Ce que les enfants comprennent des environnements marchands

Nathalie Nicol, ESCE, Centre de recherche en gestion [CEREGE]
Valérie-Inès De La Ville, Université de Poitiers (CEPE), Centre de recherche en gestion [CEREGE]

Résumé en français de 100 mots au maximum :

Le but de notre recherche est de comprendre comment les enfants voient, perçoivent et comprennent l'environnement marchand à travers leurs expériences propres. A cette fin, nous proposons le concept de shopscapes et en expliquons les fondements. Après avoir présenté notre méthodologie (dessin et échange verbal), nous communiquons quelques résultats et montrons notamment que si les enfants ont globalement bien compris de nombreux aspects relevant à l'organisation et au fonctionnement du point de vente, ils ne semblent guère convaincus par les sites marchands et sont très sensibles au problème du vol en magasin, qu'ils évoquent spontanément dans de nombreux cas.

Mots-clés : enfant, consommateur, magasin, shopscapes.

What children comprehend about retail environments?

Abstract :

Our research aims to comprehend how children see, perceive and understand the retail environment through their own experiences. Thus we introduce the concept of shopscapes and detail how this concept has been developed. After our methodology is detailed (drawing + free flowing verbal exchange), nous deliver some results and demonstrate that if children have quite well integrated what concerns organization and operations in the stores, they are not convinced by on-line stores and feel really concerned by the question of theft in the stores, a point they spontaneously evoke.

Key-words: children, consumer, retail, shopscapes.

Résumé Managérial

Notre recherche a pour objectif de comprendre comment les enfants voient, perçoivent et comprennent l'environnement marchand. Notre posture de chercheur nous invite à nous baser sur les expériences des enfants afin d'être au plus proche des réalités vécues et ressenties dans les points de vente et c'est donc naturellement auprès d'eux, et non auprès de leurs parents par exemple, que nous recueillons les données de notre recherche. Nous développons à cette fin le concept de shopscapes et en présentons la méthodologie.

Notre recherche donne à voir au plus près des expériences des enfants, la réalité qu'ils vivent lors de la fréquentation des points de vente. Nous présentons dans cette communication des résultats partiels, qui permettent cependant de mettre en évidence que les enfants comprennent bien tout ce qui relève de l'organisation et du fonctionnement des points de vente, qu'ils n'utilisent que peu Internet à des fins d'achat et qu'ils sont très sensibles à la problématique du vol dans les points de vente. Ce dernier point peut interroger la question de la qualité de la relation entre enfants et distributeurs.

Ce que les enfants comprennent des environnements marchands

Introduction

Comprendre comment l'enfant devient consommateur est une question largement discutée dans la littérature académique (McNeal, 1992, Roedder-John, 1999, Valkenburg and Cantor, 2001) et cristallise l'intérêt des marketeurs et des distributeurs du fait notamment du pouvoir d'achat des enfants. De nombreux modèles ont été développés par les chercheurs visant à définir les étapes à traverser par un enfant pour devenir un consommateur averti et déterminer les compétences nécessaires à cette fin (Reece, 1986). Ces modèles omettent de prendre en considération que la consommation est une activité conjointe et culturelle (de La Ville and Tartas, 2005, Cook, 2005, 2008, 2010) et il est donc nécessaire de mener à bien des recherches intégrant les dimensions sociales et culturelles de la consommation. Le but de notre recherche est de comprendre comment les enfants voient, perçoivent, comprennent l'environnement marchand à travers leurs expériences propres. A cette fin, nous avons construit le concept de 'shopscapes' que nous définissons comme étant la géographie imaginaire que chacun construit sur la base de ses expériences et pratiques quotidiennes à propos des magasins, des canaux de vente (Internet, drives, …) et de tout ce qui relève de l'environnement et des activités de la vente de biens et de services à des clients. Pour faire face au challenge de ce concept, nous avons développé une méthodologie originale combinant dessin et échange ouvert avec les enfants durant l'activité de dessin. Nous ne nous intéressons pas au dessin en tant que résultat final mais à l'activité elle-même où les enfants échangent et collaborent. Basé sur quelques cas de productions et d'entretiens avec des enfants, nous nous proposons dans cette communication de transmettre quelques résultats, qui peuvent sembler surprenants à première vue. Nous les discuterons dans la dernière partie de notre communication.

1. La consommation est une activité conjointe et culturelle et par conséquent, nécessite de reconsidérer la place de l'enfant dans la recherche

Les modèles proposés par la littérature au sujet de l'enfant consommateur sont tous basés sur le critère de l'âge et suivent les stades de développement tels que définis par Piaget (Piaget, 1964, 1970, Piaget and Inhelder, 1966). Ce modèle est critiqué par de nombreux chercheurs (Fine and Sandström, 1988, Rose, 1988, Turmel, 2006, Todd, 2010). La perspective linéaire du développement induite par la théorie Piagétienne n'intègre les dimensions ni sociales ni culturelles de l'environnement. Par conséquent, les modèles mobilisés pour comprendre

l'enfant consommateur sont trop normatifs et il est donc nécessaire de considérer d'autres modèles afin de mieux saisir la complexité de la transformation de l'enfant consommateur.

