l'approche qualitative nous a paru la mieux adaptée, à partir de ces constats, nous avons élaboré un guide d'entretien reprenant ces thématiques afin de mener à bien notre travail de recherche. Une fois les entretiens réalisés, nous avons procédé à une analyse transversale et thématique de nos données.

Le premier résultat qui émerge de l'analyse thématique des données montre que les raisons de lire sont multiples et diverses (lire pour apprendre, lire pour interagir, lire pour se détendre). Ce résultat a permis de mieux comprendre ce que recherchaient les adolescentes en lisant la presse féminine et de façon surprenante, il est apparu que des participantes n'interagissent pas avec autrui sur ce média. Or, la lecture ou une pratique médiatique est toujours l'occasion d'échanges. Le deuxième résultat que nous avons établi concerne la réception des messages des magazines féminins. En fonction du contenu proposé, les participantes sont soit en accord soit en désaccord. Explorer la réception a permis de montrer que lorsque le contenu est plus admis par le discours ambiant, les adolescentes auront tendance à accepter ce contenu sans remarquer à la première lecture les stéréotypes de genre. Concernant l'acquisition de savoirs utiles à la construction genrée, elle est manifeste quelle que soit la réception du message médiatique. Cependant, cette acquisition est à nuancer car la

constitution des identités de genre est un processus multidimensionnel, dans lequel la socialisation notamment familiale a une plus grande influence. Cette nuance dans l'acquisition de savoirs a été remarquée dans nos travaux dans les raisons de lire, notamment lorsque les participantes interagissent avec autrui à propos de la presse féminine, mais pour critiquer ce média.

Sur le plan professionnel, cette étude met en lumière la nécessité de former les élèves à l'analyse critique et au décryptage des médias. De plus, ce travail amène le professeur-documentaliste à réfléchir sur sa politique d'acquisition et en particulier sur l'achat de documents comportant des stéréotypes de genre. Il aurait été également intéressant de connaître les réactions des garçons face aux stéréotypes de genre dans la presse féminine. Dans ses travaux, Pasquier s'attache à étudier la réception par les garçons de la série sentimentale *Hélène et les garçons*. Elle constate qu'ils la regardent et la critiquent pour se positionner en tant que personne de sexe masculin. Cela d'autant plus que, lors des séances pédagogiques que le professeur-documentaliste mène, la moitié du public est composée de garçons.

Bibliographie

BLANCHET A. & GOTMAN A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris : Armand Colin

BISCARRAT L. (2013). L'analyse des médias au prisme du genre : formation d'une épistémè. *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [En ligne], n° 3.

BOUCHARD P. & BOUCHARD N. (2005). L'imprégnation idéologique et la résistance : étude des réactions d'un groupe de préadolescentes à deux magazines pour jeunes filles. *Recherches féministes*, Vol.18, n° 1, p. 5-24.

BRAGG S. & BUCKINGHAM D. (2006). « I think I am too young to understand » : young people, the media, gender and sexuality In Charpentier I. (dir.), *Comment sont reçues les œuvres. Actualité des recherches en sociologie de la réception et des publics*, Paris : Creaphis,

BRECHON P. (dir.) (2011). *Enquêtes qualitatives, enquêtes quantitatives*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

CHABROL C. & OPRESCU M. (2010). La presse féminine : une mythologie efficace. *L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol.39, n° 3.

CHARPENTIER I. (2006). Lectrices et lecteurs de *Passion simple* d'Annie Ernaux : les enjeux sexués des réceptions d'une écriture de l'intime sexuel In : Charpentier I. (dir.), *Comment sont reçues les œuvres. Actualité des recherches en sociologie de la réception et des publics*, Paris : Creaphis, p. 119-136.

CLENNETT-SIROIS L. (2008). *Les magazines pour adolescentes : qu'en pensent les principales intéressées ?*. Thèse de maîtrise.

