

**Université de Saint-Boniface**

**LA PAUVRETÉ EXAMINÉE  
PAR LES ENFANTS**

**Par Dominique Arbez**

**Faculté d'éducation**

**Examen de synthèse présenté en vue de l'obtention de la Maîtrise en Éducation**

**Langue, littérature et curriculum**

**Le 11 juin 2012**

**© Dominique Arbez**

## **Table des matières**

<b>Introduction générale.....</b>	<b>1</b>
<b>Partie 1: Comprendre la pauvreté.....</b>	<b>3</b>
Introduction.....	3
1.1 Les définitions de la pauvreté.....	3
1.2 Les mesures de la pauvreté.....	5
Synthèse.....	8
<b>Partie 2: Les différents visages de la pauvreté.....</b>	<b>9</b>
Introduction.....	9
2.1 Un aperçu des inégalités socioéconomiques au Canada et au Manitoba.....	9
Synthèse.....	11
<b>Partie 3: Les conceptions des enfants au sujet de la pauvreté.....</b>	<b>12</b>
Introduction.....	12
3.1 Comment les enfants perçoivent la pauvreté.....	12
Synthèse.....	15

<b>Partie 4: Favoriser la sensibilisation à la pauvreté en contexte scolaire par différentes approches.....</b>	<b>16</b>
Introduction.....	16
4.1 Comprendre la perspective des autres.....	16
4.2 La pédagogie critique et la justice sociale.....	17
4.3 Le rôle de la littératie dans la pédagogie critique.....	20
Synthèse.....	21
<b>Conclusion.....</b>	<b>22</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>23</b>

## **Introduction générale**

Le sujet de la pauvreté est vaste et étudié sous plusieurs angles dans notre société et ailleurs dans le monde. Sa description dépend de la perspective de la personne qui la considère et qui tente de la définir. Nous pouvons constater que la pauvreté existe depuis très longtemps et dans de nombreux contextes, et que son impact est ressenti dans le milieu scolaire.

À l'heure actuelle, nous sortons d'une récession économique importante de 2008 à 2010 (Cross, 2011), qui a sans doute eu des répercussions sur les enfants et leurs familles. En 2010, au-delà de 500 000 emplois à temps plein ont été perdus au Canada (Campagne 2000, 2010).

Quel est l'effet de la pauvreté sur les enfants à l'école? Comment comprennent-ils cette réalité? Quelles sont leurs pensées et leurs opinions à ce sujet? Étant donné qu'on reconnaît de plus en plus le rôle prépondérant de l'enfant à l'école, il est opportun de faire avancer les connaissances sur leurs conceptions de sujets pertinents à leur vécu (Oberg et Ellis, 2006).

Le but de cette recension des écrits dérive d'un intérêt pour la justice sociale en milieu scolaire et s'est concrétisé en considérant les capacités des élèves à réfléchir et à s'exprimer sur un sujet d'une abstraction et d'une délicatesse significatives tel que la pauvreté.

D'abord dans la première partie, nous tenterons de comprendre la pauvreté selon la revue de littérature. Dans une seconde partie, nous présentons les différents visages de la pauvreté. Elle est suivie d'une troisième partie traitant des conceptions de la pauvreté chez les enfants. Par la suite, la quatrième partie présente les approches favorisant la sensibilisation à la pauvreté en contexte scolaire. Finalement, une conclusion permet de proposer l'analyse des conceptions de la pauvreté en lien avec le curriculum scolaire.

# **Partie 1 : Comprendre la pauvreté**

## **Introduction**

Plusieurs chercheurs et auteurs se sont attardés à proposer des définitions de la pauvreté selon le contexte physique et temporel (Conseil canadien du développement social, 2008; Defeyt et Guio, 2011; Jetté, Lévesque, Lollivier, 2008; Malenfant et White, 2005; Mercier, 1995; Rahnema, 2003; Wagle, 2002). Dans cette partie, nous présenterons quelques définitions de la pauvreté, nous traiterons également des indices utilisés pour la mesurer.

### **1.1 Les définitions de la pauvreté**

Considérant que le concept de la pauvreté est abstrait et complexe, sa définition demeure au centre de nombreux débats au sein des communautés scientifique, communautaire et gouvernementale (Collin et Campbell, 2008; Conseil national des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, 2012; Echenberg, 2009).

Paugam (2000) explique la difficulté de définir le concept de la pauvreté ainsi :

Sur des questions aussi sensibles socialement ou politiquement que l'exclusion ou la pauvreté, les chercheurs doivent tout d'abord reconnaître qu'il ne peut exister de définition absolue. Ce sont des notions relatives, variables selon les époques et les lieux. (p. 76)

La pauvreté monétaire est un moyen de tenter de définir la pauvreté d'un individu en notant un faible revenu inférieur à un seuil minime (Bourguignon, 2008). Toutefois cette définition ne tient pas compte des éléments sociaux contribuant au faible revenu. Paugam (2000) s'est attardé à proposer un parallèle entre la pauvreté et l'exclusion sociale. Il explique que chaque société développe des représentations des populations appauvries

qui sont exclues selon le degré de l'acceptation ou du rejet social de cette même société (Paugam, 2000).

Paugam (2000/2008) avance trois formes de pauvreté sociale, soit « la pauvreté intégrée, la pauvreté marginale et la pauvreté disqualifiante. » (p.15). La pauvreté intégrée dont l'étendue de la pauvreté dans l'environnement est d'une telle proportion significative qu'elle est peu remarquée chez les individus. Ainsi, le fait d'être pauvre n'est pas un qualificatif associé à la personne et n'est pas une source de stigmatisation pour elle. En revanche, la pauvreté marginale se manifeste lorsqu'il y a peu de personnes pauvres dans un milieu et se compose de la minorité des gens. Cette forme de pauvreté est accompagnée d'un stigma important face à l'individu que la société qualifie comme étant « inadapté » (p.16). La dernière forme présentée, la pauvreté disqualifiante, est telle que la proportion des personnes pauvres augmente tout en étant écartée du marché du travail. Les facteurs sociaux, tels que le logement inadéquat et les emplois peu rémunérés, contribuent à une vulnérabilité face à la pauvreté. À ce titre, nous précisons que la vulnérabilité à la pauvreté est « ...la probabilité actuelle de pénurie dans le futur. » (Ouattara, 2003, p.8). De plus, la pauvreté disqualifiante fragilise la cohésion sociale, tous la ressentent comme une menace.