1.1. La consommation en tant qu'activité conjointe et culturelle

Alors que la théorie socioculturelle est reconnue et mobilisée depuis de nombreuses années par les anthropologues, les chercheurs des sciences de l'éducation et travaillant sur l'enfance ('Chilhood Studies') (voir par exemple, Rogoff et al., 1995), l'utilisation des travaux de Vygotsky (Vygotsky, 1934, 1962, 1978) en sciences de gestion et en particulier dans le champ de la consommation enfantine, est assez récente comparativement aux autres théories promues (de La Ville, 2007, de la Ville and Tartas, 2005, 2010, 2011) alors qu'elle souligne le rôle fondamental des interactions sociales dans le développement. Appliquer la théorie socioculturelle à la consommation des enfants nous invite à reconnaitre que la consommation est une activité conjointe et culturelle (de La Ville and Tartas, 2005, Cook, 2005, 2008, 2010). Qu'il soit seul ou accompagne, l'acheteur en général, et l'enfant en particulier, porte sur un plan symbolique les valeurs, les croyances, les perspectives de sa famille, de sa fratrie, de ses pairs, du personnel qui prend soin de lui, des médias, des marques, … La consommation est également une activité culturelle. Même si la culture est enracinée dans les antécédents sociaux, chacun participe, et ce manière constante, à la transformation de la culture à travers ses activités et ses relations. La culture doit être vue comme un processus à deux dimensions intégrant la « culture-reproduction » et la « culture-reconstruction » (Belkaïd et Guerraoui, 2003). Les enfants sont créatifs par leur manière d'utiliser les outils culturels pour donner du sens à leur environnement. Aussi, la consommation inclut-elle une part de la culture en tant qu'héritage et une part de construction basée sur les activités et les expériences. L'utilisation du terme d'enculturation à la place de socialisation (Cook, 2010) nous invite à reconnaitre la prééminence des dimensions culturelles et sociales de la consommation.

1.2. Quelles conséquences sur la place de l'enfant dans la recherche ?

Les enfants acquièrent ainsi des connaissances sur les environnements marchands grâce à des visites et des expériences répétées dans les points de vente dès leur plus jeune âge (McNeal, 1992). Néanmoins, dans les recherches les enfants sont souvent invisibles, car en général exclus méthodologiquement (Cook, 2003). Il est de la responsabilité de chaque chercheur de reconnaitre et d'intégrer l'existence des expériences et des perspectives enfantines et d'analyser avec sérieux et méthode, leurs idées, leurs croyances et leurs activités (Waksler, 1986, Banister and Booth, 2005, Woodhead and Faulkner, 2008). Aussi, les chercheurs sont-

ils passés de recherches *sur* les enfants à des recherches *avec* les enfants. Dans leur définition de la socialisation, Bruner et Haste (1987) soulignent le fait que les enfants interprètent leurs expériences et que le rôle du chercheur est d'élaborer une méthodologie qui permette d'accéder à ces interprétations. La recherche avec des enfants impose de plus aux chercheurs de suspendre toutes leurs idées préconçues (Mayall, 2008). Le chercheur doit donc s'interroger sur la relation qu'il souhaite mettre en place avec les enfants. Fine and Sandstrom (1988) proposent quatre statuts pour le chercheur engagé dans une recherché avec des enfants : (1) l'ami, (2) le meneur, (3) l'observateur et (4) le superviseur. Afin de mieux appréhender les expériences des enfants, nous choisissons d'adopter le statut d'ami, caractérisé par un contact positif et sympathique avec l'enfant, sans dimension d'autorité aucune, afin de créer une atmosphère amicale et informelle leur permettant de s'exprimer librement, sans ressentir le moindre jugement ou la moindre évaluation de notre part. Les enfants sont également informés de nos intentions et de nos objectifs de recherche.

2. L'enfant et le point de vente : une nouvelle approche et une nouvelle méthodologie

Les recherches en marketing et distribution confirment que la plupart des théories au sujet des enfants ne sont pas créées de novo, mais sont construites sur la base de cadres théoriques élaborés pour des consommateurs adultes (Cook, 2005, 2008, de la Ville, 2009). Il est donc nécessaire de conduire des recherches qualitatives avec les enfants (Banister and Booth, 2005) et dans la mesure où peu d'entretiens sont réalisés avec des enfants, Ekström (2006) suggère d'utiliser des méthodes interprétatives afin de mieux comprendre les perspectives, les motivations et les pratiques des enfants. Récemment, Ezan (2013) a également discuté de l'intérêt d'utiliser des méthodologies interprétatives et a milité pour la mise en place de méthodologies centrées sur l'enfant et ses compétences et qui impliquent pleinement les enfants dans la collecte des données. En les plaçant au cœur du dispositif de recherche, les enfants sont considérés comme des agents actifs participant à la recherche et comme des informateurs clefs (Chitakunye, 2012). De ce point de vue, le paradigme interprétatif offre l'opportunité de développer une compréhension approfondie des expériences de consommation des enfants. A cette fin, nous développons le concept de shopscapes que nous définissons comme étant la géographie imaginaire que chacun construit sur la base de ses expériences et pratiques quotidiennes à propos des magasins, des canaux de vente (Internet, drives, …) et de tout ce qui relève de l'environnement et des activités de la vente de biens et de services à des clients. Nous présen-

tons dans un premier temps les fondements théoriques de ce concept puis la méthodologie originale développée.

2.1. Les shopscapes

Cochoy (2002, p. 5) nous propose la définition suivante du marché : « *Le marché s'offre par définition comme un espace de circulation, de repérage, d'exploration et d'étrangeté radicale, qui définit à son tour le client comme un promeneur, un voyageur, un découvreur* ». Le client face au marché conçoit celui-ci comme un paysage qu'il doit découvrir pour pouvoir se l'approprier à sa manière. Chaque client a donc sa propre vision personnelle de l'espace marchand qu'il perçoit et développe sa propre géographie imaginaire des espaces marchands et commerciaux.

