

L'autonomie : un concept clé pour aborder l'adolescente consommatrice

Elodie GENTINA

Doctorante en Sciences de Gestion

Ecole Supérieure des Affaires – Université de Lille II
Laboratoire GERME, 1, Place Déliot – BP 59 020 Lille
Tel : 03 20 90 75 74

E mail : elodie.gentina@etu.univ-lille2.fr

Ecole Supérieure de Commerce de Lille
Avenue Willy Brandt
59 777 Euralille

E mail : e.gentina@esc-lille.fr

L'autonomie : un concept clé pour aborder l'adolescente consommatrice

Résumé

L'objectif de cette communication est de porter notre attention en comportement du consommateur sur : « l'adolescent ». Plus précisément, nous nous concentrerons sur une notion et un concept fondamental qui caractérise l'adolescence : l'autonomie. A partir d'une étude exploratoire menée auprès d'adolescentes, nous proposons une définition de l'autonomie de l'adolescent contemporain en marketing, selon quatre dimensions (conatif, cognitif, affectif et social). Cette définition de l'autonomie, qui tient compte des apports de diverses disciplines (psychologie, sociologie, anthropologie et sciences de l'éducation), contribue à reconnaître aujourd'hui l'adolescent, en comportement du consommateur, comme un être à part entière et autonome selon différentes facettes.

Mots clés

Autonomie - Consommatrices- Adolescentes - Age

Abstract

The objective of this communication is to focus attention about consumer behaviour on: “teenagers”. In particular, we will concentrate on a notion and a fundamental concept that characterizes the period of adolescence: the autonomy. Starting from an exploratory survey conducted with teenage girls, we propose a definition of the concept of autonomy of the teenager in the field of marketing. This definition is composed of four dimensions: an attitudinal, cognitive, emotional and social dimension. This definition of the autonomy, that takes into account the contributions of various disciplines (psychology, sociology, anthropology and sciences of the education), helps to recognize the teenager as a separate and autonomous being on different facets in consumer behaviour.

Keywords

Autonomy – Consumers – Teenage girls – Age

INTRODUCTION

« Avant, je faisais du shopping avec ma mère. Maintenant, c'est avec mes copines. On s'amuse à essayer des vêtements, on se donne des conseils et c'est l'occasion de se retrouver et de discuter » (Marine) ; « Le shopping, c'est simple, c'est toujours avec mes copines. On finit les cours le samedi matin, on prend direct le bus pour aller dans le centre ville et on fait les boutiques l'après midi » (Marion).

Courses entre copines et essayages, conseils et assistance mutuels, quête de liberté, besoin d'autonomie... Aujourd'hui, ces bandes d'adolescentes qui se promènent en ville pour faire du shopping sans leurs parents sont de plus en plus nombreuses.

Les marques et les enseignes prennent aujourd'hui conscience des enjeux commerciaux et marketing liés à ces comportements d'achat et de consommation, bien spécifiques des adolescentes. Ces enjeux semblent particulièrement saillants sur des marchés comme ceux des vêtements et des produits de maquillage (CREDOC¹). Ainsi, dans le domaine des cosmétiques, Séphora a créé un rayon spécifique aux adolescentes « le rayon Séphora Girl » et propose depuis peu un site Internet destiné aux « Girls ». Dans le domaine vestimentaire, Etam va plus loin, en créant un magasin exclusivement destiné aux adolescentes : « Tammy ».

Les chercheurs en marketing, en particulier en comportement du consommateur, s'interrogent sur les spécificités de la consommatrice adolescente : s'agit-il de consommatrices sous tutelle maternelle ? Ou de véritables consommatrices autonomes présentant des caractéristiques propres en matière d'achat et de consommation, capables d'assumer seules les diverses facettes de l'achat et de la consommation ?

La question de l'autonomie est donc posée. L'autonomie est clairement située dans le champ de l'adolescence : elle présente une des clés de la problématique adolescente (Stassart, 2004). L'objet principal de cette communication est de comprendre et de définir la notion et le concept même d'autonomie des adolescentes² en comportement du consommateur. L'autonomie embrassera de nombreux domaines : vie quotidienne, relations aux parents et aux pairs, prises de décisions...

Avant de nous intéresser au cœur du sujet, nous devons définir ce que nous entendons par adolescents. Nous retiendrons de l'adolescent la définition suivante « individu entre 12 et

¹ Collection des Rapports n° 148 : « Les 9-14 ans : de l'Encadrement vers l'Autonomie ». Crédoc, Juillet 1994

² Nous avons interrogé uniquement des filles. Cette communication s'inscrit dans notre travail de doctorat portant sur un thème plus large : l'autonomie et la relation au maquillage. Restreindre l'analyse aux seuls comportements de maquillage limite nos investigations aux adolescentes, les pratiques de maquillage n'étant pas socialement admises dans la population des adolescents mâles. D'où l'analyse de l'autonomie auprès de la population des adolescentes.

18 ans, qui vit au sein de sa famille et fréquente un établissement scolaire »³. (Fosse-Gomez, 1992, 1991). Que dit la littérature en comportement du consommateur sur l'autonomie des adolescentes ? Assez peu de choses ! Des études sur l'autonomie de l'adolescent n'ont jamais été réellement entreprises en comportement du consommateur et il n'existe pas de définition de l'autonomie de l'adolescent en ce domaine. Le terme apparaît parfois, sans que jamais les auteurs n'éprouvent le besoin de lui faire correspondre une définition stricte. Comme si l'autonomie de l'adolescent allait de soi.

Ainsi, à partir d'une revue de la littérature dans les domaines concernant le comportement du consommateur, la psychologie, l'anthropologie et la sociologie, nous proposons, dans une première partie, de définir le concept d'autonomie de l'adolescent. Dans une deuxième partie, nous détaillerons la méthodologie mise en place lors de la phase centrale de notre étude exploratoire. Enfin, au cours de la troisième partie, nous présenterons nos principaux résultats qui émanent de deux analyses du discours des adolescentes: nous avons mené une première analyse thématique manuelle qui a été complétée et approfondie par une analyse lexicale réalisée avec l'aide d'un logiciel d'analyse automatisée de données textuelles (Alceste). Nous concluons cette communication par une discussion au cours de laquelle seront évoquées les principales limites de cette étude exploratoire et les voies de recherche envisageables.

VERS LA RECHERCHE D'UNE DEFINITION DE L'AUTONOMIE DE L'ADOLESCENTE

L'autonomie de l'adolescente en marketing

Les chercheurs en comportement du consommateur s'appuient implicitement sur la notion d'autonomie sans la définir formellement (Mallalieu et Palan, 2006 ; Zouari, 2006 ; Bristol et Mangleburg, 1995). Lorsque ces chercheurs évoquent la notion d'autonomie du consommateur adolescent, ils ont recours à une série de termes tels que « indépendant », « individuel », « détaché » ou « libre ». On peut suivre, au cours du temps, l'émergence de la notion d'autonomie de l'adolescent dans la littérature en comportement du consommateur. Jusque dans les années 1980, les adolescents ont été l'objet de nombreuses études, sans toutefois être considérés comme des consommateurs à part entière ; la majeure partie des

³ Cette définition présente l'intérêt d'exclure les adolescents déjà entrés sur le marché du travail (par le biais de l'apprentissage) ou devant assumer seuls nombres d'actes de la vie quotidienne. L'entrée dans le monde du travail comme l'autonomie de vie sont en effet deux marqueurs du statut d'adulte (Galland, 2001).

analyses portaient sur les interactions avec les parents (Foxman, Tansuhaj et Ekstrom, 1989 ; Belch, Belch et Sciglimpaglia, 1980 ; Jenkins, 1979). Les chercheurs se sont principalement intéressés à l'influence de l'adolescent dans le processus d'achat familial sans véritablement étudier le consommateur adolescent en lui-même. La raison en est simple : ces derniers ne considéraient pas l'adolescent comme un consommateur à part entière et autonome. En effet, ils prétendaient que l'adolescent n'avait pas de statut distinct de celui de l'enfant.

Ce n'est qu'à partir des années 1980 que la littérature en comportement du consommateur s'intéresse à l'adolescent en tant qu'acteur spécifique ayant un statut distinct de celui de l'enfant. Ce phénomène est parfaitement illustré par l'évolution de la littérature en socialisation du consommateur adolescent. (Moschis et Churchill, 1979 ; Moschis et Moore, 1979 ; Moschis, Moore et Stephens, 1977). En effet, les recherches sur la socialisation du consommateur ont évolué progressivement vers une approche plus individualisée de l'adolescent : on cesse de le considérer comme une entité abstraite et on essaie de prendre en compte son individualité (Gollety, 1997). Les recherches traitent alors en grande partie des relations entre la complexité des schémas cognitifs et l'acquisition des savoir-faire de consommation (Mallalieu, 2001 ; Mc Neal et Ji, 1999 ; Carlson, Grossbart et Walsh, 1990).

Il faudra attendre les années 2000 pour voir apparaître, dans la littérature américaine en comportement du consommateur, les termes d' « indépendance », d' « autonomie » ou encore de « liberté » pour évoquer le consommateur adolescent (Mallalieu et Palan, 2006 ; Bristol et Mangleburg, 2005 ; Lueg, Ponder, Beatty et al, 2005 ; Haytko et Baker, 2004...). Dès lors, l'adolescent est considéré comme un consommateur individuel et indépendant qui cherche à s'affirmer sur le marché de la consommation. Aucune définition explicite de l'autonomie n'est cependant proposée. Les chercheurs s'intéressent plutôt aux différents terrains d'application de la prise d'autonomie de l'adolescent : la gestion de leur argent de poche (Mangleburg et Brown, 1995 ; Tootelian et Gaedeke, 1992 ; Belk, 1986) ou encore l'analyse de leurs comportements déviants (Bristol et Mangleburg, 2005 ; Cox, Cox et Moschis, 1990). Les études en comportement du consommateur portent alors indirectement sur la notion d'autonomie : d'une part, l'argent de poche confère une certaine autonomie financière à l'adolescent ; d'autre part, les comportements déviants sont avant tout pour l'adolescent un prétexte d'affirmer son autonomie par rapport à ses parents.