Paugam (2008) rajoute que « la pauvreté correspond véritablement à un processus de cumul de handicaps : chômage, pauvreté économique et isolement social. » (p. 17) Cette dernière définition nous semble plus complète que celle de la pauvreté monétaire et donc est celle qui sera retenue pour les fins de cet examen de synthèse.

Un autre concept lié à la pauvreté, présenté par Paugam (2001), est celui de la précarité. Celle-ci est davantage notée dans la situation de l'emploi d'une personne. Si l'emploi est instable ou risque de disparaître, il est précaire. Tel qu'expliqué par Paugam (2001)

« Pour définir la précarité, nous partions spontanément de l'emploi, avec la question du chômage, mais aussi avec tous les statuts précaires de l'emploi, bien sûr les CDD [Contrat à Durée Déterminée], l'intérim, tout ce que l'on appelle aussi les emplois aidés aujourd'hui » (non paginé). Ces conditions d'emploi précaires ne sont pas sans conséquence pour l'individu. À ce titre, Furtos (1999) décrit quatre stades socio-psychologiques associés à la précarité. Au premier stade, il y a une conscience de la situation précaire sans empêcher de fonctionner au quotidien, ensuite le deuxième stade est celui de la peur qui prend de l'ampleur et se manifeste dans le quotidien. Les pertes réelles se produisent au troisième stade. À ce stade, une assistance sociale ainsi qu'une relation d'aide peuvent s'avérer nécessaire pour combler les pertes et pour conserver l'estime de soi de même que la motivation de l'individu. Au quatrième stade, il y a des pertes importantes et l'individu retient difficilement ses liens sociaux et son estime. Ce dernier stade peut mener à des problèmes de santé sérieux.

## **1.2 Les mesures de la pauvreté**

Selon le Conseil canadien de développement social (CCDS, 2008) « Certaines mesures définissent la pauvreté en termes absolus – c'est-à-dire, l'incapacité de subvenir aux besoins essentiels – alors que d'autres mesures la définissent en termes relatifs, comme étant un écart inacceptable des normes de la collectivité. » (p.4)



Des précisions sont apportées par Ressources humaines et Développement des compétences Canada (RHDCC, 2009) :

Les méthodes utilisées pour mesurer le faible revenu sont classées selon deux grandes catégories. La première mesure le revenu personnel ou familial par rapport à un pourcentage fixe du revenu moyen ou médian d'autres personnes ou familles ayant les mêmes caractéristiques. On l'appelle la « méthode relative ». La deuxième méthode, ou « méthode absolue », se fonde sur la question de savoir si le revenu d'une personne ou d'une famille est inférieur au coût d'un panier de biens et services précis. (non paginé)

Pour calculer le faible revenu, il est recommandé d'utiliser le revenu médian qui distribue le revenu dans deux groupes égaux dont la moitié ayant un revenu supérieur à ce montant et l'autre moitié ayant un revenu inférieur. Ceci empêche d'avoir des fluctuations apportées par les revenus les plus élevés et les plus faibles (The Conference Board of Canada, 2011, non paginé).

Au Canada, les trois mesures du faible revenu les plus courantes sont la Mesure du faible revenu et les Seuils de faible revenu (MFR et SDRF) qui sont des mesures relatives, et la mesure du panier de consommation qui constitue une mesure absolue (RHDCC, 2009).

Statistique Canada (2008) explique le calcul des mesures de faible revenu comme suit :

Les MFR sont calculées trois fois; à partir du revenu du marché, du revenu avant impôt et du revenu après impôt. Elles sont calculées à partir de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR). Les MFR n'ont pas à être mises à jour au moyen d'un indice de l'inflation, parce qu'elles sont calculées à partir d'une enquête annuelle sur le revenu des familles. Contrairement aux seuils de faible revenu, qui sont calculés à partir d'une enquête sur les dépenses, puis comparés à une enquête sur le revenu, les MFR sont calculées et appliquées à partir d'une seule et unique enquête sur le revenu. (non paginé)

En comparaison, les seuils de faible revenu (SFR) se rapportent au seuil où une famille dépenserait une portion plus significative de son revenu sur des biens nécessaires tels que la nourriture, le logement et l'habillement que la moyenne des familles. Cette mesure est employée couramment, variant selon sept tailles de famille et cinq populations régionales différentes pour mieux tenir compte de l'écart du coût de vie à l'urbain ou au rural (Statistique Canada, 2008). Selon cette mesure, une personne se trouve sous le seuil de faible revenu lorsqu'elle consacre plus de la moitié de ses revenus pour se nourrir, se loger et se vêtir (Statistique Canada, 2010).

La mesure du panier de consommation (MPC) représente également une autre mesure de la pauvreté, celle-ci a été développée par Ressources humaines et Développement social Canada. Cette mesure est déterminée par la capacité financière de l'individu ou d'une famille de se procurer, selon son « pouvoir d'achat » (Lacourse, 2011, p. 92), les biens et les services nécessaires en tenant compte du coût de la vie dans son milieu. Notez que ces biens et services sont déterminés selon un minimum établi par les experts dans cinq catégories : la nourriture, le logement, les vêtements, les transports et la dernière, plus variée, inclut les services de base et les loisirs (Statistique Canada, 2012).

Généralement, le revenu de la population est divisé en quintiles (tranches de 20 % allant du plus pauvre au plus riche). La population du quintile le plus riche est celle qui continue de connaître des hausses dans leur part du revenu national tandis que celles de tous les autres quintiles ont connu des baisses. L'écart entre le quintile le plus riche et le

quintile le plus pauvre a augmenté considérablement, passant de 92,300 \$ en 1976 à 117,500 \$ en 2009 (The Conference Board of Canada, 2011, non paginé).

Malgré toutes ces mesures, il ne suffit pas de se limiter à une seule dimension de la pauvreté, soit la nature financière de celle-ci. Selon Bourguignon (2008), la pauvreté est une réalité « multidimensionnelle » (p. 39). En effet, il est possible de réduire la pauvreté financière dans une région sans réellement améliorer la qualité de vie des individus marginalisés. Toutefois, il s'avère une tâche ardue et complexe de tenter de mesurer les autres dimensions de la pauvreté, telles que le « capital humain » (p.41).

Lollivier (2008) affirme également l'existence de mesures non économiques de la pauvreté. Il souligne que les « privations » (p. 25) sont des lacunes dans la vie d'un individu en comparaison avec les modes de vie pratiqués dans l'environnement immédiat. Des lacunes importantes peuvent mener à l'exclusion d'une personne et empêcher sa participation aux activités de la norme et pourraient nuire à son bien-être.

## **Synthèse**

La première partie de cette recension des écrits a présenté les définitions et les mesures de la pauvreté. Tel qu'expliqué, la pauvreté est un phénomène multidimensionnel dont il est difficile de mesurer l'ampleur et la profondeur. Nous tenterons dans la prochaine partie d'expliquer comment la pauvreté se manifeste chez les populations qui sont davantage affectées par celle-ci.

## **Partie 2: Les différents visages de la pauvreté**

### **Introduction**

Au Canada, certaines causes de la pauvreté sont similaires à celles que l'on observe au niveau international, telle que la précarité de l'emploi. Quant aux effets de la pauvreté, Raphael (2010) déclare :

Des milliers d'études accumulées sont arrivées pour l'essentiel à la même conclusion : l'incidence de la pauvreté est une menace sérieuse sinon la plus sérieuse pour la santé et la qualité de vie des personnes, des collectivités et des sociétés dans des pays industrialisés et riches comme le Canada. (Campagne 2000, 2010, non paginé)

### **2.1 Un aperçu des inégalités socioéconomiques au Canada et au Manitoba**

Statistique Canada (2012) souligne qu'avant la récession en 2008, il y avait au Canada de la croissance économique et des hausses d'emploi pendant plus de 10 ans. Toutefois, la crise financière mondiale de 2008 a mis fin à cette croissance. Quel est l'état actuel de la situation économique au Canada et au Manitoba telle que vécue par les enfants?

Il est important de souligner que les enfants sont parmi les plus vulnérables à la pauvreté, étant donné qu'ils sont dépendants de leurs parents ou de leurs tuteurs pour assurer leur bien-être. Statistique Canada (2012) considère « (...) qu'un enfant est dans une situation à faible revenu lorsqu'il vit dans une famille ou un ménage dont le revenu est inférieur au seuil. » (non paginé) Cette dernière citation se réfère à la mesure relative du seuil du faible revenu. Au Canada, en 2009, environ un enfant sur dix (639 000) et leurs familles vivaient en situation de pauvreté (Campagne 2000, 2011).

Au Manitoba, la pauvreté infantile était au premier rang au Canada avec le plus haut taux en 2008. Avant les impôts, le pourcentage des personnes de moins de 18 ans vivant dans la pauvreté au Manitoba en 2008 est de 17 % comparativement à la moyenne nationale de 14,2 % pour cette même année.

Les enfants au sein de familles où il y a une situation de chômage sont plus susceptibles de vivre dans la pauvreté. Au Canada, les taux de chômage chez les hommes et les femmes ont fluctué entre 6,8 % en décembre 2008 et 8,7 % en août 2009 pour ensuite diminuer de nouveau à 7,6 % en décembre 2010 (Cross, 2011). Le taux de chômage indiqué en date de mars 2012 est de 7,2 % (Statistique Canada, 2012). Nous observons donc une reprise d'emploi graduelle se rapprochant aux valeurs de 2008. Toutefois, malgré un taux de chômage relativement bas et stable, celui-ci ne traduit pas les conditions de travail des emplois qui sont occupés par les canadiens. Il est à noter que Statistique Canada (2005), cité par Beudet (2009), a rapporté les tendances suivantes :

Il y a un écart salarial significatif entre les travailleurs et les travailleuses temporaires et leurs homologues permanents. Les travailleurs et travailleuses à contrat gagnent 8 % de moins. Les saisonniers, 28 % de moins. Les temporaires, 24 % de moins. Les employés des agences de placement gagnent 40 % de moins que leurs équivalents permanents. Ces écarts persistent même lorsque les heures de travail sont prises en compte.

Les personnes recevant l'aide sociale doivent se débrouiller avec peu de revenus et lorsqu'elles accèdent à un emploi, leurs prestations sont rapidement réduites (Stapleton, 2007). De plus, les prestations reçues ne permettent pas de se procurer les biens

fondamentaux nécessaires. Tel que synthétisé dans un documentaire de Radio-Canada (2012) intitulé Naufragés des villes :

Compte tenu des crédits de TPS et autres formes d'aide financière offertes dans certaines provinces, une personne seule apte au travail touche, au mieux, 9593 \$ par année (à Terre-Neuve-et-Labrador) et, au pire, 3773 \$ (au Nouveau-Brunswick). Selon son lieu de résidence, une personne handicapée reçoit quant à elle entre 8665 \$ et 12 905 \$ par an. Un parent seul touche entre 14 829 \$ et 19 297 \$ pour subvenir à ses besoins et à ceux de son enfant. Enfin, une famille de deux adultes et deux enfants doit vivre avec des prestations allant de 19 775 \$ à 24 045 \$, selon la province où elle habite. (non paginé)

Considérant la hausse du coût de la vie et de la précarité de l'emploi des dernières années, Rainer (2008, p.8) énonce que 720 000 Canadiens ont eu recours aux banques alimentaires en 2007, une hausse de 91 % comparativement à 1989. Nous constatons qu'en 2008, 260 600 enfants canadiens utilisaient les banques alimentaires comparativement aux 151 200 enfants en 1989 (Taillon, 2010). Au Manitoba, le pourcentage de la population en dessous de 18 ans utilisant les banques alimentaires était de 12,3 % en 2009 en comparaison à la moyenne canadienne de 5,2 %. Selon, Taillon (2010), ce phénomène représente de l'insécurité alimentaire. Les enfants d'âge préscolaire en situation d'insécurité alimentaire sont plus susceptibles au surplus de poids (21 % contre 13 %) et présentent des risques (112 %) plus élevés de caries (Institut national de santé publique du Québec, 2011).

## **Synthèse**

Dans cette partie, nous avons fait un survol de la manifestation de la pauvreté ici au Canada. Nous avons également présenté un aperçu de la pauvreté chez les enfants.

## **Partie 3: Les conceptions des enfants au sujet de la pauvreté**

### **Introduction**

Comment les jeunes arrivent-ils à comprendre le phénomène de la pauvreté? Dans cette partie de la recension des écrits, nous présenterons les données recueillies par divers chercheurs auprès de groupes d'enfants.

#### **3.1 Comment les enfants perçoivent la pauvreté**

Certaines études ont démontré que les enfants adoptent des attitudes et des opinions semblables aux adultes lorsqu'ils avancent en âge et qu'ils acceptent davantage les disparités de leur société (Chafel 1996; Leahy, 1981, 1983, 1990; Weinger 1998). Toutefois, il existe peu de recherches examinant leurs croyances personnelles par rapport à la pauvreté (Chafel et Neitzel, 2005; Weinger, 2000). Chafel et Neitzel (2005) affirment que les enfants ont des croyances au sujet de la pauvreté dès un jeune âge et que celles-ci peuvent varier selon le statut socioéconomique, l'origine ethnoculturelle et l'âge des enfants.

Weinger (1998) a effectué des entrevues au sujet du statut socioéconomique auprès de jeunes âgées de 5 à 14 ans, leur demandant de s'imaginer et de raconter trois situations : ce qu'une famille de classe moyenne pourrait penser de la famille habitant dans un foyer qui paraît riche; qui paraît de classe moyenne; et qui paraît pauvre. Selon les résultats de cette étude, plus d'un tiers des enfants exprimaient de la sympathie envers les habitants fictifs du foyer pauvre. Dans certains cas, la sympathie était accompagnée de jugements négatifs, par exemple que les habitants de ce foyer ne sont pas gentils. Plus de la moitié

des répondants ont cru que la famille de classe moyenne qui voyait le foyer pauvre pourrait se sentir supérieure, mal à l'aise, ou négative. Les exemples suivants sont cités: « *They (the poor) are not as good as they (middle class) are* » [et] « (...) *not a good family (...) yelling at each other, getting in fights* » [ou encore] « (...) *stealing (...) they're just worse people* » (Weinger, 1998, p.16). De plus, 67 % des enfants répondant à l'entrevue attribuaient l'état de la pauvreté à des facteurs individuels tels que le manque de motivation, une mauvaise gestion de l'argent ou l'incompétence des personnes pauvres.

Chafel et Neitzel (2005) ont utilisé un échantillon constitué de 62 enfants âgés de huit ans, provenant de milieux urbains et ruraux des États-Unis. Suite à la lecture d'un livre présentant l'histoire d'un enfant qui visite une soupe populaire, des entrevues semi-structurées ont été réalisées auprès de ces enfants. Les chercheuses leur ont demandé de réaliser un dessin en lien avec l'histoire lue. Les participants ont exprimé et illustré leurs idées en fonction des questions portant sur la nature, la justification et la réduction de la pauvreté. Les réponses obtenues de ces enfants ont démontré une certaine capacité de saisir l'impact de la pauvreté. En effet, ces résultats ont démontré que certains enfants ont une compréhension de la nature de la pauvreté, de ses effets et de ses causes. Pour expliquer les causes de la pauvreté, certains mentionnaient le manque d'emploi, la maladie et les déficiences physiques ou la transmission intergénérationnelle.

Quant aux effets de la pauvreté soulignés par ces enfants, ceux-ci mentionnaient que les personnes pauvres dépendaient de la société pour obtenir de l'aide. Ils soulignaient



également le manque de protection et d'abri (avoir froid, par exemple); les sentiments négatifs des personnes pauvres (tristesse, colère, frustration); et une certaine susceptibilité aux crimes et à la violence. Certains affirmaient la nature complexe de la pauvreté en l'associant à d'autres questions sociales (la guerre, les mises à pied, l'esclavage). Parmi les participants, certains enfants pouvaient articuler les caractéristiques plus abstraites de la pauvreté : « *While some children's reflections on the nature of poverty demonstrated an awareness of the tangible, observable aspects of privation, some children were sensitive to unobservable attributes, qualities, or states of the poor* » (Chafel et Neitzel, 2005, p.444).

Dans le cadre d'une unité d'enseignement au sujet de la Grande dépression des années 1930, Dutro (2009) a présenté les réactions reçues de la part de huit enfants âgés de 8 et 9 ans. Suite à la lecture d'un livre expliquant les conséquences économiques de la dépression pour une famille, les élèves devaient réagir à la question « *What are some signs of hard times?* » (p.89). Les réponses avancées par les enfants ont démontré une compréhension approfondie de la pauvreté. Les réactions incluaient des histoires au sujet du manque de ressources alimentaires, d'être seul pendant qu'un parent travaille tard, de ne pas pouvoir payer des factures ou le transport, de ne pas pouvoir acheter des vêtements ou une maison. Ces exemples tirés de la vie personnelle des enfants démontrent leur capacité à établir des parallèles en dépit des différences temporelles et contextuelles entre l'histoire et leur propre vécu. La perception de ces parallèles était imprévue comme l'affirme la chercheuse, « *Commercial literacy curricula necessarily operate from assumptions about students (...) assumed to be economically secure and able to respond*

*to the poverty of the Great Depression as a historical artifact (...)* » (p.91). Notons que ces enfants provenaient d'un milieu connaissant un taux de pauvreté qui est reconnu en tant que le deuxième plus élevé de toutes les villes aux États-Unis, ce qui peut expliquer un tel constat. Ici, nous observons l'impact du milieu de vie sur les conceptions des enfants. Cette même variable est également soulignée par Chafel et Neitzel (2005). Rappelons que d'autres variables peuvent influencer les conceptions des enfants au sujet de la pauvreté telles que l'origine ethnique, la race, le genre, le statut socioéconomique et l'âge (Chafel et Neitzel, 2005/2012).

Pour conclure cette partie, il nous semble intéressant de partager quelques citations recueillies auprès d'élèves de quatrième et cinquième années d'une école primaire située à North Bay. Pour ces élèves, la pauvreté signifie :

- « feeling ashamed when my dad can't get a job »;
- « pretending that you forgot your lunch »;
- « being afraid to tell your Mom that you need gym shoes »;
- « not buying books at the book fair »;
- « not getting to go on school trips». (Rothman, 2007, p.49)

## **Synthèse**

À la lumière des études citées dans cette recension des écrits, nous constatons que les enfants ont des conceptions développées par rapport à la pauvreté et sont en mesure de comprendre certains enjeux liés à cette réalité. Les différents travaux de recherche ont présenté divers facteurs qui ont un impact sur les conceptions, par exemples le statut socioéconomique, le milieu et l'âge des enfants. Remarquons que certaines conceptions des enfants reflètent pourtant les stéréotypes perpétués par la société.

## **Partie 4 - Favoriser la sensibilisation à la pauvreté en contexte scolaire par différentes approches**

### **Introduction**

Diverses études ont démontré la faisabilité d'explorer la pauvreté en salle de classe avec les enfants. Quels moyens pédagogiques se prêtent à une telle exploration? Comment les élèves peuvent-ils réaliser cette prise de conscience et questionner les inégalités dans leur environnement? Dans cette partie, nous avancerons des exemples de pratiques pédagogiques permettant aux enfants d'examiner la pauvreté et ses enjeux en contexte scolaire.

#### **4.1 Comprendre la perspective des autres**

Selon Cloutier, Gosselin et Tap (2005), Kohlberg figure parmi les auteurs les plus prolifiques pour ses travaux sur le développement moral de l'enfant. Un des concepts présenté par Kohlberg (1981, p.199) est celui des « chaises musicales morales ». Essentiellement, il s'agit de la prise de position des autres, donc de pouvoir se mettre à la place de ceux et celles qui sont touchés par une situation et de reconnaître leurs arguments. Lee, Ramsey et Sweeney (2008) ont cité des preuves de cette compréhension dans une classe de maternelle. Étant donné que le jeu de rôle permet de comprendre la perspective de chaque personne, les exemples sont tirés du jeu sociodramatique qui est défini par Hewes (2006) comme tel « le jeu sociodramatique (faire semblant avec des amis, aussi appelé jeu fantaisiste, faire semblant ou jeu symbolique) » p.2. Ce jeu se déroulait dans un contexte où les enfants recevaient une quantité inégale de matériaux les

uns des autres, soit de l'argent, soit des blocs. Les discussions suivant ces jeux ont engendré des commentaires sur l'injustice de la pauvreté. Il est intéressant de noter qu'un groupe d'enfants avait proposé de redistribuer de l'argent de façon plus équitable et un autre groupe avait suggéré de partager les blocs entre eux.

#### **4.2 La pédagogie critique et la justice sociale**

Kellner (2000) définit la pédagogie critique comme étant une vision de l'éducation en tant que moyen d'outiller les personnes afin qu'elles puissent s'améliorer et contribuer à une société plus égalitaire et démocratique, menant ainsi aux changements qui permettront à cette société de progresser.

Au cours des années 1950 et 1960, Freire, reconnu comme fondateur de l'approche de la pédagogie critique, s'était donné comme mission d'éduquer les paysans analphabètes de son pays, le Brésil. Historiquement, le modèle d'éducation préconisé dans les écoles représentait un moyen de contrôler le peuple, où seuls les enseignants possédaient toutes les connaissances et les savoirs qu'ils transmettaient aux apprenants. C'est un processus unilatéral où l'apprenant est considéré comme un réceptacle. En revanche, Freire propose un modèle libérateur qui intègre un échange dialogique entre les enseignants et les apprenants, et où le partage des connaissances et des savoirs est omniprésent. Ainsi, les deux co-construisent une pédagogie authentique ancrée dans un questionnement de la réalité vécue par les participants. Grâce à cette approche pédagogique, une prise de conscience de la situation d'oppression des apprenants est possible.

Malgré les travaux avancés par Freire, il demeure difficile de cerner le sens du terme « critique » dans le domaine de l'éducation, car il a des significations multiples (Siegel et Fernandez, 2006). Selon Ramrattan Smith (2007), la réflexion critique chez l'éducateur est un élément essentiel à une pédagogie critique. Elle décrit la pédagogie critique ainsi :

Critical pedagogy holds at its core a vision of social justice and equality. It examines social, cultural, economic, cognitive, and political contexts associated with education and human interactions and challenges commonplace practices, processes, and assumptions in an effort to expose how power often operates invisibly. (Ramrattan Smith, 2007, p. 50)

Elle reconnaît que pour les éducateurs, il peut être difficile d'avouer les injustices sociales qu'ils rencontrent dans leur vie personnelle et professionnelle. Certains nieront même leur existence, selon leur niveau de confort ou d'inconfort avec le sujet et aussi leurs niveaux de compréhension et de conscience de la situation. Chafel et Neitzel (2012) ajoutent la possibilité que le personnel enseignant souscrive à un modèle d'enseignement où la transmission des connaissances est unilatérale, ou encore que d'autres peuvent croire que l'examen de la pauvreté ne correspond pas au niveau du développement de l'enfant. Grâce à une prise de conscience de leurs croyances, les éducateurs pourront considérer l'impact de celles-ci sur leurs gestes, qui auront à leur tour un impact sur leurs élèves.

Dutro (2010) remarque non seulement l'inconfort du personnel enseignant face à la pauvreté, mais aussi l'absence de ce sujet dans le curriculum mandaté. En salle de classe, les matériaux didactiques et les consignes pédagogiques émises par l'enseignant ou l'enseignante peuvent restreindre l'expression libre des élèves et l'encadrement en salle

de classe peut empêcher d'approfondir leurs idées par rapport à la pauvreté. La pédagogie critique exige un examen de ses propres valeurs ainsi que des efforts concertés de la part de l'équipe enseignante et des commissions scolaires (McInerney, 2007).

Selon Goss (2009), une enseignante chercheuse, la pédagogie critique mène à l'intégration de la justice sociale en milieu scolaire. D'ailleurs, elle renchérit, « A social justice curriculum should equip students to pose critical questions about their world and encourage children to act on their ideas » (p.3). De plus, elle a réalisé une recherche-action auprès des élèves de 6 ans et 7 ans dans une école de Chicago située dans un quartier défavorisé. Diverses activités réalisées dans le cadre de cette recherche-action ont servi à rehausser la compréhension de la justice sociale dans la vie personnelle des enfants. Soulignons que ces derniers avaient déjà vécu des expériences de vie liées à la pauvreté, par exemples être sans abri, visiter des membres de leur famille en prison et témoigner de la violence dans leur voisinage. Ces enfants étaient invités à réaliser des pancartes avec images où ils répondaient à la question de ce qu'ils feraient s'ils étaient président ou présidente des États-Unis. Quelques participants ont adressé la pauvreté en affirmant :

*« If I were President I would give poor people houses »*

*« If I were President I would tell the builders who build houses for rich people to build the homeless houses and I would give them food and a car »* (Goss, 2009, p.1).

Au cours de cette même recherche, Goss (2009) a élaboré un sondage destiné aux parents afin de vérifier si les enfants leur parlaient des sujets présentés en classe et s'ils

appliquaient leurs connaissances d'égalité et de justice dans leur quotidien. Les réponses des parents étaient positives en proportion d'au-delà de 90 %. Les conclusions tirées de cette recherche démontrent que les élèves ont intégré des notions associées à l'empathie, à l'identification de l'oppression, à l'action collective, à l'affirmation et à l'équité sociale.

### **4.3 Le rôle de la littérature dans la pédagogie critique**

Chafel, Flint, Hammel et Harpole Pomeroy (2007) font part de travaux de recherche portant sur l'usage de la littérature critique en salle de classe. Les histoires présentées aux élèves portent sur l'inégalité sous forme de pauvreté et de racisme. Les activités de réflexion critique faites avec les enfants en réponse aux histoires démontrent une capacité de faire des liens avec leur vie personnelle et leur entourage. Pour alimenter la réflexion chez l'enfant, des recommandations proposées par ces auteurs sont les suivantes : répertorier les livres pour enfants portant sur la pauvreté; demander aux enfants d'apporter ou de réaliser des images de pauvreté et de s'en servir pour déclencher une discussion; trouver des textes qui soutiennent les intérêts des enfants, ainsi que leurs questions; demander aux enfants de se rassembler en petits groupes ou avec des partenaires afin de lire et d'échanger leurs idées; demander aux enfants de dessiner leur conception des textes.

Chafel, Fitzgibbons, Cutter et Burke-Weiner (1997) affirment que peu de recherches ont été publiées sur la littérature jeunesse traitant directement de la pauvreté aux États-Unis. Ces dernières ont sélectionné 18 livres contemporains datant de 1960 à 1993 en vue d'une évaluation selon neuf thèmes traitant des conceptions de la pauvreté chez les

enfants et les catégories du recensement américain. Les thèmes identifiés sont l'emploi, le revenu, le chômage, la race, l'ethnie, l'endroit géographique, l'éducation et la structure familiale. Ces chercheuses évaluent la représentativité des thèmes selon les statistiques actuelles aux États-Unis pour vérifier si le contenu est fidèle à la réalité. Cette évaluation démontre que les diverses structures familiales et d'emploi sont présentes dans les livres et décrivent assez fidèlement la réalité. À ce titre, on note la présence de femmes et d'hommes, de parents mariés et célibataires, d'adultes sans enfants, de familles ayant un ou deux parents qui travaillent et divers types d'emplois moins bien rémunérés. Toutefois, Chafel, Fitzgibbons, Cutter et Burke-Weiner (1997) soutiennent que les groupes ethniques ne sont pas représentatifs des diverses populations, car seulement les noirs et les blancs sont présents dans la catégorie sans emploi.

### **Synthèse**

Les études citées dans cette dernière partie de l'examen démontrent les approches de la pédagogie et de la littérature critiques et comment celles-ci permettent d'aborder le sujet de la pauvreté en salle de classe. Certains auteurs susmentionnés soulignent l'importance d'avoir une concordance entre les tendances sociétales et la littérature afin d'éviter les conceptions erronées au sujet de la pauvreté chez les enfants. Il importe de tenir compte du vécu quotidien des élèves pour explorer les questions de justice sociale et d'écouter attentivement les enfants afin de déceler les thèmes surgissant de leurs contributions aux discussions et aux autres activités pédagogiques.



## **Conclusion**

Cette recension des écrits dresse un portrait de certains enjeux liés à la pauvreté et comment ceux-ci peuvent être vécus et perçus par les enfants. En reconnaissant que les enfants développent des idées au sujet de la pauvreté et que celles-ci découlent des messages transmis par leur environnement, notamment les messages transmettant des stéréotypes, nous pourrions construire un curriculum pouvant élucider le sujet et permettre une réflexion critique.

Les retombées potentielles de cette recension des écrits pourraient s'avérer favorables pour la communauté éducative, car elle met en valeur des stratégies qui pourraient mener à des interventions préventives ou correctives par rapport aux conceptions erronées de la pauvreté. Celles-ci pourraient éventuellement mener à des activités de sensibilisation aux enjeux de la pauvreté. Nous pourrions ainsi anticiper des moyens pour contrer la marginalisation des jeunes défavorisés. Dans le cadre de travaux de recherche ultérieurs, il serait possible d'examiner les stéréotypes ou les préjugés au sujet de la pauvreté tant chez les jeunes que chez le personnel enseignant. Comme le disait Dewey dans son Credo pédagogique en 1897 (cité par Westbrook, 1993), « L'éducation est la méthode fondamentale du progrès et de la réforme de la société » (p.93). Ainsi, l'école a le potentiel de créer un monde plus juste et équitable en nous incitant à améliorer les conditions de vie de tous et de toutes.

## Références bibliographiques

Beaudet, P. (2009). La reconfiguration des classes sociales au Canada : explorations préliminaires. *Nouveaux Cahiers du socialisme Les classes sociales aujourd'hui*, 1, 77-101.

Bourguignon, F. (2008). Du revenu aux dotations : le renouvellement des conceptions de la pauvreté. *Regards croisés sur l'économie*, 4, 34-42.

Campagne 2000. *Réexaminer la sécurité des familles en cette période d'insécurité Rapport 2011 sur la pauvreté des enfants et des familles au Canada*. Family Service Toronto.

<http://www.campaign2000.ca/reportCards/national/2011FrenchReportCard.pdf>

Campagne 2000. *Rapport 2010 sur la pauvreté des enfants et des familles au Canada : 1989-2010*. Family Service Toronto. Récupéré de

<http://www.campaign2000.ca/reportCards/national/2010FrenchNationalReportCard.pdf>

Chafel, J.A. (1996). Children's Views of Social Inequality: A Review of Research and Implications for Teaching. *The Educational Forum*, 61, 46-57.

Chafel, J.A. et Neitzel, C. (2005). Young children's ideas about the nature, causes, justification, and alleviation of poverty. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 433-450.

Chafel, J.A. et Neitzel, C. (2012). "I Would Like to See How They Got Poor and See What It's Like to be Poor": An Analysis of Young Children's Responses to a Critical Literacy Text About Poverty. *Journal of Poverty*, 16(2), 147-170.

Chafel, J.A., Fitzgibbons, S., Cutter, L. et Burke-Weiner, K. (1997). Poverty in Books for Young Children : A Content Analysis. *Early Child Development and Care*, 139, 13-27.

Chafel, J.A., Flint, A.S., Hammel, J. et Harpole Pomeroy, K. (2007). Young Children, Social Issues, and Critical Literacy Stories of Teachers and Researchers. *Young Children*, 62(1), 73-81.

Cloutier, R., Gosselin, P. et Tap, P. A. (2005). *Psychologie de l'enfant*. Montréal, Gaëtan Morin Éditeur.

Collin, C. et Campbell, B. (2008). *Mesurer la pauvreté : un défi pour le Canada*. Division des affaires sociales, Parlement du Canada. Récupéré de

<http://www.parl.gc.ca/Content/LOP/ResearchPublications/prb0865-f.htm>

Conseil canadien de développement social. (2008). Définir et redéfinir la pauvreté au Canada. *Perception*, 29(3 et 4), 4-6.

Conseil national des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale. (2012). *La pauvreté et l'exclusion sociale, des réalités difficiles à définir*. Récupéré de <http://www.cnle.gouv.fr/La-pauvrete-et-l-exclusion-sociale.html>

Cross, P. (2011). La reprise des exportations canadiennes après la récession, 2009 à 2011. *L'observateur économique canadien*. Statistiques Canada. Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/pub/11-010-x/2011009/part-partie3-fra.htm>

Defeyt, P. et Guio, A. (2011). *Pauvreté : une définition limitée, une politique à revoir*. Institut pour un Développement Durable. Récupéré de <http://www.iddweb.eu/docs/DefeytGuioResume.pdf>

Dutro, E. (2009). Children Writing “Hard Times”: Lived Experiences of Poverty and the Class-Privileged Assumptions of a Mandated Curriculum. *Language Arts*, 87, 89-98.

Dutro, E. (2010). What ‘Hard Times’ Means: Mandated Curricula, Class- Privileged Assumptions, and the Lives of Poor Children. *Research in the Teaching of English*, 44, 255-291.

Echenberg, H. (2009). *Le prisme de la pauvreté – Approches multiples de la pauvreté*. Division des affaires sociales, Parlement du Canada. Récupéré de <http://www.parl.gc.ca/Content/LOP/ResearchPublications/prb0913-f.htm>

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, The Continuum Publishing Company.

Furtos, J. (2000). Épistémologie de la clinique psychosociale (la scène sociale et la place des psy). *Pratiques en santé mentale*, 1, 23-32.

Goss, E. (2009). If I Were President Teaching Social Justice in the Primary Classroom. *Voices of Practitioners*, 4(2), 1-14.

Hewes, J. (2006). *Laissons-les s’amuser : l’apprentissage par le jeu chez les jeunes enfants*. Centre du savoir sur l’apprentissage des jeunes enfants, Conseil canadien sur

l'apprentissage. Récupéré de [http://www.ccl-cca.ca/pdfs/ECLKC/lessons/Versionoriginale\\_Carnetdusavoir.pdf](http://www.ccl-cca.ca/pdfs/ECLKC/lessons/Versionoriginale_Carnetdusavoir.pdf)

Institut de la santé publique du Québec. (2011). *Sécurité et insécurité alimentaire chez les Québécois : une analyse de la situation en lien avec leurs habitudes alimentaires.*

Bibliothèque et archives nationales du Québec, Bibliothèque et archives Canada.

Récupéré de

[http://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1333\\_SecurtieAlimentQucAnalSituationHabAliment.pdf](http://www.inspq.qc.ca/pdf/publications/1333_SecurtieAlimentQucAnalSituationHabAliment.pdf)

Kellner, D. (2000). Multiple Literacies and Critical Pedagogies. Dans P.P. Trifonas (dir.), *Revolutionary Pedagogies - Cultural Politics, Instituting Education, and the Discourse of Theory*, New York, Routledge. Récupéré de

[http://www.21stcenturyschools.com/Critical\\_Pedagogy.htm](http://www.21stcenturyschools.com/Critical_Pedagogy.htm)

Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development: Vol. 1, The Philosophy of Moral Development*. San Francisco, Harper and Row.

Lacourse, M. (2011). *Sociologie de la santé (3 éd.)*. Montréal, Chenelière Éducation inc.

Leahy, R.L. (1981). The Development of the Conception of Economic Inequality: I. Description and Comparisons of Rich and Poor People. *Child Development*, 52, 523-532.

Leahy, R.L. (1983). Development of the Conception of Economic Inequality: II. Explanations, Justifications, and Concepts of Social Mobility and Change. *Development Psychology*, 19, 111-125.

Leahy, R.L. (1990). The Development of Concepts of Economic and Social Inequality. *New Directions for Child Development*, 46, 107-120.

Lee, R., Ramsey, P.G. et Sweeney, B. (2008). Engaging Young Children in Activities and Conversations about Race and Social Class, *Young Children*, 68-76.

Lollivier, S. (2008). La pauvreté : définitions et mesures. *Regards croisés sur l'économie*, 4, 21-29.

Malenfant, R., Lévesque, M., Jetté, M. et White, D. (2005). *Étude de trajectoires liées à la pauvreté*. Bibliothèque nationale du Canada. Bibliothèque nationale du Québec.

Récupéré de <http://www.csssvc.qc.ca/telechargement.php?id=29>

McInerney, P. (2007). From Naive Optimism to Robust Hope : Sustaining a commitment to social justice in schools and teacher education in neoliberal times, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(3), 257-272.

Mercier, L. (1995). La pauvreté : phénomène complexe et multidimensionnel, *Service social*, 44(3), 7-27. Récupéré de <http://www.erudit.org/revue/ss/1995/v44/n3/706704ar.pdf>

Oberg, D. et Ellis, J. (2006). Theme: Researching with Children and Youth, *Alberta Journal of Educational Research*, 52(3), 107-110.

Ouattara, M. (2003). Pauvreté et Vulnérabilité au Burkina Faso. Ministère de l'économie et du développement, Institut National de la statistique et de la démographie. Récupéré de [http://www.insd.bf/fr/IMG/pdf/EP98\\_Pauvrete\\_Vulnerabilite.pdf](http://www.insd.bf/fr/IMG/pdf/EP98_Pauvrete_Vulnerabilite.pdf)

Paugam, S. (2000). Les formes contemporaines de la pauvreté et de l'exclusion en Europe. *Études rurales*, 159-160, 73-95.

Paugam, S. (2001). *Nouvelles précarités*. Récupéré le 10 juin 2012 de <http://www.cerc.gouv.fr/meetings/seminairejuin2001/paugam.doc>

Paugam, S. (2008). Les formes de la pauvreté en Europe. *Regards croisés sur l'économie*, 4, 8-18.

Radio-Canada. (2012). *Naufragés des villes*. Récupéré le 10 juin 2012 de [http://naufrages.radio-canada.ca/place\\_publicque\\_en\\_savoir\\_plus\\_article.aspx?titre=l'aide\\_sociale\\_en\\_chiffres&id=18](http://naufrages.radio-canada.ca/place_publicque_en_savoir_plus_article.aspx?titre=l'aide_sociale_en_chiffres&id=18)

Rainer, R. (2008). Vers un idéal national : Un Canada sans pauvreté d'ici 2020. *Perception*, 29(3 et 4), 7-9.

Ramrattan Smith, S. (2007). Stop and Think: Addressing Social Injustices through Critical Reflection, *Education Canada*, 47(1), 48-51.

Raphael, D. (2010). *About Canada : Health and Illness*. Halifax et Winnipeg : Fernwood Publishing.

Rothman, L. (2007). Oh Canada! Too Many Children in Poverty for Too Long. *Education Canada*, 47(4), 49-53.

Siegel, M. et Fernandez, S.L. (2006). Critical Approaches. Dans D. Tracy et L. Morrow, (dir.), *Lenses on reading* (p.141-151). New York : Guilford Press.

Stapleton, J. (2007). Pourquoi est-ce si difficile de progresser? Synthèse de rapport. *Perception*, 29(3 et 4), 18-20.

Statistique Canada. (2008). *Série de documents de recherche – Revenu*. Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/pub/75f0002m/2009002/s3-fra.htm>

Statistique Canada. (2010). *Série de documents de recherche – Revenu*. Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/pub/75f0002m/2010003/app-ann1-fra.htm>

Statistique Canada. (2012). *Série de documents de recherche – Revenu*. Récupéré de <http://www5.statcan.gc.ca/bsolc/olc-cel/olc-cel?catno=75F0002MIF&lang=fra>

Taillon, P. (2010). *Hard Truths: Canada's social deficit*. Canadian Council on Social Development, Childcare Resource and Research Unit University of Toronto. Récupéré de <http://childcarecanada.org/documents/research-policy-practice/10/02/hard-truths-canadas-social-deficit>

The Conference Board Of Canada. (2011). *Canadian Income Inequality*. Récupéré de <http://www.conferenceboard.ca/hcp/hot-topics/canInequality.aspx>

Wagle, U. (2002). Repenser la pauvreté : définition et mesure. *Revue internationale des sciences sociales*, 171, 175-186. Récupéré de [http://www.cairn.info/resume.php?ID\\_ARTICLE=RISS\\_171\\_0175](http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=RISS_171_0175)

Westbrook. R.B. (1993). *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIII, n° 1-2, p. 277–293.  
©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000. Récupéré de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweyf.PDF](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweyf.PDF)

Weinger, S. (1998). Reflections on Economic Class. *Journal of Children & Poverty*, 4(1), 1-24.

Weinger, S. (2000). Economic Status : Middle Class and Poor Children's Views. *Children & Society*, 14, 135-146.