Pour explorer les disjonctions entre l'économie, la culture et la politique, Appadurai (1996) propose d'examiner les relations au sein de cinq dimensions de flux culturels globaux qui sont les 'ethnoscapes', les 'technoscapes', les 'financescapes', les 'mediascapes', les 'ideoscapes' (pages 33 et suivantes). L'adjonction du suffixe –scape à un autre terme évoque les notions d'environnement, de perspective et de panorama. Les scapes sont « la distribution spatiale d'un phénomène donné, générée par des processus d'identification ethnique, d'usage des médias et des technologies, les mouvements financiers et l'évolution des idées » (Wenzer, 2010, p11). Les scapes sont tous constitués de flux et sont toujours dynamiques ; ils sont construits selon une perspective particulière et individuelle et sont infléchis par les antécédents culturels de chaque acteur. Par conséquent, il n'y a pas de vision unique des scapes. Chaque personne ou groupe de personnes construit, intentionnellement ou pas, des scapes, en tant que paysages, en référence à ses pratiques. Brembeck et Johansson (2010) et Wenzer (2010) ont mobilisé ce concept pour décrire les 'foodscapes' de jeunes personnes. Leur objectif était de révéler comment les enfants établissent des relations entre les différents espaces de leur quotidien en ce qui concerne la nourriture et la restauration (potagers, préparation des repas à la maison, restaurants, fast-foods, repas pris à l'école… (Brembeck and Johansson, 2010, p800). Ils concluent que les foodscapes sont constitués d'évènements alimentaires et qu'ils sont toujours mouvants.

2.2. Un fondement philosophique

Dans la philosophie de Deleuze (Deleuze et Guattari, 1980, Deleuze, 1993), la carte est un moyen de concevoir et d'organiser les connaissances en termes d'activités sociales, esthétiques, politiques, psychologiques, symboliques ou imaginaires, menant ainsi à des explora-

tions et à des découvertes. Deleuze (1993, p. 81) discute spécifiquement de l'enfant : « l'enfant ne cesse jamais de dire ce qu'il fait ou essaie de faire : explorer de nouveaux espaces avec des trajectoires dynamiques et dessiner les cartes de tout cela. Les cartes de trajectoire sont essentielles à l'activité psychologique ». L'espace et la carte sont des moyens de poser un problème et de construire des concepts (Deleuze and Guattari, 1980, Deleuze, 1993). Les phénomènes de territorialisation et de déterritorialisation surviennent car les choses sont soumises à des forces dont la direction et l'intensité varie. Quelle que soit la situation considérée, des tensions et des mouvements ont lieu. Par conséquent, les cartes sont toujours provisoires et sont toujours en cours de devenir quelque chose de nouveau qui ne peut être prévu. Toutes les représentations objectives et subjectives sont présentes dans la carte : perceptions, imagination, savoirs, souvenirs et rêves. Le devenir tel que décrit par les deux auteurs est éminemment social car il n'est possible que grâce au groupe et aux échanges avec les autres et cette perspective est cohérente avec la théorie socioculturelle où les pairs jouent un rôle essentiel dans le développement. Il est également cohérent avec la définition du développement proposée par Rogoff (2003, p52) en tant que « processus de modification de la participation des individus dans les activités sociales et culturelles de leurs communautés ». Aussi, sommes-nous confortées dans notre choix de retenir la théorie vygotskienne pour mieux comprendre l'enfant en tant que consommateur. Les deux concepts, cartes et scapes, ont en commun d'être sujets à des forces et à des tensions, et ainsi de suivre une évolution qui n'obéit à aucun schéma prédéfini. Ces concepts sont proches de la vision non-linéaire de la socialisation telle que proposée par Baumrind (1980), Bruner and Haste (1987), Cram and Ng (1999) and Corsaro (2011). Les concepts de carte et de –scapes sont par conséquent appropriés pour comprendre comment les enfants appréhendent leurs environnements marchands.

3. Comprendre les dynamiques à l'œuvre dans la compréhension de l'environnement de détail chez l'enfant

Dans cette partie, nous nous proposons de présenter dans un premier temps notre méthode de collecte des données de manière détaillée puis de mettre en avant quelques résultats.

3.1. Une méthodologie pertinente pour révéler les shopscapes

Les données dans notre recherche sont collectées grâce à la combinaison de méthodes : (1) un dessin réalisé par les enfants en paires et (2) un entretien relativement libre dans sa structure mais basé sur une liste d'items préalablement identifiés, le tout sur la base de deux scripts sur

le thème de l'anniversaire. Cette combinaison permet à la méthode non verbale de transcender la méthode verbale (Robinson and Gillies, 2012) et de travailler avec les enfants dans une atmosphère détendue et amicale grâce à l'utilisation à de techniques qu'ils maîtrisent (Punch, 2002). Le dessin permet en particulier d'accéder à des informations pertinentes et riches même s'il peut être difficile de dessiner certaines expériences ou émotions ou si des obstacles techniques peuvent survenir (McNeal and Ji, 2003, Yuen, 2004, Chan, 2006). L'entretien démarre dès que le dessin commence. Il permet d'expliciter avec les enfants les items dessinés et la raison de leur présence dans le dessin. Le dessin n'est in fine qu'un cadre pour l'échange verbal et aide les enfants à rester concentrés sur le thème. Les paroles des enfants (respectivement leurs dessins) peuvent être interprétées à travers le prisme de leurs dessins (respectivement de leurs paroles) et par conséquent, les demandes de reformulation ne sont pas si nombreuses que lors d'un entretien simple (Yuen, 2004). L'enfant est de plus libre de choisir la modalité de ses réponses face à une question du chercheur : il peut répondre soit verbalement soit par le dessin. Cette liberté est aussi un moyen de rétablir un équilibre dans les rapports entre les enfants et le chercheur (réduction du 'power balance', Davis, 2010).