Ainsi, faut-il recourir à d'autres disciplines pour approcher ce concept, notamment la psychologie, l'anthropologie ou encore la sociologie.

L'autonomie dans les différentes sciences sociales

L'autonomie a été un thème très exploré dans le domaine des sciences sociales. Ainsi, le champ des recherches sur l'autonomie est trop vaste pour être évoqué de façon exhaustive en une seule communication⁴. Nous avons ainsi procédé à des choix théoriques en fonction de notre problématique centrée sur l'autonomie de l'adolescent. Nous avons privilégié, dans la littérature sur l'autonomie, les courants nous paraissant les plus féconds en ce sens:

- D'une part, en psychologie.

L'adolescence, étape du développement humain, fait partie des champs d'investigation de la psychologie. Notamment, la psychologie met en évidence certaines caractéristiques de l'adolescence comme le besoin d'avoir d'un jardin secret, le besoin d'avoir ses propres opinions et avis.... Elle aborde aussi la question de l'autonomie, en tant que construction de la personne qui passe par la séparation avec les parents (Guidon, 1982 ; Guillaumin, 1981). Néanmoins, la psychologie a surtout travaillé sur des populations adolescentes spécifiques généralement pathologiques (par exemple, les délinquants) et non sur des populations adolescentes « standards ».

- D'autre part, en sociologie.

L'autonomie, support du passage à l'âge adulte, est un concept clé en sociologie, en particulier dans les études sur la jeunesse. La redéfinition de l'autonomie de l'adolescent dans le contexte du 21^o siècle amènera le sociologue à se situer dans une nouvelle approche : l'approche microsociale voire individuelle.

En psychologie

Le concept d'autonomie en psychologie a fait l'objet d'un véritable débat. L'autonomie se définit-elle uniquement selon un plan affectif ? Ou se définit-elle sur d'autres facettes ? En d'autres termes, l'autonomie est-elle un construit unidimensionnel ou multidimensionnel ? En vue d'éclairer ce débat ainsi que les conceptions différentes de l'autonomie en psychologie, nous choisirons d'aborder chronologiquement le concept d'autonomie.

Dans les années 60, l'autonomie n'a été étudiée que sur un plan affectif. Les psychologues proposaient une définition assez restrictive de l'autonomie qui n'envisageait que la séparation radicale et conflictuelle de l'adolescent d'avec ses parents (Blos, 1962 a, b) : l'autonomie était synonyme de détachement des parents. Cette définition de l'autonomie doit être replacée dans son contexte historique. Les années 50-60 sont marquées par l'arrivée

⁴ Pour un état de la littérature pluridisciplinaire sur l'autonomie, voir Spear (2001) et Hoffmans-Gosset (2000).

d'une nouvelle catégorie sociale : la jeunesse. Si la jeunesse, à certains égards est moins contrôlée qu'au début du siècle dernier, elle reste toutefois une condition de marginalité et de subalternité: d'où l'accent mis sur la dimension « soumission » de l'adolescent par rapport à ses parents plutôt que sur la dimension « autonomie ». A cette époque, la jeunesse est codifiée comme un âge « à discipliner, à régenter et à protéger » (Cicchelli, 2001).

Le « creuset » des années 70-80 est l'époque où éclosent des comportements en gestation depuis longtemps, que la crise économique a favorisés : c'est la « naissance de l'individu » et surtout l'émergence de « l'autonomie de l'individu » (Mayol, 1997). Bien que l'autonomie ne soit toujours étudiée que sur un plan affectif, elle est enfin reconnue comme une étape normale et fondamentale de l'adolescence, qui ne nécessite pas pour autant un détachement profond des parents. C'est donc à partir des années 80 que les psychologues cherchent à mesurer et à opérationnaliser le concept d'autonomie de l'adolescent. Ainsi, Steinberg et Silverberg (1986) proposent une échelle de mesure de l'autonomie affective qui repose sur les quatre éléments suivants : la séparation avec ses parents, l'individuation, la non dépendance et la « non idéalisation » des parents. Cet outil de mesure a été au cœur d'un véritable débat conceptuel en psychologie. Certains sont favorables à l'idée que l'outil de mesure développé par Steinberg et Silverberg est bien un indicateur de l'autonomie de l'adolescent, en tant que processus de séparation sain par rapport aux parents (Blos, 1962). Pour d'autres, cette échelle mesure plutôt le détachement émotionnel et non l'autonomie en elle-même (Ryan et Lynch, 1989)⁵.

Il faudra attendre les années 90 puis plus précisément les années 2000 pour que les psychologues élargissent le champ de la définition de l'autonomie à d'autres domaines que le domaine affectif. C'est ainsi qu'une nouvelle théorie de l'autonomie voit le jour : il s'agit de la théorie de l'agence (« agency theory ») (Ryan et Deci, 2000). La théorie de l'agence définit principalement l'autonomie comme étant une compétence, c'est-à-dire la capacité à s'adapter aux nouvelles situations dans des contextes changeants. Cette perspective de l'autonomie, en tant que compétence, est souvent préférée par les psychologues puisqu'elle porte sur les qualités acquises ou à acquérir de l'adolescent plutôt que sur les qualités « perdues » (Noom, Dekovic et Meeus, 2001 ; Bandura, 1977). La théorie de l'agence propose l'intégration de

⁵ Ryan et Lynch (1989) ont montré que l'échelle d'autonomie affective de Steinberg et Silverberg (1986) est négativement corrélée avec une relation positive et saine entre les parents et leurs enfants: les adolescents ayant un score élevé sur l'échelle de mesure de l'autonomie affective tendent à entretenir une relation négative avec leurs parents et donc à rejeter tout lien qu'ils pourraient entretenir avec eux (c'est-à-dire, une mauvaise communication et une faible confiance combinées à des sentiments d'aliénation et de décrochage de la relation d'attachement).

l'autonomie dans un modèle plus global où se retrouvent différentes dimensions de l'autonomie : l'autonomie cognitive, l'autonomie conative et l'autonomie affective. La perspective cognitive porte sur la capacité à prendre des décisions, à définir ses propres objectifs et à préciser ses choix. La perspective conative porte sur la capacité à développer une stratégie précise, adaptée et efficace pour atteindre l'objectif fixé. La perspective affective est la capacité à être confiant dans ses choix et ses propres objectifs par rapport aux parents et aux pairs (Noom, Dekovic et Meeus, 2001). Noom, Dekovic et Meeus (2001) proposent une échelle de mesure de l'autonomie de l'adolescent reposant sur ces trois dimensions de l'autonomie. Cette recherche est intéressante dans son approche et dans sa finalité, et elle présente l'échelle la plus aboutie à l'heure actuelle, dans le domaine de la psychologie. Néanmoins, leur instrument de mesure a été réalisé dans le contexte hollandais et sur un échantillon d'enfants de 10 à 18 ans. Rien ne permet de supposer qu'un tel modèle s'applique au contexte français pour des adolescentes lycéennes. L'ensemble des psychologues contemporains qui ont défini et mesuré l'autonomie chez l'adolescent sont partisans de la conception multidimensionnelle de l'autonomie (citons Beyers, Goossens, Vansant et al, 2003), ils ne s'accordent pas nécessairement sur le nombre des dimensions à retenir. La question de la dimensionnalité du concept d'autonomie est ainsi posée : s'agit-il d'un concept à deux, trois ou quatre dimensions ?

En sociologie

Sachant que la sociologie et l'anthropologie s'intéressent à un groupe social et non à l'individu en tant que tel, et que l'autonomie se définit par le lien social, il est naturel de penser que l'autonomie peut être un concept central dans ces deux disciplines des sciences sociales.

L'anthropologie, tant dans ses méthodes, ses centres d'intérêt et son champ d'investigation, ne fournit pas de définition précise de l'autonomie qui apparaît comme un thème second. L'autonomie a surtout été appréhendée par les anthropologues sous l'angle des rites, en particulier les rites d'initiation dans les sociétés primitives (Stassart, 2004 ; Galland, 2001).

Les travaux des sociologues sont plus riches en ce qui concerne l'autonomie. L'évolution de la société a ouvert aux sociologues un nouveau champ d'investigation : la jeunesse, en particulier l'étude de ses limites, avec pour conséquence la redéfinition de l'autonomie. La sociologie traditionnelle dresse le portrait suivant de l'individu autonome : il s'agit d'un individu majeur qui ne dépendrait plus de ses parents pour assurer les moyens de

sa subsistance (Hoffmans-Gosset, 2000, Dubart, 2000). Pendant longtemps, l'autonomie fut synonyme d'indépendance. Cette approche de l'autonomie relève de l'échelle macro sociale, celle de la société et de ses événements marqueurs vers le passage à l'âge adulte (comme la majorité, le métier, le foyer, le mariage...). Or, l'autonomie est définie classiquement en sociologie comme un état indépendant et l'accès à un statut supérieur. Cette définition est aujourd'hui insuffisante pour expliquer le passage à l'âge adulte. En effet, les jeunes peuvent disposer d'une certaine autonomie sans être indépendants : ils ont les conditions sociales et psychologiques qui leur permettent d'accéder à une certaine autonomie sans pour autant disposer des ressources, notamment économiques, suffisantes pour être indépendants de leurs parents (Galland, 2001). Parce qu'il est subjectivé, le passage de l'adolescence à l'âge adulte apparaît de plus en plus comme un processus plutôt que comme l'accès à un statut (Gaudet, 2001 ; Gauthier, 2000). Or, ces processus qui se développent au cours de la socialisation de l'adolescence vers l'âge adulte sont toujours construits autour d'événements, plus difficiles à étudier puisqu'ils relèvent surtout de l'ordre de l'expérience personnelle et sociale du jeune individu (Gaudet, 2001). Les sociologues recherchent donc, dans les expériences personnelles que vivent les jeunes, des marqueurs propres de leur autonomie comme le « petit monde de la chambre » d'une adolescente (De Singly, 2000), les premières relations amoureuses (Gauthier, 2000), les débuts de l'argent de poche, les premières sorties sans les parents, les premiers jobs... (De Singly, 2006). La sociologie donne des champs d'application de l'autonomie des jeunes. Ainsi, ce travail sur la redéfinition de l'autonomie du jeune par rapport à l'évolution du contexte social a très récemment amené les sociologues à prendre en considération une autre échelle d'observation relativement négligée jusqu'alors : l'échelle micro-sociale voire micro-individuelle (Desjeux, 2006 ; Cova et Rémy, 2001 ; De Singly, 2006, 2000).