- DÉTREZ C. (2014). *Sociologie de la culture*. Paris : Armand Colin.
- FLICHY P. (2008). Technique, usage et représentations. *Réseaux*, Vol. 2, n° 148-149, p. 147-174.
- GUIONNET C. & NEVEU E. (2004). *Féminins, masculins : sociologie du genre*. Paris : Armand Colin.
- HALL S., ALBARET M., GAMBERINI M-C. (1994). Codage/décodage. *Réseaux*, Vol. 12, n° 68, p. 27-39.
- JOUËT J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux*, Vol. 18, n° 100, p. 487-521.
- JOUËT J. & PASQUIER D. (1999) Les jeunes et la culture de l'écran. Enquête nationale auprès des 6-17 ans. *Réseaux*, Vol. 17, n° 92-93, p. 25-102.
- KATZ E., HAAS H., GUREVITCH M. (1973). On the Use of the Mass Media for Important Things. *American Sociological Review*, Vol. 38, n° 2, p. 164-181.
- KAUFMANN J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.
- LANG M-E. (2012). La réception de la sexualité dans les magazines pour adolescentes. Entre adhésion et contestation, *Questions de communication*, n° 21, p. 247-268.
- LIEBES T. *et al.* (1993). Six interprétations de la série « Dallas », *Hermès*, n° 11-12, p. 125-144.
- LIOTARD P. & JAMAIN-SAMSON S. (2011). La « Lolita » et la « sex bomb », figures de socialisation des jeunes filles. L'hypersexualisation en question. *Sociologie et sociétés*, Vol. 43, n° 1, p. 45-71.
- MERCKLE P. & OCTOBRE S. (2015). Les enquêtés mentent-ils ? Incohérences de réponse et illusion biographique dans une enquête longitudinale sur les loisirs des adolescents. *Revue française de sociologie*, vol. 56, n°3, p. 561-591.
- MUCCHIELLI A. (dir.) (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris : Colin, VUEF.

OCTOBRE S., DÉTREZ C., MERCKLÉ P. & BERTHOMIER N. (2010). *L'enfance des loisirs: Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*. Paris : Ministère de la Culture - DEPS.

PASQUIER D. (1995). Chère Hélène. Les usages sociaux des séries collège, *Réseaux* n° 70, p. 9-39

PASQUIER D. (2002). Les « savoirs minuscules » le rôle des médias dans l'exploration des identités de sexe, *Éducation et sociétés*, Vol. 2, n° 10, p. 35-44.

RAMOS E. (2015). *L'entretien compréhensif en sociologie*. Paris : Colin.

ROUYER V., MIEYAA Y. & LE BLANC A. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées: Contextes sociétal et scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques. *Revue française de pédagogie*, Vol. 187, n° 2, p. 97-137.

Annexe n°1 : article proposé à la lecture lors de l'entretien

COMMENT COMPENSER UNE SEMAINE SANS SPORT ?

Par Manuela Estel | Publié le 02/08/2017 à 10:49



f Partager

Épingler



Quand on a l'habitude de faire beaucoup de sport et de manière très régulière, une semaine sans sport peut paraître inconcevable. Fatigue, dossiers imprévus au bureau, exams éprouvants, vacances... Les empêchements peuvent survenir et anéantir votre programme sportif. Comment faire pour compenser une semaine (ou deux, ou plus) sans sport ? On a la réponse !

Quand on a l'habitude de maintenir un certain rythme sportif, quel qu'il soit, le moindre écart à la règle est frustrant, voire culpabilisant. Pourtant, à certains moments de l'année, la fatigue, le stress, le travail, la saison des fêtes ou tout autre événement peuvent venir entraver un emploi du temps sportif, aussi strict soit-il.

Dans ce cas, pas de panique : il existe plein de moyens de compenser ces périodes sans sport.

Compenser une semaine sans sport : déculpabiliser

Rappelons avant toute chose que zapper le sport pendant deux, trois, sept, dix ou vingt jours n'est pas un motif suffisant d'autoflagellation.

Au contraire, culpabiliser est le meilleur moyen d'accroître la sensation de mal-être qui peut advenir chez le sportif en manque de sport. Résultat ? En plus d'être en manque d'endorphine, le voilà noyant son chagrin dans les bonbons et les glaces.

Alors si vous n'avez pas le temps, les moyens ou l'envie de faire du sport cette semaine, défendez-vous, même les plus grands sportifs ont leur période "sans" !

Ajuster son alimentation

Le sport, ça creuse. Car en activité, le corps a besoin d'énergie pour bien fonctionner. S'il est normal de manger plus une semaine où l'on fait beaucoup de sport, inutile de manger en quantités égales les semaines où votre activité se résume à rester assise au bureau et à *binge-watcher*.