L'utilisation du dessin, associé ou non avec un entretien, dans le cadre de recherches avec des enfants, est une méthodologie déjà utilisée en marketing (McNeal and Ji, 2003, Yuen, 2004, Chan, 2006) et en distribution (Guichard and Damay, 2011) où il était demandé aux enfants soit de dessiner soit de décrire dans une rédaction faite à l'école, leur magasin idéal. Même s'il était précisé que leur production n'était pas évaluée, le contexte de l'école introduit un biais. Les différences entre notre recherche et ce travail sont que (1) dans notre travail, les enfants ne sont pas interrogés à propos de leur magasin idéal mais bien à propos de leurs expériences réelles en magasin et (2) au-delà du dessin regardé comme une production finale, nous nous focalisons sur l'activité en elle-même comme un moyen de glaner des informations pendant l'interaction de deux enfants, l'un des deux étant plus compétent que l'autre. Dans la théorie socioculturelle (Vygotsky, 1934, 1962, 1978), une activité partagée est un moyen de permettre aux enfants de travailler dans leur zone de développement proximal et contribue ainsi à l'apprentissage (Bodrova and Leong, 2011). En partageant une activité, la pensée des participants devient séquentielle car chacun ressent le besoin de clarifier ses réflexions pour pouvoir échanger avec l'autre. Pour le chercheur, c'est alors l'opportunité d'accéder à des informations claires. De facto, les échanges incessants se produisant entre les deux enfants mais aussi entre le chercheur et chacun des deux enfants, sont fondamentaux pour saisir pleinement les significations du dessin et de l'histoire racontée par les enfants durant l'activité.

3.2. Les résultats

Nous avons choisi pour cette communication de présenter trois productions réalisées par des frères et sœurs et présentées en annexe (dessins N°1, N°2 et N°3). L'analyse de ces dessins ne peut se faire sans y intégrer le contenu des échanges verbaux que nous avons eus avec les enfants. Nous mobilisons l'analyse compréhensive pour interpréter nos données : par la comparaison incessante des données issues de chaque cas, les résultats apparaissent graduellement (Dumez, 2013). Nous avons fourni aux enfants un assortiment complet de feutres d'une trentaine de couleurs différentes et nous avons laissé le choix aux enfants du format de leur production dessinée : soit sur une feuille A3 (42*29.7 cm) soit sur une feuille A4 (21*29.7 cm). Même si les enfants ne décrivent pas un point de vente d'une enseigne en particulier, deux des cas que nous présentons ici ont en commun d'avoir choisi, comme la majorité des enfants rencontrés, de représenter un magasin de comme la majorité des enfants rencontrés jouets (le troisième étant une « *librairie vendant également des jouets* »). Le script sur le thème de l'anniversaire les incite certainement à choisir spontanément ce type de magasin spécialisé. Nous présentons ci-après quelques résultats portant sur la fréquentation d'Internet, les aspects physiques et l'organisation des points de vente et la question du vol dans les magasins ;

3.2.1. La fréquentation d'Internet

Nous avons évoqué au cours de chaque entretien la question de l'achat en ligne. Alors que Internet et les nouvelles technologies sont pleinement maîtrisés par les enfants, et ce parfois dès le plus jeune âge et que les enfants jouent parfois le rôle d'agents de socialisation auprès de leurs parents pour l'appropriation de ces technologies (socialisation inversée), nous nous attendions à une utilisation relativement importante d'Internet et à la réalisation de phases de l'acte d'achat en ligne chez les enfants rencontrés.

Ni spontanément ni sur sollicitation, les enfants rencontrés n'ont indiqué acheter sur Internet. Certains s'en méfient même, nous rapportant que « *ce sont des mensonges* » qui y figurent, car « *ce n'est pas les bons produits* » même si d'autres s'en servent pour évaluer l'offre de produits « *Des fois on regarde sur Internet et après on va au magasin. Internet, c'est juste pour avoir des idées* ». D'autres en démontrent une utilisation assez surprenante « *ben moi je vais sur Google et je tape comme ça (il mime la saisie sur le clavier) le nom du magasin….et c'est tout* ». Cette manipulation semble se suffire en elle-même pour réaliser un achat sur Internet. Enfin, à l'idée d'aller sur Internet, nous obtenons des réponses négatives du type « *Jamais de la vie !* ». Il semble que le contrôle parental exercé à des fins de protection limite fortement l'accès à Internet de certains enfants. En tous cas, aucun des enfants rencontrés n'a ré-

alisé d'achat sur Internet, même si leurs familles utilisent cet outil et y achètent régulièrement des produits.

Pour qu'un consommateur agisse effectivement dans un circuit de distribution, il est nécessaire qu'il en maitrise le script de consommation, défini comme la procédure cognitive et le contenu d'une activité partagée par des consommateurs. (Stoltman *et al.*, 1989, cité par Lueg *et al.*, 2006). C'est la répétition de l'exposition d'un consommateur à un script de consommation qui permet au consommateur de s'approprier ledit script puis de l'utiliser. Plus un consommateur interagit dans un circuit de distribution, plus il est exposé à de nouvelles connaissances relatives à la consommation et par conséquent, il est plus susceptible d'adopter le script auquel il est exposé. De plus, plus le consommateur acquiert de connaissances et devient familier avec un script de consommation, plus il est susceptible de développer des intentions favorables d'utilisation du circuit de distribution en question dans le futur. Lueg *et al.* (2006) montrent que l'implication du consommateur dans un circuit de distribution a une forte influence sur sa communication avec ses pairs, sur ses futures intentions au sein du circuit considéré, sur le temps passé à interagir dans ledit circuit, sur les sommes d'argent dépensé et sur la communication au sein de la famille.