Bilan de la revue de la littérature

L'autonomie de l'adolescente est un thème qui a fait l'objet de nombreuses recherches en sciences sociales, tant dans le domaine de la psychologie, que celui de l'anthropologie ou de la sociologie. La psychologie et la sociologie s'entendent sur le caractère multidimensionnel de l'autonomie. Néanmoins, la psychologie reste trop centrée sur la dimension affective de la relation parents-adolescente sans étudier les conséquences de l'autonomie des adolescentes sur les actes d'achat et de consommation. La sociologie, quant à elle, est plus proche des phénomènes d'achat et de consommation mais travaille essentiellement sur des individus plus âgés. Ainsi, ni la psychologie ni la sociologie ne

proposent une définition de l'autonomie applicable aux adolescentes et au domaine du marketing.

UNE NECESSAIRE APPROCHE QUALITATIVE

Dans l'incapacité à ce stade de proposer une définition, nous proposons, dans un premier temps, de prendre la mesure de ce que l'autonomie peut signifier pour une adolescente aujourd'hui.

Nos choix méthodologiques

Compte tenu de l'objectif poursuivi, une démarche qualitative s'imposait. L'autonomie d'une adolescente se comprend par rapport à l'expérience vécue par cette dernière. En effet, la plupart des recherches s'accordent sur le caractère dynamique et vivant de l'autonomie (Spear, 2001 ; Hoffmans-Gosset, 2000) : l'autonomie d'une personne se définit dans la capacité de celle-ci à relater son expérience et son vécu. De plus, nous nous intéressons non pas à un objet, mais à un acteur, d'où l'importance de lui faire relater son vécu. Nous entrons ici dans les courants postmodernes (Hirschman et Holbrook, 1992) et interprétatifs (Beckmann et Elliott, 2000) de recherche en comportement du consommateur qui correspondent à une évolution profonde des réflexions : la reconnaissance du « vécu » du consommateur ainsi que l'importance de la compréhension de la consommation de l'intérieur, en respectant la perspective de l'acteur « consommateur » (Cova et Rémy, 2001).

Quel type d'approche qualitative retenir ? La recherche qui s'intéresse à la vie quotidienne et au vécu des adolescentes doit privilégier la collecte de données par entretien individuel. Les entretiens non-directifs semblent être la méthode la plus adaptée lorsque l'on s'intéresse au vécu d'une personne. Néanmoins, étant donné que la sociologie nous donne un certain nombre de champs d'application de l'autonomie, nous avons privilégié les entretiens semi-directifs⁶ afin de nous assurer d'aborder l'ensemble des thèmes qui nous intéressent tout en laissant aux adolescentes une grande liberté de parole.

Dix adolescentes lycéennes de 15 à 18 ans ont été interrogées à leur domicile sur la période Novembre Décembre 2005 (cf annexe 2). Elles se trouvaient dans un lieu familier lors de l'entretien. Il s'agit d'un échantillon de convenance, dans lequel nous avons cherché à diversifier les répondantes en matière d'âge, de type d'études poursuivies (enseignement

⁶ Le guide d'entretien (cf annexe 1) embrasse de nombreux domaines liés à l'autonomie de l'adolescente : la vie au lycée, la relation aux parents, l'origine et la gestion de l'argent de poche, les vacances sans les parents...

général *versus* enseignement professionnel), ou encore de type d'établissement fréquenté (enseignement public *versus* privé, ce qui dans la région où nous opérons, peut présenter un impact non négligeable). Les dix entretiens, d'une durée moyenne d'une heure trente ont été enregistrés et intégralement retranscrits.

Nous avons retenu comme dispositif de recherche la méthode des entretiens que nous avons analysés selon deux techniques complémentaires.

Nous avons d'abord mené une analyse thématique manuelle. Notre objectif est de nous assurer que l'autonomie est un thème fondamental et essentiel au moment de l'adolescence. Ainsi, l'analyse thématique nous permettra d'une part, de dégager des thèmes (classiques et nouveaux) liés à l'autonomie de l'adolescente, et d'autre part, de trouver des situations et des exemples contemporains adaptés aux capacités des adolescentes et à la liberté qui leur est accordée. Cette première analyse s'inscrit dans un projet de recherche plus large qui consistera à développer ultérieurement une échelle de mesure de l'autonomie de la consommatrice adolescente

Nous proposons de dépasser le stade unique de l'analyse thématique traditionnelle afin de découvrir, dans la structure même du discours des adolescentes, l'ensemble des mots et des classifications qui évoquent et caractérisent l'autonomie de l'adolescente. Ainsi, nous avons réalisé, au cours de cette deuxième étape, une analyse plus approfondie : l'analyse lexicale.

Ces deux approches sont complémentaires : l'analyse thématique organise le fond du discours avec une certaine subjectivité ; l'analyse lexicale, quant à elle, est fondée sur un découpage mécaniste du texte et y présente les éléments de forme.

Même si en marketing, les chercheurs ont le plus souvent recours à des analyses de contenu thématiques lors de recherches qualitatives, les objectifs spécifiques de cette recherche nécessitent l'emploi complémentaire d'une analyse lexicale pour que l'exploitation des discours par rapport au vécu des adolescentes fournisse des éléments suffisamment riches. Comme l'a déclaré Spear (2001), « *communiquer sur l'autonomie, c'est communiquer sur un concept flou* ». Une analyse lexicale descriptive présente ici peu d'intérêt car le caractère précis du guide d'entretien comportant beaucoup de thèmes rend moins pertinent un dénombrement systématique des termes. En revanche, une analyse mettant à jour les structures signifiantes du discours et les classes de mots liées à la définition du concept d'autonomie permettrait sans doute de faire émerger différents aspects que nous ne pouvons révéler en ne procédant qu'à une analyse thématique manuelle (Gavard-Perret et Moscarola, 2004).

Lors de son étude marketing sur le produit alimentaire (la viande de lapin), Mathieu (2004) a montré la pertinence de l'analyse lexicale par contexte⁷ pour définir les représentations et les champs lexicaux associés à son objet d'étude. Dans le cadre de cette recherche, nous avons aussi privilégié l'analyse lexicale par contexte afin de faire émerger des champs lexicaux liés à l'autonomie. Nous avons donc procédé à une catégorisation du discours. A partir de la typologie du discours, nous avons identifié les axes organisateurs de l'autonomie : les facettes de l'autonomie (cf annexe 4). Nous avons entrepris cette analyse à partir du logiciel Alceste⁸, lequel semble le plus adapté dans une logique de catégorisation du discours (Helme-Guizon et Gavard-Perret, 2004).

L'analyse thématique

L'autonomie : une notion central du discours des adolescentes

Au travers des entretiens, nous constatons d'abord que l'autonomie apparaît bel est bien comme un thème fondamental et particulièrement intéressant au moment de l'adolescence « *Je suis plus autonome, je prends des initiatives toute seule sans l'aide de mes parents* » (Nowel) ; « *Je me considère comme une adolescente, non plus comme une enfant parce que je pense que suis indépendante, enfin autonome* » (Laura). Certaines adolescentes utilisent explicitement le terme d'autonomie lorsqu'elles évoquent le passage de l'enfance à l'adolescence « *La différence entre les deux, c'est l'autonomie, la responsabilité* » (Laura) ; « *On est plus autonome, plus indépendant quoi. Un enfant a toujours besoin d'avoir quelqu'un derrière lui. Quand on est plus grand, on fait des choses tout seul* » (Audrey) ; d'autres emploient indirectement le terme d'autonomie en se référant plutôt à ses différents terrains d'application « *Moi je peux sortir, aller aux soirées, un enfant ne peut pas* » (Amélie) ; « *On se sent plus femme, on peut se maquiller* » (Victoire) ; « *La différence entre l'enfant et l'adolescent, c'est peut-être ses opinions personnelles, enfin penser par lui-même, faire des choix, prendre des décisions* » (Marion) ; « *Maintenant, je peux me débrouiller pour*

⁷ L'analyse lexicale par contexte vise à analyser la structure des distributions dans un corpus donné. Elle intègre à la fois les capacités de l'analyse lexicale qui permettent le dénombrement des formes graphiques et calcul des occurrences, celles de l'analyse de contenu qui découpe le texte en unités de contexte et enfin celles de l'analyse des données qui grâce aux techniques de classification basées sur l'Analyse Factorielle des Correspondances, éclaire les relations existantes, à travers les mots et entre les unités de contextes. Cette analyse permet de mettre en évidence des « contextes ou mondes lexicaux » associés à un même secteur de réalité. (Mathieu, 2004).

⁸ Le logiciel de données textuelles Alceste, mis au point par Max Reinert (1987), permet d'extraire les noyaux durs d'un corpus volumineux en réalisant une lecture intégrale et d'un seul bloc du discours. Alceste extrait automatiquement des structures significatives, effectue des doubles classifications hiérarchiques descendantes et ascendantes et réalise des analyses de distributions (Mathieu, 2004).

aller à Lille, pour faire un tour dans les magasins avec des copines » (Céline) ; *« Je peux m'occuper de la maison. Mes parents peuvent partir en vacances une semaine, je peux me débrouiller toute seule, et puis aussi je fais du baby-sitting... »* (Laura).

Si la question de l'autonomie a été d'abord introduite par l'interviewer, ce sont les adolescentes qui ont commencé par aborder l'ensemble des domaines liés à l'autonomie : les premières sorties, le maquillage, la prise de décisions, le shopping entre copines, les vacances sans les parents, l'origine et la gestion de l'argent de poche... Nous avons ensuite repris ces différents thèmes un à un pour les développer en profondeur. L'annexe 3 présente un extrait des principaux résultats issus de cette analyse thématique interprétative du discours des dix adolescentes interrogées.