Pour compenser l'absence d'activité physique, on continue de manger équilibré mais on réduit les quantités dans la mesure du possible.

Si jamais la raison de votre inactivité est précisément un enchaînement de repas de famille et de beuveries d'anniversaire, inutile de vous alarmer. Comme tout est toujours question d'équilibre, vous pouvez très bien compenser les excès d'une semaine à l'autre.

Compenser une semaine sans sport : marcher



Certes, il faut marcher très longtemps pour égaler la dépense énergétique d'une **séance de running** ou de boxe.

En revanche, les **bienfaits de la marche** sur la santé sont avérés : évacuation du stress, réduction des risques de maladies cardiovasculaires, meilleure circulation sanguine, silhouette affinée...

Alors si vous séchez le sport cette semaine, rentrez à pieds après le travail ou sortez trois arrêts de bus avant votre destination.

Faire des exercices partout

Ce n'est pas parce que vous n'êtes pas dans une salle de sport que vous ne pouvez pas faire de l'exercice.

Il est tout à fait possible de profiter d'une séance de shopping pour **faire du fitness**. Ou de se muscler les jambes depuis sa chaise de bureau.

Le dos bien droit sur votre chaise, levez les jambes sous le bureau, parallèles au sol, et maintenez la position pendant 10 secondes. Répétez l'opération une dizaine de fois.

C'est toujours ça de pris !

Se reposer

Une semaine sans sport peut-être très bénéfique pour votre organisme. Si le sport a l'avantage de détendre avant ou après le travail, il est bon d'accorder à son corps des moments de répit.

A trop forcer, on s'épuise ! Une semaine à voir des amis, à chiller sur le canapé, à rentrer tranquillement à la maison le soir sans obligation aucune d'enfiler ses baskets ? Franchement, on signe !

Reprendre sa routine sportive la semaine suivante

Evidemment, les **périodes sans sport** ne sont saines que si elles sont temporaires. Du répit, oui, mais l'abandon, surtout pas !

Dès que les charges de travail s'allègent, que la fatigue s'envole, que les journées s'allongent, on se remet en mouvement.

Attention cela dit à ne pas trop forcer pour "rattraper" le temps perdu. Mieux vaut faire plusieurs séances de sport courtes dans la semaine qu'une seule séance intense, longue et épuisante, qui sera bien moins efficace.

Annexe n°2 : le guide d'entretien

3 thèmes principaux guidant les questions

Thème 1 : Les raisons de lire

Thème 2 : Réception des messages médiatiques

Thème 3 : Liens éventuels entre raisons de lire, réception des messages médiatiques et acquisition de savoirs utiles à la construction genrée.

Questions

Quels sont les magazines féminins que tu connais ? Quels sont les magazines féminins que tu lis ? (Thème 1)

Qui dans ton entourage lit des magazines féminins ? (Thème 1)

Est-ce que vous discutez ensemble des articles que tu as lus ? (Thème 1)

Quel est le discours de ton entourage sur les articles de la presse féminine ? (Thème 3)

Tu peux détailler ce que tu cherches en lisant ces magazines ? Pour avoir de quoi discuter avec tes amies, pour te détendre, pour rire, par curiosité, pour apprendre des choses ? (Thème 1)

Est-ce que les magazines féminins t'apprennent quelque chose sur la mode, la manière de t'habiller, sur les relations avec les autres, comment se comporter ? (Thème 2 et 3)

Est-ce qu'il t'est déjà arrivé de t'inspirer d'un conseil (mode, déco, maquillage, relation, témoignage...) que tu as lu dans un magazine féminin ? (Thème 2 et 3)

Est-ce que tu t'es déjà imaginée à la place d'une personne présente dans un magazine féminin ? (Thème 2 et 3)

Est-ce que tu te souviens d'avoir lu un contenu qui t'a particulièrement plus ? (Thème 2)

Es-tu en accord ou en désaccord avec ce que tu as pu lire dans les magazines féminins ? (Thème 2)

Est-ce que tu dirais que ces magazines sont utiles pour t'apprendre des choses sur la féminité ? (Thème 3)

Saurais-tu me donner quelques stéréotypes véhiculés par la presse féminine ? (Thème 2)

Lis l'article suivant : tu pourras ensuite t'exprimer librement sur celui-ci. (Thème 2)