Les enfants rencontrés utilisent éventuellement Internet pour y chercher des informations mais aucunement pour y réaliser un acte d'achat. Ceci démontre certainement une absence de maîtrise des scripts de consommation liés à Internet et semble refléter une exposition insuffisante, voire nulle dans certaines situations, aux scripts de consommation liés à Internet. L'âge des enfants rencontrés peut expliquer en partie cette constatation (désir de protection des enfants de la part des familles à l'égard des dangers d'Internet). Mais il nous semble que le défaut d'exposition que nous relevons peut également résulter d'une implication moindre des enfants dans les actes d'achat réalisés par leurs familles, car certains enfants nous indiquent que leurs familles réalisent très régulièrement des achats sur Internet. L'enfant qui nous répond « *Jamais de la vie !* » à notre question relative à la fréquentation d'Internet, nous dit également « *Nous, on fait nos courses pour manger sur Internet ; c'est plus facile* ».

3.2.2. Les aspects physiques du magasin

Les cas que nous présentons ici reflètent chacun à leur manière une assez bonne compréhension de l'organisation d'un point de vente. Les enfants signalent dès les premiers instants de l'échange les points d'accès (parfois de manière très détaillée avec les barrières équipées d'une flèche ou des tourniquets) et les sorties. Ils maitrisent assez bien la circulation prévue dans le magasin. L'implantation des rayons est bien mise en avant, même si tous les détails

évoqués ne figurent pas sur les dessins du fait de leur trop grand nombre. Ils séparent en général le magasin en deux zones distinctes : l'une pour les filles et l'autre pour les garçons (« *Là, c'est pour les filles et là, c'est le côté pour les garçons* ») puis en rayons correspondant chacun à un type de produits. Ils intègrent d'ailleurs bien la cohérence du rangement des articles en respectant les familles de produits (« *Mais non, ce n'est pas une poussette à côté d'un pistolet ! C'est un vélo ! Et le pistolet, il est à eau, c'est les jouets d'extérieur* ») et démontrent ainsi une connaissance assez fine de l'organisation des espaces de vente, comme l'avaient déjà écrit Guichard et Damay (2011).

Les chalands sont bien présents dans les magasins, ainsi que le personnel. Six fonctions ont été citées par les enfants : (1) le personnel de caisse (« *des dames* »), (2) les conseillers de vente (« *Il y en a qui expliquent s'il y a des gens qui cherchent quelque chose…Vous prenez la 1ère à droite…* »), (3) le personnel dédié à la confection des paquets-cadeaux (présent toute l'année et tous les jours), (4) les personnes chargées du réassort des marchandises, (5) le directeur du magasin (qui fait aussi office de caissier : « *le directeur, il est à la caisse* »), et enfin (6) le personnel relatif à la sécurité du magasin (sur lequel nous reviendrons dans la dernière partie).

Les enfants montrent aussi une bonne capacité à repérer les promotions (avec par exemple des bacs de promotion à l'entrée du magasin) et pour certains, ont intégré le rôle des vitrines. Ils savent également utiliser la signalétique du magasin pour se repérer au sein du point de vente.

L'ensemble de ces résultats nous montrent que les enfants sont déjà socialisés dans le point de vente. En effet, la fréquentation répétée depuis leur plus âge des points de vente en compagnie de leurs parents dans la majorité des cas, leur a permis d'acquérir ces connaissances. McNeal (1992, p.13) rapporte en effet qu'un enfant de 8 ans est capable de décrire de manière très détaillée un supermarché : implantation des rayons, produits, marques, noms et caractéristiques des personnes travaillant dans le magasin. Cela démontre qu'une exposition répétée au script de consommation lié dans notre cas aux magasins physiques et essentiellement aux magasins de jouets, permet aux enfants de se sentir à l'aise dans ce type de magasins et d'en maîtriser les procédures d'achat.

3.2.3. Une forte sensibilité au vol

Un point qui attire en particulier notre attention sur de nombreux dessins réalisés par les enfants rencontrés et sur les trois présentés à ce colloque en particulier, est la sensibilité dont les enfants font preuve à l'égard de la question du vol. Dans le dessin N°1, l'individu dessiné à gauche en noir est un voleur. Dans le dessin N°2, il y a même du personnel spécifiquement

dévolu à la surveillance des voleurs : cette personne « filme tout ce qui se passe dans le magasin pour surveiller qu'il n'y a pas de voleurs ». Les enfants qui ont réalisé ce dessin ont même précisé la présence de deux réserves de marchandises proches de la surface de vente, où sont gardées les tablettes car elles ne sont pas disponibles en libre-service dans le magasin pour des questions de sécurité. Dans le dessin N°3, les enfants ont dessiné des antennes « qui sonnent si des gens volent des choses ».

La question du vol est une question très sensible chez les distributeurs. En effet, le vol des « clients » (par opposition à celui du personnel) représente 56% de la démarque inconnue (CHECKPOINT SYSTEMS, 2013), que l'on définit comme étant la différence entre stock théorique et stock réel (i.e. comptabilisé lors d'un inventaire). La capacité à maitriser la démarque inconnue est identifiée comme l'un des facteurs clefs de succès de la distribution (Benoun et Helies-Hassid, 2003, p. 100). C'est également un point essentiel dans les perceptions qu'ont les enfants des distributeurs. Il semble même que cela soit une source d'inquiétudes pour les enfants lors de leurs fréquentations de points de vente car ils ne voudraient pas être assimilés à des voleurs.