Emergence de thèmes « classiques » liés à l'autonomie

Nous allons revenir sur deux thèmes essentiels liés à l'autonomie de l'adolescente qui ont émergé de cette démarche qualitative et qui ne font que confirmer ce qui a été mis en évidence dans des études antérieures en psychologie, en sociologie et en marketing : il s'agit de la relation mère-adolescente et du rôle prédominant des pairs à l'adolescence.

Bien qu'un thème du guide s'intéressait à divers aspects de la relation parents-enfant, nous constatons dans les propos des adolescentes que c'est la relation mère-adolescente qui prédomine : *« : « J'aime bien être proche mais pas trop proche non plus. J'ai des copines qui racontent tout, vraiment tout à leur mère. Moi, non. Je raconte la moitié »* (Nowel) ; *« Avec ma mère, les disputes c'était plutôt au collège, plus au lycée »* (Marion). Si la psychologie s'est essentiellement intéressée à la relation parents-adolescentes, elle a cependant mis en évidence le rôle privilégié de la mère dans la construction de l'autonomie de l'adolescente (Geuzaine, Debry et Liesens, 2000; Mayseless, Wiseman et Hai, 1998; Guindon, 1982).

Par ailleurs, les éléments recueillis sur le terrain laissent transparaître le rôle accru que jouent les pairs au moment de l'adolescence : *« Par rapport au collège, le fait de me retrouver dans une classe de Seconde, j'ai vraiment changé peu à peu d'amis. J'en ai gardé deux trois d'intimes. Je pense que ça m'a fait évoluer »* (Marion). Lorsque nous avons demandé à l'adolescente de nous raconter sa vie au lycée, cette dernière s'est montrée très intéressée par le sujet et nous a relaté la relation qu'elle entretenait avec ses pairs. Le développement des relations intergroupes, le développement des amitiés stables et intimes, le développement des groupes mixtes, les premières relations amoureuses, le partage de valeurs communes (la tolérance laissant place à la conformité), la recherche d'expériences communes et le partage d'activités...- sont des aspects qui ont émergé lors de cette phase exploratoire *« Je connais*

pas mal de monde. Je ne fais pas partie d'un groupe, je m'entends avec tout le monde au lycée » (Marion) ; « Je n'ai pas vraiment de groupe d'amis. J'ai une meilleure copine, Emeline, à qui me confier. Je préfère me confier à une seule personne » (Silvia) ; « On a un bon groupe. On doit être une dizaine, il y a des garçons et des filles » (Amélie). Les fréquentations de l'adolescente et la nature de ses relations sont un indicateur important de son degré d'autonomie dans la mesure où c'est par l'interaction avec les pairs que l'adolescente se détache progressivement de ses parents. Une adolescente qui se confie à sa mère n'est pas dans une configuration identique à celle qui se confie à sa meilleure amie ou à ses copines : « Ma mère, je lui dis tout » (Victoire) ; « Il y a des filles qui racontent tout à leur mère, je ne pourrai pas. Je préfère en parler avec mes copines » (Marion). Emergeant de deux champs de recherche distincts - la psychologie du développement (Piaget, 1975) et la psychologie sociale (Doise et Mugny, 1997 ; Harris, 1995 ; Bandura, 1980 ; Vygotski, 1962), l'étude des pairs a fait l'objet de nombreuses études dans le domaine de la psychologie. En marketing, quelques travaux ont contribué à démontrer que la consommation des adolescentes est influencée par leurs pairs (Muratore, 2006 ; Roedder-John, 1999 ; Moschis et Moore, 1979).

Emergence d'un thème nouveau : le shopping- terrain d'application de l'autonomie de l'adolescente

Si les entretiens ont confirmé quelques points essentiels sur l'autonomie de l'adolescente qu'un bon nombre de chercheurs avaient déjà avancés (comme la relation mère-adolescente, le rôle des pairs, l'appropriation de la chambre en tant qu'indicateur révélateur de son autonomie (De Singly, 2006), la possession du téléphone portable (Batat, 2006)), nous constatons qu'un élément nouveau a émergé: le shopping comme terrain privilégié d'application de l'autonomie de l'adolescente.

Quelques verbatim mettent en évidence que les adolescentes se livrent fréquemment à l'activité de shopping entre amies : « J'adore ça. Dès que j'ai une pause le midi, je vais avec des copines faire un tour dans les magasins » (Clémence) ; « Le samedi après midi, je fais les boutiques avec des copines » (Marion). Les besoins de liberté et d'autonomie apparaissent très fortement dans leur propos « Maintenant que je suis autonome, je peux aller où je veux toute seule. Je n'ai pas besoin de ma mère pour aller faire les magasins » (Marine), « Je me débrouille seule, je prends le bus ou le train et je fais un tour dans les magasins en ville » (Marion). Ces adolescentes semblent éprouver le besoin de s'évader de la pression parentale en se retrouvant avec leurs pairs pour se prêter à des activités comme le shopping.

Nous constatons que le shopping marque une séparation de l'adolescente avec sa mère qui peut s'inscrire à deux niveaux : dans l'espace et dans la formation d'un lien fort avec ses pairs.

- D'une part, dans l'espace, par le besoin d'évasion sur le lieu de vente.

L'adolescente semble revendiquer son autonomie dans la liberté de choix des magasins « *Je vais dans différents magasins, Pimkie, Zara, NafNaf, Etam et les autres. Je me promène* » (Laura). De plus, l'affirmation de son autonomie s'accompagnerait d'un changement dans la fréquentation des points de vente. Au départ, l'adolescente accompagne sa mère dans les Grandes Surfaces « *Au début, c'était dans les supermarchés que j'achetais. Avant je ne pouvais pas y aller toute seule donc forcément j'allais dans les supermarchés* » (Audrey). En grandissant, l'adolescente fréquente plutôt les magasins avec ses copines « *Maintenant, je peux y aller toute seule avec des copines donc on a plus envie d'aller dans des magasins plus spécialisés, où les vendeurs peuvent nous conseiller, que dans un supermarché, tout ça, ce n'est pas possible* ».

- D'autre par, par la formation d'un lien fort avec les pairs.

L'activité de shopping à l'adolescence traduit sans doute une volonté d'inscription, par delà la sphère familiale, dans une communauté plus large, les pairs. En effet, comme nous l'avons vu, le shopping se fait essentiellement en groupe et donc joue un rôle de distanciation entre l'enfant et ses parents, en particulier la mère, tout en amplifiant le sentiment de l'adolescente d'appartenir à système un plus large.

Des formes d'autonomie se dessinent

L'analyse des verbatims nous laisse penser qu'il n'existe pas de définition unique et globale de l'autonomie. En effet, les adolescentes évoquent différentes manières d'être autonome : « *Etre autonome, c'est savoir se gérer tout seul en fait. Par exemple, savoir se débrouiller dans un peu tous les domaines sans avoir les parents collés aux talons. Par exemple, savoir un peu cuisiner, faire ses devoirs sans qu'ils soient derrière toi, organiser des sorties, organiser des vacances* » (Marion) ; « *Etre autonome, c'est avoir ses propres choix, c'est prendre nos décisions sans toujours écouter ses parents* » (Céline) ; « *Etre autonome, c'est aussi ne pas tout dire à sa mère, c'est avoir son petit jardin secret quoi* » (Amélie) ; « *Etre autonome, c'est gérer sa vie et son argent, c'est-à-dire les paiements, c'est payer des choses soi-même* » (Silvia). A partir des situations et des exemples pris par les adolescentes pour définir la notion d'autonomie, nous pouvons voir que des formes d'autonomie se dessinent : l'autonomie dans la vie quotidienne (conative), l'autonomie dans la gestion de son

argent (financière), l'autonomie dans la capacité de prise de décisions (cognitive), l'autonomie dans le détachement progressif par rapport à la mère (affective)...

Si l'analyse thématique manuelle nous a permis de mettre en évidence des thèmes centraux liés à l'autonomie de l'adolescente, en particulier l'activité de shopping en groupe, elle ne permet pas de mettre à jour les structures signifiantes du discours et les classes de mots relatives au concept d'autonomie. Nous souhaitons donc conduire à une compréhension plus profonde du concept d'autonomie en allant rechercher les structures que l'analyse lexicale révèle.

L'analyse lexicale par contexte

Nous avons donc procédé à une catégorisation du discours des adolescentes en menant une analyse lexicale par contexte ; laquelle est venue conforter les résultats issus de l'analyse thématique manuelle.

Ces classes de discours renvoient en réalité aux différents champs d'application de l'autonomie, qui, pour la plupart sont issus de la littérature en sociologie. Nous nous sommes aidés du logiciel de données textuelles Alceste qui a classé et regroupé automatiquement les mots les plus significatifs en différentes classes de discours. L'analyse du corpus des adolescentes nous a permis de dégager six classes de discours principales⁹ (cf annexe 4).

D'abord, trois de ces classes ont été explicitement amenées par le guide d'entretien et sont directement dérivées de la littérature en sociologie : le shopping, l'argent de poche et la relation mère-adolescente.

La première classe de discours comprend un vocabulaire qui met en lumière les aspects du shopping : « acheter », « vêtements », « habit », « montrer », « magasin », « hésiter », « avis » ... Cette classe de discours est la plus représentative¹⁰ « quantitativement » alors que le shopping était un thème parmi d'autres que nous avons abordé avec les adolescentes. Cela suggère que le shopping est un terrain privilégié d'application de l'autonomie de l'adolescente. La deuxième classe comprend un ensemble de mots relatifs à l'autonomie financière : « argent », « compte », « dépenser », « gérer », « gagner », « économiser »... L'autonomie financière correspond à un autre terrain privilégié de l'autonomie de l'adolescente. La troisième classe regroupe un ensemble de mots évoquant la relation parents-

⁹ Il semble qu'il existe une certaine corrélation entre la richesse du lexique et les thèmes abordés. Audrey et Roaldine ont abordé moins de notions et de thèmes que les huit autres adolescentes. Ainsi, à partir du logiciel Alceste, pour ces deux adolescentes, nous trouvons un nombre plus restreint de catégories et un nombre plus faible de mots représentatifs dans chacune de ces classes.

¹⁰ La classe de discours relative au shopping est la plus représentative et comprend 21.45% du discours classé.

adolescente : « bêtise », « parent », « indépendant », « accrochages », « cacher », « problème »... Bien que le mot « parent » soit représentatif de cette classe, la plupart des autres mots comme « accrochages », « cacher », « problème »...ont été utilisés dans un contexte bien précis : celui où l'adolescente abordait la relation qu'elle entretenait avec sa mère.

Ensuite, une classe de discours résulte d'un regroupement de plusieurs thèmes du guide d'entretien. Il s'agit des autres terrains d'application de l'autonomie de l'adolescente: les sorties, les vacances, le travail scolaire, l'aide ménagère... Ces termes évoquent l'ensemble des domaines où se manifeste l'autonomie d'une adolescente: « maison », « ranger », « métro », « soir », « vacances ».

Enfin, deux classes de discours qui ne figuraient pas parmi les thèmes du guide d'entretien ont émergé spontanément: une classe relative à l'avenir et une autre classe relative au phénomène de socialisation.

Le thème de l'avenir émerge à travers des termes comme: « métier », « médecin », « étude », « orientation »... Dans le discours des adolescentes, être autonome, c'est avoir des projets pour soi, en particulier des projets professionnels.

L'autre thème relatif au phénomène de socialisation recouvre un vocabulaire spécifique à la relation que l'adolescente entretient avec ses pairs : « classe », « ami », « garçon », « gens », « personne », « monde », « contact », « extérieur »... Dans le discours des adolescentes, être autonome se définit comme la capacité à entretenir des relations stables et saines avec ses pairs, à développer des relations intergroupes et mixtes, à résister à la pression et à l'influence des pairs... L'analyse lexicale par contexte est venue conforter les résultats de l'analyse thématique qui avait déjà mis en évidence le rôle accru des pairs au moment de l'adolescence.

L'AUTONOMIE : UN CONCEPT MULTIDIMENSIONNEL

Identification des axes organisateurs de l'autonomie

L'autonomie est un concept complexe et se compose de plusieurs champs d'application. En effet, l'analyse du corpus nous a permis de dégager six classes de discours relatives au concept « autonomie ». Dans cette partie, nous passons d'une description à une réorganisation de ces classes de discours à partir des travaux théoriques évoqués antérieurement. Notre objectif est de synthétiser les six classes de discours de l'autonomie en quelques axes organisateurs, que l'on nommera les dimensions de l'autonomie. Pour se faire, nous nous inspirons du modèle multidimensionnel de l'autonomie de l'adolescent proposé par

Noom, Dekovic et Meeus (2001). Suivant leurs préconisations, l'autonomie de l'adolescent se composerait de trois dimensions : la dimension cognitive, la dimension conative et la dimension affective. Nous proposons de reprendre la différenciation qu'ont opérée Noom, Dekovic et Meeus (2001) entre le conatif et le cognitif puisqu'elle rend compte des deux versants que nous retrouvons en comportement du consommateur au niveau des réponses du consommateur : l'un relatif aux connaissances (le cognitif), l'autre à l'action (le conatif). Une quatrième dimension émerge des analyses thématique et lexicale: il s'agit de la dimension sociale relative au phénomène de socialisation par les pairs. Il s'agit d'une dimension à part entière qui ne s'inscrit ni dans le conatif, ni dans le cognitif, ni dans l'affectif. Nous sommes donc passés de six classes de discours de l'autonomie de l'adolescente à quatre dimensions de l'autonomie.

Les classes de discours relatives aux terrains d'application de l'autonomie de l'adolescente¹¹ s'inscrivent dans la **dimension conative**. En effet, l'adolescente affirme son autonomie dans l'action, tant par les sorties, la vie au lycée, les activités extrascolaires que par l'achat et la consommation, en particulier de vêtements et de produits de maquillage.

Si l'autonomie est profondément inscrite dans l'action, elle est également tournée vers l'avenir, projetant tout un monde de potentialités. En effet, une classe de discours évoquant l'avenir et la capacité à anticiper évoque la **dimension cognitive de l'autonomie de l'adolescente**.

La classe de discours relative au phénomène de socialisation de l'adolescente montre bien qu'il n'y a pas d'autonomie sans présence, reconnaissance et communion avec les autres. L'autonomie ne trouve les conditions de son existence que dans une interdépendance et une socialisation grandissante. Nous proposons donc une troisième dimension de l'autonomie de l'adolescente : **la dimension sociale**.

Enfin, dans la dernière classe, nous trouvons toute une série de mots relatifs à la relation mère-adolescente. L'autonomie est donc décrite en terme affectif. Nous proposons ainsi une dernière facette de l'autonomie que nous désignerons par **la dimension affective de l'autonomie de l'adolescente**.

L'analyse thématique manuelle des entretiens que nous avons approfondie par une analyse lexicale confirme le caractère multidimensionnel de l'autonomie, qui se définit selon quatre

¹¹ Il s'agit de trois classes issues du discours des adolescentes : une première classe relative au shopping, une deuxième classe relative à l'argent de poche et enfin une troisième classe relative à la vie quotidienne des adolescentes (les sorties, l'aide ménagère, les vacances...).

facettes. Nous proposons donc la définition suivante de l'autonomie de l'adolescente française au 21^o siècle, que nous envisageons d'appliquer dans des approches marketing :

- 1. **La capacité à prendre de la distance par rapport à ses parents** (se rapportant à la dimension affective du construit) ;
- 2. **La capacité à développer une vie sociale saine et stable avec ses pairs (résister à l'influence des pairs)** (se rapportant à la dimension sociale du construit) ;
- 3. **La capacité à développer une stratégie avant d'agir** (se rapportant à la dimension cognitive du construit) ;
- 4. **La capacité à appliquer une stratégie dans l'action** (se rapportant à la dimension conative du construit).

DISCUSSION ET CONCLUSIONS

Cette communication nous a permis d'explorer un phénomène « complexe ». En premier lieu, il n'existe pas à ce jour de définition canonique et reconnue de l'autonomie dans le domaine des sciences sociales, en particulier en marketing. Il nous a donc semblé judicieux et approprié de choisir comme premier « terrain d'étude » l'autonomie chez l'adolescente. En second lieu, l'expérience de l'autonomie d'une adolescente ne se livre qu'au travers son vécu. C'est pourquoi, nous avons opté pour une approche qualitative sous forme d'entretiens semi-directifs avec des adolescentes. La démarche très qualitative que nous avons entreprise pose le problème de généralisation. Pour pallier cette difficulté, nous avons eu recours au logiciel d'analyse de données textuelles¹² Alceste. Ainsi, l'approche retenue nous incite à la plus grande prudence quant aux conclusions de cette étude et nous invite à poursuivre nos investigations.

Nous voudrions discuter ici de quelques contributions apportées par cette recherche, relatives à quelques compréhensions nouvelles du construit d'autonomie.

Tout d'abord, nous avons proposé une définition de l'autonomie des adolescentes. Cette définition est à la fois cohérente avec la littérature existante et originale :

- Cohérente d'abord, puisqu'elle confirme le caractère multidimensionnel du concept d'autonomie. La classification du discours, que nous avons opérée grâce au logiciel d'analyse de données textuelles Alceste, a mis en évidence les trois premières dimensions de l'autonomie (la dimension affective, conative et cognitive) que nous retrouvons dans les travaux en psychologie de Noom, Dekovic et Meeus (2001). Ces dimensions résultent d'une classification des champs d'application de l'autonomie issus de la sociologie.

¹² L'utilisation du logiciel d'analyse textuelle Alceste est un moyen de triangulation de notre interprétation manuelle puisqu'elle apporte une plus grande visibilité à l'interprétation et qu'elle est reproductible.

- Originale ensuite, puisqu'elle se différencie, sur différents plans, des échelles de mesure existantes de l'autonomie des adolescentes en psychologie (Beyers, Goossens, Vansant et al, 2003 ; Noom, Dekovic et Meeus, 2001). Une dimension supplémentaire a émergé de notre étude : la dimension sociale. Il s'agit d'une nouvelle dimension de l'autonomie des adolescentes qui porte sur la relation que l'adolescente entretient avec ses pairs. La dimension sociale reposerait sur les éléments suivants : les relations saines (entente cordiale) *versus* conflictuelles (disputes, accrochages) avec les pairs, les relations stables (maintien dans un groupe de pairs) *versus* instables (changements fréquents de groupes de pairs), la résistance *versus* la soumission à la pression des pairs... Les chercheurs, que ce soit dans le domaine du marketing, de la sociologie et de la psychologie reconnaissent que les pairs occupent une place prépondérante dans la vie des adolescentes (Muratore, 2006 ; De Singly, 2001 ; Steinbert et Silverberg, 1986...). Néanmoins, les psychologues (Beyers, Goossens, Vansant et al, 2003 ; Noom, Dekovic et Meeus, 2001), qui ont mesuré l'autonomie des adolescents n'ont pas pris en compte la dimension sociale de l'autonomie. Il nous semble cependant que la dimension sociale de l'autonomie est fondamentale et fondatrice de l'adolescence et de l'autonomie.

Ensuite, l'analyse des entretiens a montré que le shopping entre copines était une activité privilégiée au moment de l'adolescence. La pratique du shopping semble dépasser pour l'adolescente l'unique motivation utilitariste qui est l'achat de vêtements. En effet, l'identification des expressions et des classes de discours relatives à l'autonomie de l'adolescente nous laisse supposer que faire du shopping en groupe revêt une signification particulière. Le shopping semble être un terrain d'application de l'autonomie de l'adolescente et lui permet donc dans ce sens de franchir plus facilement la période de transition qu'est l'adolescence.

La recherche exposée dans cet article présente un caractère pionnier. Elle ouvre en effet la voie à de nombreuses investigations, le domaine abordé étant encore assez vierge.