La littérature consacrée à la fréquentation des points de vente par les adolescents (plus âgés donc que les enfants) nous informe que les relations entre distributeurs et adolescents sont basées sur une certaine méfiance réciproque entre ces deux catégories d'acteurs. Si les distributeurs ciblent le marché des adolescents en tant que pouvoir d'achat disponible et en tant que clientèle à fidéliser, ils en redoutent également les comportements de groupes, où ceux-ci sont perçus comme une menace, notamment en ce qui concerne d'éventuelles tentatives de vols dans les points de vente (Mallalieu, 2001 ; Mangleburg, Donay et Bristol, 2004 ; Wilhelm et Mottner, 2005 ; …). Les adolescents ne se sentent pas toujours traités avec le respect du à un consommateur. Interrogés sur les points d'amélioration souhaitables dans les centres commerciaux, les adolescents mentionnent fréquemment le « harcèlement par les vigiles » (Wilhelm et Mottner, 2005, p.46) qui adoptent à leur encontre des comportements systématiques de filature, d'observation rapprochée, voire de questionnements, comportements qu'ils n'adoptent pas avec la même fréquence avec des consommateurs adultes. Le climat de suspicion entre distributeurs et adolescents, évoqué dans la littérature consacrée aux adolescents, trouve déjà ses racines semble-t-il chez les enfants. Les enfants ont déjà intégré, aussi jeunes soient-ils, le caractère répréhensible de certains comportements dans les magasins et connaissent déjà quelques éléments de lutte mis en place par les distributeurs contre ces comportements : caméras de surveillance, portiques antivol, retrait de certains produits de la surface de vente, présence de vigiles, … En tant qu'enfants, ils ne sont pas encore dans un rapport de force avec

le personnel des points de vente, ce qui devient le cas lorsqu'ils sont adolescents (Mallalieu, 2001). Néanmoins, cette vision de l'enfant ou de l'adolescent comme potentiellement dangereux ou nuisible dans le point de vente est une vieille antienne, puisque dans son étude de la petite distribution aux Etats-Unis, Cochoy (2008, p. 37) relate l'installation des tourniquets à l'entrée des magasins en 1938, entre autres pour lutter contre « les chapardages supposés des enfants ».

Conclusion

Les chercheurs ont été à maintes reprises encourages à considérer les enfants des participants pleinement actifs dans leurs travaux de recherche et à mobilise des designs de recherche qui permettent d'entendre la voix des enfants (Banister et Booth, 2005; Ezan, 2013). Nous avons tenté d'atteindre ces objectifs dans notre travail de recherche en proposant le concept de 'shopscapes' et en combinant la production d'un dessin à un échange verbal tout au long de l'activité de dessin. Cette méthodologie nous donne accès à des données originales et riches en ce qui concerne les expériences des enfants au sein des points de vente et nous permet de découvrir les géographies imaginaires que les enfants que nous avons rencontrés, ont à l'esprit à propos de la distribution. Nous avons dérivé des scapes d'Appadurai (1996) et des 'foodscapes' (Brembeck et Johansson, 2010; Wenzer, 2010), le terme 'shopscapes' dont les fondements théoriques ont enracinés dans la philosophie de Deleuze et Guattari (Deleuze et Guattari, 1980; Deleuze, 1993). Conformément à la théorie vygotskienne (Vygotsky, 1932, 1962, 1978) et aux dimensions culturelles et sociales de la consommation (de la Ville et Tartas, 2005, 2010; Cook, 2007, 2010), les enfants ont travaillé en paires afin de travailler dans leur zone proximale de développement. Notre design requiert l'échange d'informations entre les enfants et par conséquent, leur impose de clarifier et d'organiser leur pensée. La validité des données est ainsi renforcée.

Nous mettons dans ce travail en avant les résultats liés à la fréquentation des sites marchands par les enfants sur Internet, à leur compréhension de l'organisation du point de vol et à leur sensibilité à la question du vol. Ces éléments renvoient tous à l'intégration de scripts de consommation par les enfants, qui ont été exposés et socialisés dans des scripts liés aux points de vente physique ; ils en maitrisent donc bien l'organisation et sont sensibles à la question de la protection des marchandises ; ils ont internalisé quels pouvaient être des comportements inappropriés dans le point de vente. Cependant, la littérature étant relativement prolixe sur le sujet, il semble qu'il relève du devoir du distributeur d'adopter une attitude plus positive et plus ouverte à l'égard des enfants, qu'ils soient seuls ou accompagnés dans le point de vente, qu'ils

ne fassent que flâner dans le magasin ou qu'ils réalisent un achat. Cela passe essentiellement par l'attitude du personnel du point de vente : vendeurs, caissiers mais également personnel en charge de la sécurité. Nos résultats mettent en évidence également que les enfants sont peu exposés aux scripts de consommation liés au canal Internet. Cette responsabilité relève certainement des familles mais peut-être également du système éducatif.

Ces résultats sont partiels et ils s'inscrivent dans le cadre d'une recherche plus large dont les résultats seront diffusés ultérieurement.

Enfin, notre souhait est que le concept de 'shopscapes' soit repris et utilisé dans d'autres recherches et ne soit pas seulement appliqué aux enfants, mais à tout type de personnes dans la mesure où chacun produit, consciemment ou inconsciemment, des cartes.

Bibliographie

Appadurai A. (1996), *Modernity at large: cultural dimensions of globalization*, Minneapolis, University of Minnesota Press.

Banister E.N. et Booth G.J. (2005), Exploring innovative methodologies for child-centric consumer research, *Qualitative Market Research*, 8, 2, 157-175.

Baumrind D. (1980), New directions in socialization research, *American Psychologist*, 35, 7, 639-652.

Belkaïd N. et Guerraoui Z. (2003), La transmission culturelle, *Empan*, 3, 51,124-128.

Benoun M. et Héliès-Hassid M.H. (2003), *Distribution, Acteurs et Stratégies*, 3ème édition, Editions Economica.