L'approche qualitative entreprise constitue une première étape nécessaire en vue de développer un instrument de mesure de l'autonomie fiable et valide. En effet, étant donné que le concept d'autonomie apparaît comme une variable fédératrice lorsque l'on étudie l'adolescence, nous envisageons de consacrer une part importante de nos futures recherches à la réalisation d'une échelle de mesure de l'autonomie de l'adolescente.

L'analyse des entretiens a mis en évidence que le shopping était un des terrains d'application de l'autonomie de l'adolescente. Il serait donc intéressant d'approfondir cette recherche en étudiant l'existence et surtout la nature du lien entre l'autonomie d'une adolescente et son

comportement d'achat et de consommation, notamment dans le domaine vestimentaire et du maquillage. Est-ce un lien indirect versus direct ? Ce lien ne transite-t-il pas par un certain nombre de concepts qu'il conviendra de mobiliser dans les recherches à venir, notamment la sensibilité à l'influence des pairs, l'implication, la confiance en soi ou encore l'expertise ? Au-delà des mots, des profils d'autonomie se dessinent et sembleraient liés à des types de comportements spécifiques.

Notons, enfin, dans le contexte de cette recherche, que l'âge ne semble pas jouer un rôle central dans certains comportements de consommation que nous avons analysés¹³. La recherche en marketing a en effet dépassé le stade de la seule considération de l'âge chronologique pour évoquer de manière plus opportune d'autres critères de segmentation plus discriminants comme par exemple l'âge subjectif (Guiot, 1999). Cette étude nous conduit donc à réfléchir sur le mouvement actuel du marketing : le marketing générationnel¹⁴. A l'heure où le concept de marketing générationnel est aujourd'hui l'objet d'un véritable acte de foi de la part de certains professionnels du marketing, le chercheur doit néanmoins s'interroger sur le bien-fondé et la validité de ces pratiques, en soulevant un certain nombre de questions majeures : L'âge est-il le critère de segmentation le plus pertinent pour spécifier l'adolescence ? N'y a-t-il pas d'autres critères de segmentation ?

C'est dans ce sens qu'il conviendra, dans nos travaux futurs, de rechercher la pertinence d'autres variables en complément de l'âge chronologique. Suivant les préconisations de Fosse-Gomez (1992), l'âge est un indicateur d'autres phénomènes sous jacents. Dès lors, l'autonomie de l'adolescente et ses différentes facettes pourrait être à l'origine d'un critère nouveau et essentiel pour segmenter de façon originale le marché des adolescentes.

¹³ Nous nous sommes concentrés ici sur l'analyse du comportement des adolescentes en matière de shopping, d'achats de vêtements et de maquillage. L'analyse des entretiens révèle que les adolescentes de même âge peuvent adopter des comportements d'achat et de consommation différents. L'âge semble donc être un élément moyennement discriminant pour comprendre les comportements d'achat et de consommation de vêtements et de maquillage chez les adolescentes. Selon les préconisations de Guiot (1999), il paraît dangereux et un peu simpliste de penser que seul l'âge chronologique serait une variable de segmentation du marché des adolescentes.

¹⁴ Le marketing générationnel consiste à segmenter la population en générations, c'est-à-dire en groupes de personnes d'une même tranche d'âge (par exemple, les enfants, les adolescents, les seniors...). L'âge chronologique est le critère de segmentation sur lequel le marketing générationnel se base traditionnellement. (Treguiet et Segati, 2004).

Annexe 1 : Les principaux thèmes du guide d'entretien destiné aux adolescentes

1. La vie au lycée (phase d'échauffement)
2. Etre autonome ; être une adolescente autonome
3. Les relations parents-adolescente
4. Les vacances
5. L'origine et la gestion de l'argent
6. Le téléphone portable
7. Les vêtements et le maquillage
8. Les règles du jeu de la maison en matière de sorties
9. Les déplacements dans la ville
10. L'appropriation du domicile familial
11. Les activités culturelles et les loisirs
12. Avoir ses propres opinions

Annexe 2 : Profil des adolescentes interrogées

| Age de l'adolescente | Niveau scolaire | Type d'enseignement poursuivi | Type d'établissement fréquenté | Lieu d'habitation | Situation de l'établissement | Profession de la mère |
|----------------------|---------------------|-------------------------------|--------------------------------|-------------------|------------------------------|-----------------------|
| Amélie 15 ans | Seconde | Classique | Public | Campagne | Campagne | Employée |
| Victoire 15 ans | Seconde | Classique | Privé | Campagne | Périphérie | Mère au foyer |
| Audrey 16 ans | Première | Professionnel | Privé | Centre ville | Campagne | Professeur des Ecoles |
| Marion 16 ans | Première | Classique | Privé | Périphérie | Campagne | Professeur des Ecoles |
| Roaldine 17 ans | Bac Professionnel | Professionnel | Public | Centre ville | Périphérie | Mère au Foyer |
| Céline 16 ans | Première | Classique | Privé | Centre ville | Centre ville | Mère au foyer |
| Nowel 19 ans | Bac Professionnelle | Professionnel | Public | Périphérie | Périphérie | Mère au foyer |
| Silvia 18 ans | Bac Professionnel | Professionnel | Privé | Campagne | Centre ville | Rééducatrice |
| Laura 16 ans | Première | Classique | Privé | Campagne | Périphérie | Vétérinaire |
| Marine 16 ans | Première | Classique | Public | Périphérie | Périphérie | Professeur au collège |

- Nous avons réalisé 10 entretiens semi-directifs enregistrés et retranscrits intégralement auprès d'adolescentes lycéennes. Suivant les préconisations de Mangleburg, Doney et Bristol (2004) ainsi que celles de Fosse-Gomez (1992), la distinction 1^o cycle / 2^o cycle (collège *versus* lycée) apparaît plus pertinente qu'un découpage en classe d'âge pour expliquer certains comportements de consommation ainsi que le début d'une réelle prise d'autonomie. En particulier, contrairement au 1^o cycle, le 2^o cycle se caractérise par une prise d'autonomie plus importante: l'adolescente lycéenne commence à sortir à l'extérieure le midi, a parfois un scooter, fait des petits boulots (à partir de 16 ans) et du baby-sitting...

Annexe 3 : Extraits d'entretiens suivant les thèmes du guide

| | Verbatims |
|---|---|
| La vie au lycée | <p>« On est un groupe et il y a plusieurs filles. Moi, je suis plus avec une fille parce qu'elle est dans ma classe. Les autres, on se retrouve le midi pour manger. Mais bon, il y a des filles qui parlent derrière le dos des autres » (Amélie).</p> <p>« Je me disputais avant avec ma meilleure amie. Maintenant, non plus trop. Je la vois moins. Elle est un peu plus avec les garçons cette année. Elle est moins avec les filles. Moi je suis plus avec les filles » (Victoire).</p> <p>« J'ai beaucoup d'amis. J'ai une grande bande. Il y en a disons quatre cinq avec qui je suis souvent » (Marine).</p> |
| Etre autonome, être une adolescente autonome | <p>« Je suis plus autonome, je prends des initiatives toute seule sans l'aide de mes parents » (Nowel).</p> <p>« Je me considère comme une adolescente, non plus comme une enfant parce que je pense que suis indépendante, enfin autonome » (Laura).</p> |
| Les relations mère-adolescente | <p>« J'aime bien quand mes parents sont là pour me faire des câlins des choses comme ça mais en même temps, je ne suis pas trop petite fille non plus, j'aime bien être adulte » (Silvia).</p> <p>« Avant on s'engueulait tout le temps, enfin ça n'allait pas trop. Mais là cette année ça va mieux. Ça a changé. Ma mère, elle s'énerve pour un rien, elle s'énerve vite. Mais là...Je ne suis pas une délinquante. Je ne fais pas de conneries, donc ça va » (Amélie).</p> <p>« Avec ma mère, les disputes c'était plutôt au collège, plus au lycée » (Marion).</p> <p>« Je me dispute souvent avec ma mère à cause de ma chambre. Ce sont des petites disputes, ce n'est pas grave, ça passe vite » (Marine).</p> |
| Les vacances | <p>« Pendant les grandes vacances là, avec quelques copines, on va partir à Avoriaz une semaine sans adultes. Ça va être la première fois » (Laura).</p> <p>« Je suis allée en train, c'était en Normandie donc j'y suis allée en train. Là, c'est moi qui ai tout fait: le changement, qui me suis débrouillée. Bon, papa m'a dit " tu prends un plan, tu te débrouilles, tu me dis par où tu passeras quand même pour savoir, pour être sûr que je ne parte pas quelque part". Là par contre, il m'avait donné un portable si jamais je me trompe ou je suis perdue ou je ne sais pas quoi, mais heureusement, ça a été » (Céline).</p> |
| L'autonomie financière | <p>« Je suis plus autonome que mes amies parce que je fais des gardes et je gagne de l'argent alors qu'elles, elles demandent à leurs parents " est-ce que je peux avoir de l'argent pour aller à Lille ?" » (Céline).</p> <p>« Je n'ai plus à demander à mes parents de l'argent parce que je travaille » (Nowel).</p> <p>« Je n'avais plus d'argent sur mon compte donc je leur demande de l'argent. Enfin pas beaucoup. Comme l'autre fois, j'avais 30 € et je voulais faire les magasins. Je leur ai demandé 20 € » (Amélie).</p> |
| Le téléphone portable | <p>« Ca me permet de parler avec des amies, organiser des sorties mais aussi en cas de problème, je sais que je peux joindre mes parents » (Marion).</p> <p>« Je peux sortir quand je veux, j'ai un portable donc je peux sortir » (Marine).</p> <p>« Moi je sais que mes amis, ça leur permet de s'appeler tout de suite par exemple " tient maman, je rentre plus tard". Ou des choses comme ça. Parfois quand elles ne savent pas où on est, quand on est à Lille... » (Céline).</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Le shopping</p> | <p>« <i>Quand j'achète des vêtements, c'est parce que je suis avec maman</i> » (Céline). <i>Quand j'hésite ou je vois que c'est cher, je reviens avec ma mère pour lui montrer. Je ne préfère pas l'acheter tout de suite comme ça, si je ne le mets pas après.</i> (Victoire). <i>« Avant, c'était plus avec ma mère. Maintenant, c'est plus avec mes copines »</i> (Marion). <i>« J'y vais avec des copines, c'est plus sympa. On peut se donner des conseils, se dire si ça va ou si ça ne va pas... »</i> (Marine).</p> |
| <p>Les règles du jeu en matière de sorties</p> | <p>« <i>Je fais des cinémas et des restaurants avec mes copines</i> » (Nowel) <i>« Etre autonome, c'est aussi savoir organiser ses sorties »</i> (Marion). <i>« Non, je peux sortir quand j'ai envie en fait. Je pense qu'il y aurait un concert un jeudi soir, je lui dis, elle me laisserait y aller même si le lendemain, il y a l'école »</i> (Marine). <i>« Je dois lui dire où je vais. Si je sors, je dis chez qui je vais, enfin où je suis. Et puis je ne dois pas rentrer tard »</i> (Amélie).</p> |
| <p>Les déplacements en ville</p> | <p>« <i>Je prends toujours le métro pour aller à Lille. Bus, métro</i> » (Marine). <i>« Le samedi midi après l'école, je prends le bus directement pour aller à Lille et je reviens en bus. Quand je suis sur Lille, je reviens en bus</i> (Audrey). <i>« Je ne connais pas bien les arrêts des métros. Même si je le prends avec mes copines, je ne sais pas bien me débrouiller quoi »</i> (Victoire). <i>« Je sais me débrouiller partout à part les transports, je ne peux pas, on m'a volé mon scooter, donc je ne suis plus très autonome »</i> (Laura). <i>« Au lycée, j'y vais à vélo. Ma mère ne me conduit pas »</i> (Céline).</p> |
| <p>Le petit monde de la chambre</p> | <p>« <i>C'est ma petite pièce à moi et je ne suis pas vraiment chez moi non plus parce qu'il y a ma mère qui vient et je dois ranger</i> » (Marine). <i>« Le plus souvent, je suis dans ma chambre, c'est mon petit coin à moi »</i> (Audrey). <i>« Déjà, personne n'a le droit d'aller venir fouiller. Ils me demandent déjà l'autorisation pour prendre quelque chose dans mon armoire. Maman ne va pas aller ranger mes affaires dans mon armoire parce que c'est mon armoire, ce sont mes affaires. C'est mon domaine qui est respecté »</i> (Laura).</p> |
| <p>Les activités extrascolaires</p> | <p>« <i>Mon père il veut que je fasse un sport mais c'est moi qui ai choisi ce que je voulais faire</i> » (Victoire). <i>« Le théâtre, ça me plaît. C'est s'ouvrir vers les autres, ça aide à mieux m'exprimer. Il y a aussi une bonne ambiance de groupe, c'est agréable. J'ai toujours voulu en faire »</i> (Marion).</p> |
| <p>Avoir ses propres opinions et avis indépendamment des autres</p> | <p>« <i>Parfois j'ai quand même mes propres opinions, c'est vrai qu'en général, je suis l'opinion de mes parents</i> » (Laura). <i>« Je ne pense pas pareil que ma mère. Par exemple, j'ai le projet de partir en humanitaire avec l'école. Elle trouve que je suis trop jeune. Je ne pense pas comme elle. Au contraire, moi je pense que j'en suis capable »</i>. (Marion).</p> |