Bodrova E. et Leong D.J. (2011), *Les outils de la pensée, l'approche vygotskienne dans l'éducation à la petite enfance*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

Brembeck H. et Johansson B. (2010), Foodscapes and children's bodies, *Journal of Current Cultural Research*, 2, 797-818.

Bruner J. et Haste H. (1987), *Making sense: the child's construction of reality*, New York, Methuen.

Chan K. (2006), Exploring children's perceptions of material possessions: a drawing study, *Qualitative Market Research: an International Journal*, 9, 4, 352-366.

Chitakunye P. (2012), Recovering children's voices in consumer research, *Qualitative Market Research: an International Journal,* 15, 2, 206-224.

Cochoy F. (2002), Figures du client, Leçons du marché, *Sciences de la Société*, 56, 3-23, <http.www.hal.archives-ouvertes.fr/hal-00186428/fr>, consulté le 21/03/2012.

Cochoy F. (2008), Progressive Grocer, ou la « petite distribution » en mouvement (Etats-Unis, 1929-1959), *Espaces et Sociétés*, 4, 135, 25-44.

Cook D.T. (2003), Agency, children's consumer culture and the fetal subject: historical trajectories, contemporary connections, *Consumption, Markets and Culture*, 6, 2, 115-132.

Cook D.T. (2005), The dichotomous child in and of commercial culture, *Childhood*, 12, 2, 155-159.

Cook D.T. (2008), The missing child in consumption theory, *Journal of Consumer Culture*, 8, 2, 219-243.

Cook D.T. (2010), Commercial enculturation: Moving beyond consumer socialization, in D. Buckingham et V. Tingstad (Eds), *Childhood and consumer culture,* New York, Palgrave Macmillan, 63-79.

Corsaro W.A. (2011), *The sociology of childhood*, 3rd edition, Thousand Oaks, Sage.

Cram F. et Ng S.H. (1999), Consumer Socialization, *Applied Psychology, an International Review*, 48, 3, 297-312.

Davis T. (2010), Methodological and design issues in research with children, in D. Marshall (coord.), *Understanding children as consumers*, Londres, Sage, 61-78.

Deleuze G. (1993), *Critique et Clinique*, Paris, Les Editions de Minuit.

Deleuze G. et Guattari F. (1980, 2009), *Capitalisme et Schizophrénie 2*, *Mille Plateaux*, Paris, Les Editions de Minuit.

Dumez H. (2013), *Méthode de la recherche qualitative, les 10 questions clés de la démarche compréhensive*, Paris, Vuibert.

Ekström K.M. (2006), Consumer socialization revisited, *Research in Consumer Behaviour*, 10, 71-98.

Ezan P. (2013), Positionnement interprétatif et ethnographique: pour un nouveau regard porté sur l'enfant consommateur, *Recherches Qualitatives*, 32, 2, 33-49.

Fine G .A. et Sandstrom K.L. (1988), *Knowing children: participant observation with minors, Qualitative Research*, 15, Sage Publications.

Guichard N. et Damay C. (2011), Exploration du magasin idéal des enfants : identification des attentes enfantines à l'égard du point de vente, *Perspectives Culturelles de la Consommation*, 1, 1, 43-78.

La Ville (de) V.I. (2007), The consequences and contradictions of child and teen consumption in contemporary practice, *Society and Business Review*, 2, 1, 7-14.

La Ville (de) V.I. (2009), L'enfant dans l'espace commercial, éléments pour une mise en perspective, *Management et Avenir*, 21, 157-171.

La Ville (de) V.I. et Tartas V. (2005), L'activité de consommation enfantine et ses médiateurs, in V.I. de la Ville (Coord), *L'enfant consommateur*, Paris, Vuibert, 73-88.

La Ville (de) V.I. et Tartas V. (2010), Developping as consumers, in D. Marshall (Coord), *Understanding children as consumers,* London, Sage, 23-40.

La Ville (de) V.I. et Tartas V. (2011), De la socialisation du consommateur à la participation aux activités de consommation : apports de la psychologie socio-historique et culturelle, *Management & Avenir*, 42, 133-151.

Lueg J.E., Ponder N., Beatty S.E. and Capella M.L. (2006), Teenagers' use of alternative shopping channels: A consumer socialization perspective, *Journal of Retailing,* 82, 2, 137-153.

Mallalieu L. (2001), My mother told me you'd better shop around : Exploring the shopping experiences of teenagers, *Advances in Consumer Research*, Vol. 28, 16-18.

Mangleburg T.F., Doney P.M. et Bristol T. (2004), Shopping with friends and teens 'susceptibility to peer influence, *Journal of Retailing*, 80, 101-116.

Mayall B. (2008), Conversations with children, Working with generational issues, in P. Christensen and A. James, *Research with children: perspectives and practices*, Londres, Routledge, 2nd edition, 109-124.

McNeal J.U. (1992), *Kids as Consumers, A Handbook of marketing to children*, New York, Lexington Books.

McNeal J.U., Ji M.F., (2003), Children's visual memory of packaging, *Journal of Consumer Marketing*, 20, 4/5, 400-427.

Piaget J. (1964), *Le développement mental de l'enfant, Six études de psychologie,* Paris, Denoël.

Piaget J. (1970), *Psychologie et épistémologie, Pour une théorie de la connaissance*, Paris, Denoël.

Piaget J. et Inhelder B. (1966), *La psychologie de l'enfant*, Paris, PUF.

Punch S. (2002), Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood*, 9, 3, 321-341.

Reece B. B. (1986), Children and shopping: some public policy questions, *Journal of Public Policy and Marketing*, 5, 185-194.