Annexe 4 : Identification des champs lexicaux : Classification Descendante Hiérarchique (Alceste)

La classification descendante hiérarchique représente les classes obtenues après analyse ainsi que les tableaux contenant les formes caractéristiques de chaque classe en fonction des Khi2 avec leurs effectifs. Plus le Khi2 est élevé, plus le Khi2 est significatif et donc représentatif de la classe.

Le corpus est composé d'un ensemble d'unités de contextes initiales (uci). Les unités de contexte sont à la base de toutes les statistiques effectuées à partir d'Alceste. L'objectif de l'analyse sous Alceste est leur classement en types de contexte :

- Elles peuvent être définies à priori (uci, unité de contexte initial)
- Elles peuvent être calculées (uce, unité de contexte élémentaire)

L'uce est l'unité statistique de base pour Alceste. L'objectif principal d'Alceste est d'obtenir un classement de ces uce en fonction de la distribution du vocabulaire.

L'analyse a porté uniquement sur des adolescentes. Le discours de l'intervieweur a été retiré de l'analyse afin de n'étudier que le discours des interviewés.

Identifications des classes du discours des adolescentes : 774 uce classées

| Classe 1 (21,45%) | Classe 2 (12,79 %) | Classe 3 (11,5 %) | Classe 4 (20,03%) | Classe (18,09 %) | Classe 6 (16,15 %) |
|----------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| Acheter Khi2 157,66 Eff 62 | Argent Khi2 317,44 Eff 56 | Adolescent Khi2 198,33 Eff 34 | Occuper Khi2 77,48 Eff 22 | Math+ Khi2 69,27 Eff 15 | Classe+ Khi2 165,27 Eff 33 |
| Aimer Khi2 99,4 Eff 80 | Compte Khi2 121,61 Eff 27 | Enfant Khi2 159,34 Eff 31 | Maison Khi2 64,14 Eff 21 | Métier Khi2 57,48 Eff 16 | Ami+ Khi2 113 Eff 34 |
| Pull Khi2 90,43 Eff 22 | Carte Khi2 103,06 Eff 16 | Adulte Khi2 124,73 Eff 23 | Ranger Khi2 63,66 Eff 17 | Note+ Khi2 43,99 Eff 13 | Connaître Khi2 109,2 Eff 25 |
| Vêtement Khi2 76,24 Eff 20 | Dépens+er Khi2 88,96 Eff 14 | Bêtise Khi2 61,81 Eff 10 | Chambre Khi2 61,05 Eff 19 | Bac Khi2 36,61 Eff 8 | Garçon Khi2 83,42 Eff 17 |
| Habit Khi2 58,66 Eff 17 | Pa+yer Khi2 87,66 Eff 19 | Matur+ Khi2 43,3 Eff 9 | Conduire Khi2 52,22 Eff 14 | Médecin Khi2 35,36 Eff 9 | Cantine Khi2 57,94 Eff 11 |
| Pantalon Khi2 52,8 Eff 13 | Dépense Eff 81,85 Eff 44 | Responsab+ Khi2 43,4 Eff 9 | Ménage Khi2 43,16 Eff 13 | Etude Khi2 33,31 Eff 13 | Parl+er Khi2 45,22 Eff 29 |
| Mets Khi2 49,48 Eff 22 | Gér+er Khi2 56,68 Eff 12 | Droit Khi2 39,04 Eff 9 | Soir+ Khi2 38,23 Eff 15 | Licence Khi2 31,99 Eff 7 | Gens Khi2 39,3 Eff 13 |
| Montre Khi2 48,68 Eff 12 | Baby-sitting Khi2 55,12 Eff 8 | Amuser Khi2 34,07 Eff 7 | Débrouill+er Khi2 36,46 Eff 18 | Renseign+er Khi2 30,81 Eff 8 | Seconde Khi2 31,17 Eff 9 |
| Nouveau Khi2 42, 42 Eff 13 | Retir+er Khi2 48,16 Eff 7 | Expliquer Chi2 23,42 Eff 6 | Seul+ Khi2 31,48 Eff 30 | Capacité Khi2 27,38 Eff 6 | Collège Khi2 28,54 Eff 13 |
| Magasin Khi2 35,02 Eff 14 | Gagn+er Khi2 47,66 Eff 9 | Parents Khi2 14,59 Eff 19 | Métro Khi2 20,93 Eff 7 | Orientation Khi2 22,79 Eff 5 | Changement Khi2 26,13 Eff 5 |
| Hésiter Khi2 35,01 Eff 10 | Economis+er Khi2 41,23 Eff 6 | Indépendant Khi2 11,63 Eff 3 | Minuit Khi2 18,43 Eff 5 | Réuss+ir Khi2 22,48 Eff 8 | Dispute Khi2 25,54 Eff 7 |
| Goût Khi2 32,28 Eff 8 | Donn+er Khi2 37,44 Eff 16 | Problème Khi2 10,11 Eff 7 | Conduite Khi2 18,43 Eff 5 | Ingénieur Khi2 21,8 Eff 6 | Personne Khi2 25,07 Eff 11 |
| Cher Khi2 27,14 Eff 11 | Parent Khi2 33,73 Eff 26 | Cacher Khi2 9,01 Eff 2 | Netto+yer Khi2 18,43 Eff 5 | Stage Khi2 18,21 Eff 7 | Monde Khi2 23,37 Eff 10 |
| Style Khi2 26,96 Eff 8 | Forfait Khi2 20,53 Eff 3 | Education Khi2 9,01 Eff 2 | Autonom Khi2 17,8 Eff 15 | | Adapt+er Khi2 20,16 Eff 5 |
| Plaire Khi2 25,78 Eff 15 | Noël Khi2 20,38 Eff 4 | Accrochages Khi2 9,01 Eff 2 | Vacance+ Khi2 17,43 Eff 8 | | Contact Khi2 20,16 Eff 5 |
| Habille+ Khi2 24,15 Eff 6 | Régulier Khi2 13,95 Eff 3 | Raconter Khi2 9,01 Eff 2 | | | Extérieur Khi2 15,15 Eff 4 |
| Avis Khi2 22,75 Eff 8 | Grands-parents Khi2 13,95 Eff 3 | | | | Entendre Khi2 12,06 Eff 7 |
| Repère+ Khi 16,06 Eff 4 | Garde Khi2 13,63 Eff 8 | | | | Rencontre+ Khi2 11,4 Eff 4 |

Au départ, le nombre d'uce (unités de contextes élémentaires) s'élève à 1384. On observe que 57 % (soit 774 uce) des uce ont été classées et que 43 % (soit 610 uce) des uce ont été éliminées après l'analyse sous Alceste. Cette déperdition s'explique principalement par le fait que le logiciel conserve dans l'analyse les mots d'une fréquence supérieure à 3. Ceci a pour conséquence d'homogénéiser les classes obtenues et leur stabilité.

Cette typologie de discours est issue des résultats obtenus à partir des entretiens semi-directifs réalisés auprès des 10 adolescentes habitant le Nord de la France. Nous obtenons 6 classes de discours.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bandura, A. (1977), Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, 84, 2, 191-215.
- Batat W. (2006), Le rôle du téléphone mobile dans la socialisation des adolescents français, *5^{ème} Journées Normandes de Recherche sur la Consommation*, Caen
- Beckmann S. et Elliott R.H. (2000). *Interpretative Consumer Research: Paradigms, Methodologies & Applications*, Copenhague: CBS Press.
- Belch G.C., Belch M.A. et Sciglimpaglia D. (1980), Conflict Decision Making in Leisure Time Activities: an Exploratory Study, *Advances in Consumer Research*, 7, 475- 479.
- Belk, R. W. (1986), Adolescent's Reported Saving, Giving and Spending as a Function of Sources of Income, *Advances in Consumer Research*, 13, 42-46.
- Beyers, W., Goossens, L., Vansant, I. et Moors, E. (2003), A Structural Model of Autonomy in Middle and Late Adolescence: Connectedness, Separation, Detachment, and Agency, *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 5, 351-365.
- Blos, P. (1962) (a). *The Adolescent Passage: Developmental Issues*, New York International Universities Press.
- Blos, P. (1962) (b). *On Adolescence: A Psychoanalytic Interpretation*, New York: Free Press.
- Bristol, T. et Mangleburg, T. (2005), Not Telling the Whole Story: Teen Deception in Purchasing, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 33, 1, 79-95.
- Carlson L., Grossbart S. et Walsh A. (1990), Mothers' Communication Orientation and Consumer-Socialization Tendencies, *Journal of Advertising*, 19, 3, 27-38.
- Cicchelli V. (2001) *La Construction de l'Autonomie. Parents et Jeunes Adultes face aux Etudes*, Sciences sociales et société.
- Cova B. et Rémy E. (2001), Comment et où classer la valeur de lien en marketing, *Actes du 17^{ème} congré international de l'AFM*, Deauville, 1-22.
- Cox, D., Cox, A. D. et Moschis, G. P. (1990), When Consumer Behavior Goes Bad : An Investigation of Adolescent Shoplifting, *Journal of Consumer Research*, 17, 149-157.
- Desjeux D. (2006), *La Consommation*, Paris, Que sais-je.
- Doise et Mugny (1997), *Psychologie sociale et développement cognitif*, Paris, Armand Colin.
- Dubar C. (2000), *La Socialisation – Construction des Identités Sociales et Professionnelles*, 3^{ème} Edition, Paris, Armand Colin.
- Fosse Gomez, M. H. (1991), L'adolescent dans la prise de décisions économiques de la famille, *Recherche et Applications en Marketing*, 6, 4, 100- 108.

Fosse Gomez, M. H. (1992), La participation de l'adolescent aux prises de décisions économiques de la famille, Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université Montpellier II.

Foxman, E. R., Tansuhaj, P. S. et Ekstrom, K. M. (1989), Family Members' Perceptions of Adolescents' Influence in Family Decision-Making, *Journal of Consumer Research*, 15, 482 - 489.

Galland O. (2001), *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin.

Gaudet, S. (2001), La Responsabilité dans les Débuts de l'Âge Adulte, *Lien social et Politiques*, 46, 71-83.

Gauthier, M. (2000), L'Age des Jeunes : "Un Fait Social Instable", *Lien social et Politiques*, 43, 23-33.

Gavard-Perret M.L. et Moscarola J. (1998), Enoncé ou Enonciation ? Deux Objets Différents de l'Analyse Lexicale en Marketing, *Recherche et Applications en Marketing*, 13, 2, 31-47.

Geuzaine C., Debry M. et Liesens V. (2000), Separation from Parents in Late Adolescence: The Same for Boys and Girls, *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 1, 79-91.

Gollety M. (1997), Communication familiale et comportement de consommation de l'enfant, Thèse de doctorat en science de gestion, Université Paris-Dauphine.

Guillaumin J. (1981), Construction de la Personnalité, chapitre 13, tome 3, dans *Introduction à la Psychologie de l'Enfant*, Ouvrage Collectif, Mardaga, Bruxelles

Guindon J. (1982), *Vers l'autonomie psychique de la naissance à la mort*, Paris : Fleurus

Guiot D. (1999), Biais d'âge subjectif et utilisation symbolique des produits, Thèse de Doctorat en science de gestion, Université Paris-Dauphine.

Harris J.R. (1995), Where is the child's environment? A group of socialization theory of development, *Psychological Review*, 102, 458-489

Haytko, D. L. et Baker, J. (2004), It is all the Mall: Exploring Adolescent Girls' Experiences, *Journal of Retailing*, 80, 67-83.

Helme-Guizon A. et Gavard-Perret M. (2004), L'Analyse de Données Textuelles en Marketing : Comparaison de trois Logiciels, *Décisions Marketing*, 75-90.

Hirschman E.C. et Holbrook M.B. (1992), *Post modern Consumer Research: The Study of Consumption as Text*. Newbury Park : Sage.

Hoffmans Gosset, M. A. (2000), *Apprendre l'autonomie, Apprendre la socialisation*. France, Chronique Sociale.

Jenkins, R. L. (1979), The Influence of Children in Family Decision Making, *Advances in Consumer Research*, 6, 413 - 418.

- Lueg, J. E., Ponder, N., Beatty, S. et Capella, M. L. (2005). Teenagers' Usage of Alternative Shopping Channels: A Consumer Socialization Perspective, University of Alabama.
- Mallalieu, L. (2001), My mother Told me You'd Better Shop Around: Exploring the Shopping Experiences of Teenagers, *Advances in Consumer Research*, 28, 16- 17.
- Mallalieu, L. et Palan, K. M. (2006). How Good are Teenagers as Shoppers? An Examination of Adolescent Competence in the Retail Setting, *Academy of Marketing Science Review*, 5, 1- 27.
- Mangleburg, T. et Brown, J. J. (1995), Teens' Sources of Income: Jobs and Allowances, *Journal of Marketing*, 33-45.
- Mangleburg T.F., Donez P.M. et Bristol T. (2004), Shopping with Friends and Teens' Susceptibility to Peer Influence, *Journal of Retailing*, 80, 101-116.
- Mathieu J.P. (2004), L'Analyse Lexicale par Contexte : une Méthode Pertinente pour la Recherche Exploratoire en Marketing, *Décisions Marketing*, 34, 67-76.
- Mayol P. (1997), *Les Enfants de la Liberté*, Paris, L'Harmattan.
- Mayseless O., Wiseman H. et Hai I. (1998), Adolescents' Relationships with Father, Mother, and Same-Gender Friend, *Journal of Adolescent Research*, 13, 1, 101-123.
- Mc Neal J. et Ji M.F. (1999), Chinese Children as Consumers: an Analysis of Their New Product Information Sources, *Journal of Consumer Research*, 16, 4, 345-364.
- Moschis G.P., Moore R.L. et Stephens L.F. (1977), Purchasing Patterns Adolescents Consumers, *Journal of Retailing*, 53, 1, 17-26.
- Moschis G.P. et Churchill G.A. (1979), An Analysis of the Adolescent Consumer, *Journal of Marketing*, 43, 40- 48.
- Moschis G.P. et Moore R.L. (1979), Decision Making Among the Young: A Socialization Perspective, *Journal of Consumer Research*, 6, 2, 101- 112.
- Muratore I. (2006), La Socialisation par les Pairs : Une Approche Socioconstructiviste, 5^{ème} Journées Normandes de Recherche sur la Consommation : Société et Consommation, Caen.
- Noom, M. J., Dekovic, M. et Meeus, W. (2001), Conceptual Analysis and Measurement of Adolescent Autonomy, *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 5, 577-595.
- Piaget J. (1975), *L'équilibration des structures cognitives*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Reinert M. (1987), *Un Logiciel d'Analyse Lexicale (ALCESTE)*, Cahier d'Analyse des Données, 4, 471-484.
- Roedder-John D. (1999), Consumer Socialization of Children: a Retrospective Look at Twenty Five Years of Research, *Journal of Consumer Research*, 26, 183-213.

Ryan, R. and Deci, E. L. (2000), Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation Social Development, and Well-Being, *American Psychology*, 55, 1, 68-78.

Ryan, R. and Lynch, J. H. (1989), Emotional Autonomy versus Detachment: Revisiting the Vicissitudes of Adolescence and Young Adulthood, *Child Development*, 60, 340-356.

Singly De F. (2000), Penser autrement la jeunesse, *Lien Social et Politiques*, RIAC, 43, 9-21.

Singly De F. (2006), *Les Adonaissants*, Paris, Armand Colin.

Spear, H. J. et Kulbok, P. (2001), Autonomy and Adolescence: A Concept Analysis, *Public Health Nursing*, 21, 2, 144-152.

Stassart, M. (2004). Les Paradoxes de l'Autonomie. Faculté de Psychologie et des Sciences de l' Education, Liège

Steinberg, L. et Silverberg, S. B. (1986), The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence, *Child Development*, 57, 841-851.

Tootelian, D. H. et Gaedeke, R. M. (1992), The Teen Market: An Exploratory Analysis of Income, Spending, and Shopping Patterns, *The Journal of Consumer Marketing*, 9, 4, 35-44.

Treguier J.P. et Segati J.M. (2004), *Marketing Générationnel, Gay Marketing, Marketing Ethnique*, Paris : Dunob.

Vygotski L.S. (1984), *Pensée et langage*, trad. F. Sève, La Dispute, Paris, 3^{ème} Edition, 2002.

Zouari, S. (2005), Fréquentation de magasins et expérience d'achat entre amis chez les adolescent(e)s: une étude exploratoire du concept du shopping récréationnel, *10^{ème} journées de recherche en marketing de Bourgogne*, Dijon.