Robinson Y. et Gillies V. (2012), Introduction: developing creative methods with children and young people, *International Journal of Social Research Methodology*, 15, 2, 87-89.

Roedder-John D. (2001), 25 ans de recherche sur la socialisation de l'enfant consommateur, *Recherches et Applications Marketing*, 16, 1, 87-129.

Rogoff B. (2003), *The cultural nature of human development*, Oxford University Press, NY.

Rogoff B., Baker-Sennet J., Lacasa P. et Goldsmith D. (1995), Development through participation in sociocultural activity, in J.J. Goddnow, P.J. Miller et F. Kessel. (Eds), *Cultural Practices as Contexts for Development*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

Rose M. (1988), Narrowing the mind and page: remedial writers and cognitive reductionism, *College Composition and Communication*, 39, 3, 267-302.

Todd S. (2010), The ethics of marketing to children, in D. Marshall (Ed), *Understanding children as consumers*, Londres, Sage, 221-238.

Turmel A. (2006), De la fatalité de penser la maturation en termes de développement: quelques réflexions, in R. Sirota (dir), *Eléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

Valkenburg P.M. et Cantor J. (2001), The development of a child into a consumer, *Applied Developmental Psychology*, 22, 61-72.

Vygotsky L.S. (1934, 1962), *Thinking and Speaking*, in E. Hanfman and G. Vakar (Eds), Cambridge MA: The M.I.T Press.

Vygotsky L.S. (1978), *Mind in society, The development of higher psychological processes*, in M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner et E. Souberman (Eds), Cambridge MA: Harvard.

Waksler F.C. (1986), Studying children: phenomenological insights, *Human Studies*, 9, 1, 71-82.

Wenzer J. (2010), Eating out and practices among swedish youth, Gothenburg area food-scapes, *CFK Rapport*, 03/2010, Göteborgs Universitet, Handelshögskolan, Centrum för konsumtionsvetenskap.

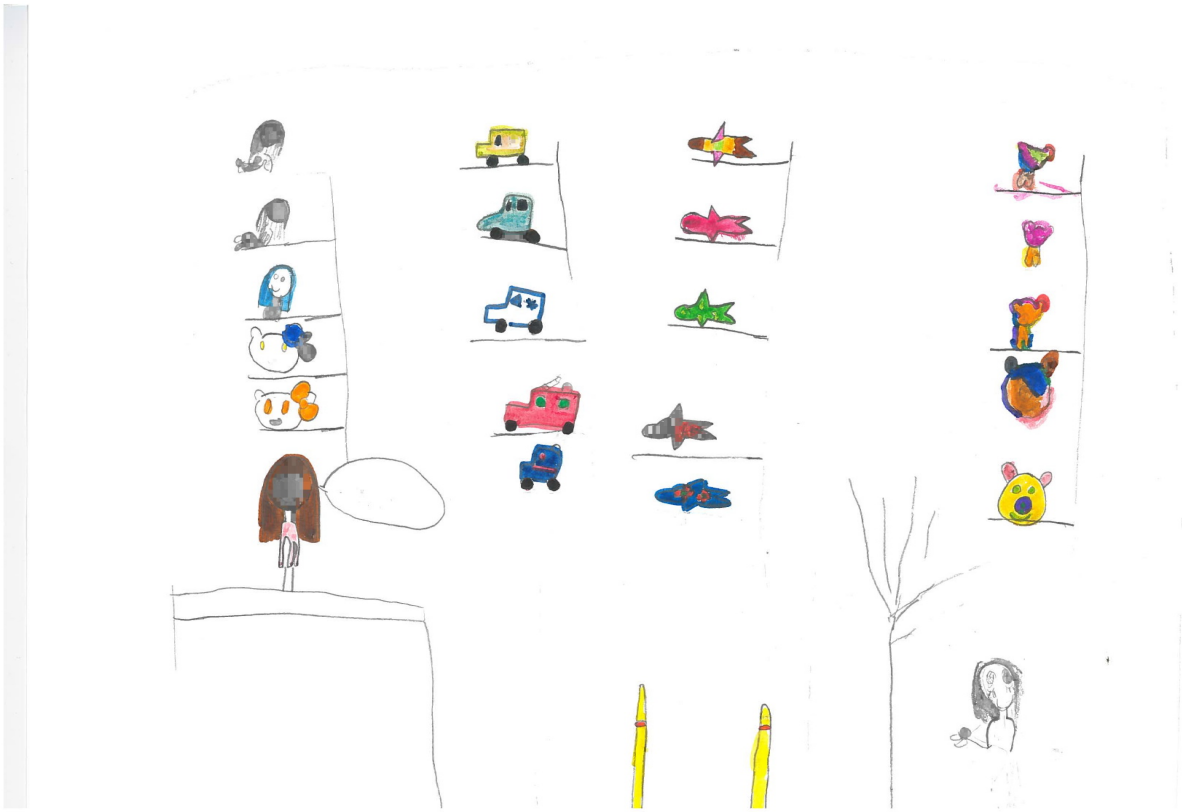
Wilhelm W.B. et Mottner S. (2005), Teens and shopping mall preferences: a conjoint analysis to understanding the generational shift toward an experience economy, *Journal of Shopping Center Research*, 12,1, 23-52.

Woodhead M. et Faulkner D. (2008), Subjects, objects or participants? Dilemnas of psychological research with children, in P. Christensen & A. James, *Research with children: perspectives and practices*, Londres, Routledge, 2nd edition,10-39.

Yuen C.Y. (2004), "It was fun…I liked drawing my thoughts" Using drawings as a part of the focus group process with children, *Journal of Leisure Research*, 36, 4, 461-482.

Annexes

Dessin N°1:

Dessin N°2:

Dessin N°3: