Cahiers de Psychologie Politique

N° 12 | 2008
Discours et propagande Janvier 2008

Les enfants pauvres et la consommation (L’emploi d’une méthodologie participative)

Salomón MAGENDZO

Miguel BAHAMONDES

Édition électronique :
URL :
https://cpp.numerev.com/articles/revue-12/1082-les-enfants-pauvres-et-la-consommation-l-emploi-d-une-methodologie-participative
DOI : numerev_230
ISSN : 1776-274X
Date de publication : 08/01/2008

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : MAGENDZO, S., BAHAMONDES, M. (2008) Les enfants pauvres et la consommation (L’emploi d’une méthodologie participative). *Cahiers de Psychologie Politique*, (12). https://doi.org/10.34745/numerev_230

Dans une recherche développée au 2002 par les auteurs de cet article, on a observé, par le moyen d’une méthode non participative, la conduite et les rituels des enfants pauvres entre neuf à onze ans dans un centre commercial. L’étude actuelle complète celui de l’année 2002, en conservant les caractéristiques socioéconomiques et d’âge des enfants, mais, en utilisant, cette fois-ci, une méthodologie participative, à savoir, des dessins et des histoires en rapport avec des visites au centre commercial, et aussi, une conversation avec les enfants à ce sujet. Les résultats ont rendu compte des espaces qu'ils préfèrent fréquenter en allant au centre commercial, le sens qu’ils lui confèrent, leur attitude face à la consommation et non consommation et d’ autres pratiques économiques observées. Les découvertes ont permis de développer une discussion controversée en ce qui concerne les principes doctrinaux de l'éducation, l'alphabétisation et la psychologie économique.

Mots-clés :

Cet article originalement écrit en espagnol, a été traduit librement au français par Ana María Alvarez Rojas, amalvare@ucsh.cl*.*

Introduction

Dans un article publié l'année 2002 dans la revue Castalia de l'école de psychologie de l'Université Académie d'Humanisme Chrétien, les auteurs de cet étude ont abordé la thématique de la consommation des enfants pauvres à l’intérieur d’un centre commercial. Pour cela ils ont utilisé une méthodologie qualitative, du type **non participative** (les sujets de recherche n'ont pas eu connaissance qu’ils étaient observés) (Magendzo, Bahamondes, 2002)

Cet étude maintient l'intérêt pour la thématique, toutefois, comme il a été dit, la méthodologie utilisée a été **d'ordre participative**, c'est-à-dire, les enfants sont intervenus activement dans la livraison d'information en ce qui concerne le sujet en question.

Pour la mise en œuvre de l'étude, tant avec la méthode non participative comme la méthode participative, on a choisi des enfants entre neuf et onze années, en considérant que dans cette période, ceux-ci se trouvent dans une phase ou dans une

étape de la pensée économique primitive dans les processus de socialisation. Dans cette étape, les enfants font allusion à des sources mythiques ou fantastiques pour expliquer le phénomène en étude, mais également ils utilisent des concepts économiques, bien que peu élaborés. Ce qui précède c'est une conséquence, le mécanisme – pour arriver à comprendre la réalité sociale à l'âge de nos sujets d'étude – est à travers l'utilisation de fragments ou d'îlots non connexes de la réalité, en observant des difficultés en établir des relations pour comprendre des processus (Denegri 1995b, 1998b). En outre, en considérant que les enfants à cet âge-ci ont des obstacles pour séparer les relations personnelles du cadre social-institutionnel, la socialisation économique marque son empreinte, en donnant la possibilité qu'on forme des différentes manières de représentation du monde économique chez eux. Webley et Lea (1999) postulent que la Psychologie Économique requiert des progrès empiriques et théoriques dans deux orientations: la première, tendrait à la relation qu'il existe entre la structure économique d'une société, avec les idées et le comportement économique de ses membres plus jeunes et, la deuxième, réfère au monde économique que les enfants eux-mêmes élaborent. La première de ces deux orientations a eu des progrès décidés (Ditmar, 1992, Leiser, Savon et Levi 1990), mais peu des personnes ont fait des incursions dans la deuxième. La présente recherche, tout comme celle de l'année 2002, avance dans cette dernière orientation.

Dans le travail du 2002 on a fait référence à certains aspects théoriques significatifs: 1) l'urbanisme– depuis des décennies – a créé des espaces physiques où il est possible l'interaction sociale entre individus pauvres et le reste de la société. Un de ces lieux est le centre commercial (*mall, shopping*); 2) le *mall*, comme expression de la modernité, "... il est tout futur: il construit de nouvelles habitudes, il se transforme en point de repère, il adapte la ville à sa présence et il habitue aux personnes à s'y débrouiller. Au centre commercial, on peut découvrir un projet prémonitoire du futur'. "Dans les shoppings on ne pourra représenter, comme dans les galeries commerciaux du XIX siècle, qu'une archéologie du capitalisme dans sa réalisation plus pleine" (Sarlo, 1996; et 4) il est possible de penser que dans une société où consommer a été assimilé au bonheur et au bien-être, ne pas réussir ou l'obtenir à moitié et avec beaucoup de restrictions, a des conséquences sociales et psychologiques. La dichotomie de consommer et ne pas consommer est un continue, qu'implique un gradient de comportements et ses conséquentes émotions implicites ou explicites.

Dans l'année 2002 on citait à Moreno, Rincón et Schade (1998), ceux qui ont fait une recherche, dont son but était de connaître si des enfants de six à dix années, qui vivent en situation d'extrême pauvreté, forment un schéma personnel en accord avec sa situation sociale. Les résultats ont montré des différences significatives par rapport à la variable d'âge, en se trouvant dans le groupe d'âge le plus grand (9 à 10 années) une tendance claire à consolider une estime de soi frustrée, de désespoir et d'infériorité face à une catégorisation d'éléments plutôt structurels tel quels des vêtements, du logement, et de l'occupation, associés à sa réalité. Ce qui précède permet à ces enfants de se reconnaître en situation de pauvreté. Parmi les enfants de 6 à 9 années on n'a pas apprécié d'indicateurs clairs d'un schéma personnel articulé de pauvreté comme celui trouvé dans le groupe de 9 à 10 années. D'autre part, Garbarino (1992) a été préoccupé

pour savoir ce qui représente la pauvreté pour les enfants pauvres eux-mêmes, quelles sont ses besoins basiques et quand celles-ci sont perçues par eux comme satisfaites. L'auteur conclut que la perception il n'est pas seulement en rapport avec les conditions sociales, mais aussi avec le sens que les enfants confèrent à l'expérience. L'auteur affirme que comprendre la signification qu'a la pauvreté dans la vie des enfants il requiert que nous nous adressions à l'écologie humaine de l'enfance, c'est-à-dire, à l'histoire sociale des tendances économiques récentes et comment celles-ci affectent particulièrement l'expérience et le pronostic du développement des enfants.

La recherche effectuée le 2002 par les auteurs du présent travail, a considérée qu'en observant les comportements des enfants dans le centre commercial, et en même temps, en tirant certains des supposés états émotionnels qui les accompagnent, on pourrait s'introduire dans les significations et dans le sens social et psychologique qu'il possède l'action de consommer. La stratégie méthodologique partait de l'hypothèse que l'observation sans intrusion, non participant des enfants, et la description diligente postérieure des rituels qui déplient ceux-ci envers les personnes qui circulent dans le centre commercial, les objets de consommation, les vitrines etc., servirait à comprendre, d'une certaine manière, l'acte de consommer (ou ne pas consommer) et la génération de possibles interprétations sociales et psychologiques du phénomène en étude. À partir de l'analyse des données ils sont apparues trois dimensions: 1) la relation enfant-accompagnant, 2) la relation enfant-espaces d'observation, et 3) la relation enfant-objets. Pour la première dimension, le plus significatif a été: a) le comportement des enfants dans le centre commercial, pas seulement définie par l'intérêt de ceux-ci et par les restrictions imposées par l'espace, mais aussi par les règles culturelles définies par les accompagnants, dans sa majorité des femmes; ce pourquoi il peut être déduit que l'acte de consommation a été symbolisé comme une tâche féminine (lorsque les compagnies étaient des hommes, ils venaient plutôt au centre commercial avec des enfants); b) la conduite des enfants vis-à-vis leurs compagnies a été passif, sans se résister quand les adultes leur demandaient d'abandonner le lieu; c) les activités dans le *mall* était réalisé par des adultes et des enfants avec un comportement silencieuse et sans réjouissance. En ce qui concerne la deuxième dimension – la relation enfants-espaces – on a trouvé que: a) le *mall* reproduit des patrons culturels plus traditionnels que les medias (les divertissements sont plutôt pour des garçons que pour des filles); b) des garçons et des filles ont donné préférence à l'espace des jeux. Dans la relation enfants-objets, dimension 3, on a observé que: a) l'acte de consommation pleine (acheter et payer) ne se matérialise pas préférentiellement par les enfants; b) lorsque les enfants interviennent dans l'acte de payer ils sont les garçons qui le font de préférence c) les enfants ont été très peu exigeants vis-à-vis de leurs compagnies en ce qui concerne les objets, apparemment ils suffisait pour eux de les manipuler, sans exiger leur achat.

En tenant compte les résultats précédents et afin de les complémenter, on a développé pendant l'année 2005 une recherche qui a privilégié le contact direct avec les enfants. Pour cela on a utilisé une méthodologie participative et on a fait usage de techniques projectives et des entretienssemi structurées qui visent à dégager les expériences des enfants dans les centres commerciaux.

Par conséquent, l'intérêt de cet étude cherche à décrire la subjectivité d'un segment spécifique de sujets: population infantile pauvre, en ce qui concerne une pratique particulière: l'affluence et la permanence dans des centres commerciaux. La subjectivité de la population infantile a été mis à l'écart par les modèles de recherche qui cherchent la compréhension de l'objet d'étude d'après le regard des acteurs eux-mêmes. Seulement durant les années récentes, les aspects subjectifs des enfants ont reçu une attention réelle par les chercheurs et les programmes qui cherchent à dépasser la pauvreté.

En synthèse, cet étude est complémentaire à celui du 2002, tout en essayant de répondre à la question *: quelles sont les dimensions et les relations qui constituent la représentation que des enfants pauvres ont de la consommation dans l'espace du centre commercial ?*

Méthode

Le type de recherche a été descriptive et explicative, avec une conception non expérimentale, de type transversale. L'univers a été constitué par des enfants entre 9 et 11 années de la Région Métropolitaine qui ont visité, au moins, une fois un centre commercial et qui appartiendraient à la couche socioéconomique pauvre. L'échantillon a été de type non probabiliste accidentel, et il est constituée par dix enfants (5 filles et 5 garçons), de 5° année d'enseignement primaire, mixte et laïque, de la commune Santiago-Centro. En considérant l'âge des enfants, le type de développement cognitif dans lequel ils se trouvaient, et conformément aux objectives de la recherche, dans la récolte de données on a employé comme technique: a) l'élaboration, par les enfants, de dessins et d'histoires sur le sujet « centre commercial»; b) une conversation individuelle (entretien semi structurée), sur l'expérience d'aller au centre commercial. À travers du dessin on a cherché a accéder au monde intérieur de l'enfant. Celui-ci est considéré une méthode valide tant qu'elle montre des contenus psychologiques latents qui ne sont pas directement accessibles à la conscience, ou bien, à des contenus qui ne sont pas souvent faciles à nommer. La valeur projective du dessin se base dans le fait qu'il est une tâche facile à effectuer, qu'il est agréable et qu'il fait appel essentiellement à l'imagination, en étant d'une grande valeur expressive. De la même façon, l'histoire racontée par les enfants eux-mêmes est une forme d'expression de son imagination, de ses fantaisies et de ses expériences de vie, par conséquent, de leur monde interne. L'entretien essaye d'élucider des aspects plus concrets que les dessins et les histoires ne peuvent pas fournir.

Dans la procédure elle-même, on a contacté une école de la commune Santiago-Centro; on a expliqué a plusieurs reprises le motif de la recherche et on a sollicité travailler avec les élèves de 5° année de primaire de la journée matinale (1 heure et demie), afin d'appliquer les techniques de recherche établies. Avant que les enfants effectuent les dessins, on a utilisé une dynamique de relaxation, avec le propos de diminuer l'anxiété et créer un climat approprié. En outre, ils ont été invités à jouer avec son corps. On a ensuite employé l'imagerie collective pour induire aux enfants dans le souvenir et les

expériences éprouvées dans leurs visites aux centres commerciaux. Vu ces instructions on a assigné un temps pour qu'eux, de manière spontanée, puissent donner un nomme à leur dessin et en parler. Pour la réalisation de l'histoire on a utilisé la dynamique de relaxation et les jeux corporels, et on a ensuite donné l'instruction d'écrire dans des feuilles à sa disposition, une histoire sur une promenade au centre commercial. L'entretien a consisté dans une conversation individuelle semi structurée. On a posée des questions autour des différents aspects en rapport avec le centre commercial, parmi ceux-ci: les fréquences de leurs visites au mall pendant la dernière année, avec qui ils le visitent, qu'est ce qu'ils font lorsqu'ils arrivent, comment ils se sentent lorsqu'ils sont à l'intérieur, s'ils sont été frustrés de pas pouvoir acheter quelque chose, enfin, s'ils pouvaient faire de la magie feraient-ils disparaître le *mall*? (pour quoi *oui* ou pour quoi *non*) etc.. En plus, d'autres questions qui émergent de la conversation elle-même.

Le traitement de l'information a été centré, pour les dessins, sur la valeur expressive et narrative de ceux-ci; et pour les histoires et la conversation individuelle dans l'analyse qualitative par le moyen des catégories.

Résultats

A propos des dessins.

Les enfants, en général, ont utilisé dans toute son extension la feuille de dessin pour illustrer leur promenade au *mall*, et ils ont employé les crayons pour colorier les espaces et les situations représentées. Les dessins ont reflété les espaces qu'ils ont rehaussé dans leurs visites, et ceux qu'ils ont pu être groupés dans seulement deux motifs: alimentation et divertissement. Ils ont très peu dessiné des vitrines magasins ou lieux d'achats. Il a attiré l'attention que dans les espaces dessinés on n'a pas vu d'autres personnes hors d'eux et quelques familiers. Deux dessins qui en montrent, parmi d'autres, ont été l'une cour de repas, où il y a quatre tables à manger, et les seuls personnes qu'étaient assises étaient les parents de l'enfant qui dessine, en n'étant pas représenté aucune autre personne; et l'autre, un espace de divertissement, où il y avait des différentes machines à jeux mais aucune personne. On a observé, que les personnages consommaient plus grandement de la glace, (qu'ils sont d'une taille disproportionnée), une poupée, des ballons, des gourmandises, et des divertissements variés. Curieusement, dans deux des dessins il y avait une végétation intégrée à l'espace du *mall*.

Une description plus détaillée de chacun des huit dessins représentés par les enfants montre ce qui suit:

Dibujo1. Le dessin dans son ensemble est en rapport avec le divertissement; il n'y a pas de références à un autre type d'activité. Il y a un titre secondaire qui souligne le sens de la visite au *mall*: divertissement et jeu. Bien qu'il y a des personnes, la référence

centrale du dessin est autour d'un noyau conformé par une femme adulte et deux enfants en rapport avec la femme. On dessine, en consommant, seulement aux enfants. Dans le reste du dessin, bien qu'on représente d'autres espaces pour la récréation, on n'observe pas de personnes (ou très peu), il n'y ayant pas de plus grandes traces de consommation. Bien qu'il y ait un ensemble d'espaces récréatifs seulement un d'eux est coloré. Dessin 2. La thématique centrale du dessin est associée au jeu ou aux espaces de récréation. Contrairement à ce qu'il arrive dans le dessin précédent, il n'y a pas de personnes. Il y a utilisation de couleurs, mais centrée dans quelques objets. Près du titre du dessin, il y a d'autres titres qui renforcent le caractère de la visite: voyage à la fantaisie. L'espace est délimité, bien que la limite n'ait pas un plus grand poids puisqu'il este débordé par des objets. Dessin 3. Il est centré dans une seule thématique et objet: récréation et un jeu en particulier. Ce qui précède occupe toute la feuille et il est accompagné d'abondantes couleurs. Il y a un group de personnes avec de claires manifestations de bonheur ou avec une attitude de divertissement : gestes faciaux, l'attitude du corps et en portant des ballons colorés (consommation), tandis que d'autres enfants se disposent à faire usage d'un jeu (clair évidence de consommation). Le dessin ne contient pas d'éléments qui peuvent l'associer avec un espace particulier; il n'a pas de limites ou de délimitation comme espace. Dessin 4. Cela qui est central dans le dessin sont les personnes et la **consommation** qu'elles effectuent. Il n'est pas clair s'il s'agit d'un groupe de jeunes et d'enfants ou d'un groupe familial, bien qu'il y ait un groupe conformé par quatre figures (deux hommes, deux femmes) qui représentent apparemment, une famille. La relation n'est pas claire entre ce groupe et les autres figures qui les accompagnent; les personnes manifestent de la joie, mais il n'y a pas un lien étroit entre elles (elles sont dessinés sans contact physique entre eux). Le sous-titre qui accompagne le titre principal, met l'accent dans l'acte de manger ("mes repas préférés"). Bien que l'illustration rende compte d'un espace disposé pour la consommation d'aliments, il n'y a pas d'éléments qui permettent d'identifier que ceci est effectué dans un *mall*. Si, il y a des preuves de consommation de gourmandises et de jeux. Dans une marge du dessin apparaît une scène dans laquelle des gens conforment un groupe autour d'un individu qui les amuse. Dessin 5. Le dessin seulement utilise une partie de la feuille (extrémité gauche inférieure). Un espace clairement délimité, marqué, par des lignes et des couleurs. On observe une contradiction entre le sous-titre du dessin: "Le magasin aux jouets", et l'espace dessiné, puisque dans celui-ci on fait référence à un espace de jus, d'une cordonnerie, de vêtements et habillements. Dans l'espace de la cordonnerie et de vêtements il est dessiné le dépendant, mais il n'y a pas de personnes en achetant, tandis que dans l'espace de jeu il y a un enfant en activant une machine. Dessin 6. Celui-ci délimite clairement un espace : un magasin de jouets. Avec le titre du dessin, il y a un sous-titre qu'associe l'illustration avec un espace détaché: "une grande magasin aux jouets". Le magasin de jouets remet à un article particulier: des poupées, on observe, cependant, un produit qu'est distingué en fonction de la marque. Les deux filles dessinées et une troisième personne, apparemment une personne adulte et femme, sont en rapport avec l'espace de poupées sans marque, mais celles-ci – contrairement auxquelles ils sont individualisés avec marque – sont colorées. Il n'y a pas de preuves de consommation chez les filles dans l'espace, mais elles sont dessinées en attitude heureuse. Il y a une

distance en ce qui concerne les objets, mais il y a un lien étroit entre les deux filles. Dessin 7. Le dessin n'établit pas avec clarté la référence au lieu où il se développe la scène. Dans le dessin il y a deux secteurs détachés: l'un d'eux est associé à un espace ouvert avec des évidences de nature, et dans l'autre, on distingue les figures de deux personnes, une fille et une femme adulte face à une étagère ou une vitrine où il y a une série de poupées. Il y a des évidences de consommation: la fille soutient une poupée. Dans le dessin, hors des deux figures centrales, il n'y a pas d'autres personnes. L'illustration est assez pauvre dans ses détails, bien que toute la feuille soit occupée par la scène. Dessin 8. Le dessin utilise toute la feuille. On identifie une grande quantité de magasins, la majorité mises en rapport avec des repas ou des glaceries et une d'elles avec un magasin de jeux, qui est le plus grand dans le dessin. Apparemment, les figures humaines font référence à un groupe familial: les enfants, tous dans l'espace de récréation sont trouvés en faisant utilisation des jeux (consommation). Les parents occupent une table à manger mais on n'observe pas de preuves de consommation. Il attire l'attention que les tables à manger sont placées au centre du dessin, en occupant un espace significatif, mais il n'y a pas des personnes. La majorité des affiches ou des panneaux indicateurs des magasins sont écrites en anglais. Le sous-titre du dessin fait référence directe à la caractéristique de la visite: "une sortie avec ma famille".

La description précédente peut être résumée dans le tableau qui est montré ensuite.

Secteur	**Action**	**Caractéristique**	**Rapport entre les acteurs**
Jeux	consommation de récréation	Consommation minimale	scène seulement avec le groupe familial
		Haute Consommation	scène seulement avec le groupe familial
	Consommation d'aliments	Consommation minimale	scène seulement avec le groupe familial
	Sans consommation de jeux	Sans présence de personnes	
Espace de repas	Consommation d'aliments	Haute Consommation	Scène où il apparaît le groupe familial et d'autres acteurs
	Sans consommation d'aliments	Scène avec seulement référence aux parents	
	Consommation de récréation	Haute Consommation	Scène centrée dans le group familial
Espace magasin de jouets	Sans consommation	Consommation minimale	Faible relation entre les acteurs
			Faible présence de personnes
	Sans consommation	Faible relation entre les acteurs	
		Faible présence de personnes	
Magasin de vêtements	Sans consommation	Scène centrée dans l'ego et la famille	
		Scène avec faible présence d'acteurs	
	Consommation de jeux	Consommation	Sans la présence évidente de la compagnie familial

À propos des histoires.

On a d'abord groupée l'information contenue dans les histoires élaborées par les enfants, en accord avec des citations en conformant de petits conglomérats; ensuite, et après une lecture réitérée, on a identifié certains topiques avec leurs respectives dénominations pour après, à un troisième moment, procéder à construire les catégories émergentes qu'ont résulté comme suit.

“Qui nous accompagnent-ils ? ”

Un antécédent significatif pour les propos de la recherche c’est l'identification de la personne ou les personnes qu’accompagnent aux enfants au centre commercial, étant donné que, particulièrement chez les adultes, ceux-ci sont transformés dans les repères des enfants quant à l'instruction pour la consommation et les transactions commerciaux (papa, maman, tante, oncle, cousin(e), des frères). Les histoires mettent en évidence que les compagnies sont de préférence la famille, et dans la majorité des cas, ils sont les parents ou un d'eux. Quelques citations textuelles aident à illustrer ce qui précède :

- Je suis allé aux jeux avec ma maman et avec mon papa.
- Je suis allé aux jeux avec mon papa et ma tante.
- Je mangé avec mon papa, avec ma tante et ma cousine.
- Je suis allé au travail de mon oncle, et avec son fils à lui et moi.
- Je me suis trouvé avec une cousine et nous sommes y allé avec mon papa.
- Ma maman m'achète trois jouets et aussi à mon frère.

“Les lieux que nous sommes visités”

Il est souligné dans les histoires la mention à des lieux de divertissement et en ce qui a été la visite qu'ils ont fait. D'abord, il apparaît le cinéma comme un espace qui attire l'attention des enfants ("j’ai dit à ma tante et à mon oncle, pouvons-nous aller au cinéma!"; "Je suis seulement allé quelque fois au *Mall Plaza*, j'aime bien aller au cinéma"); deuxièmement, ils soulignent les jeux (faire du raies, montagne russe, voitures fous, machine pour faire des buts, jeter des anneaux, carrousel). En ce qui concerne ces derniers, il existe une différence remarquable: il y a un groupe d'enfants qu'effectivement "consomme" tandis qu'un autre ne le fait pas. Ceux qui consomment, peuvent être illustrés dans les suivants références :

- Je me suis monté à tous les jeux qui j'aimais.
- Nous sommes allés faire des raies avec mon papa et ma tante, nous avons joué sans arrêt.

- .... et nous sommes sortie et nous sommes allés à la montagne russe.

- ... et nous sommes ensuite allés aux voitures fous, je me suis monté dix fois.

- ... et nous sommes allés à une machine pour faire des buts.

- Nous avons joué un jeu qu'il a 7 balles et nous avons joué à jeter des anneaux.

- Nous avons joué dans les voitures fous et le carrousel.

On doit souligner dans cette récit la nulle référence à l'acte d'achat de tickets ou de billets pour avoir accès au jeu; dans tous ceux-ci, ce qu'il est central c'est l'acte en lui-même, et pas la manière dont l'on accède à celui-ci, ce qu'il est important c'est le divertissement et pas la transaction.

Quant à ce qui ne consomment pas, ils soulignent seulement où il est possible d'accéder dans le centre commercial. Et ceci est mis en rapport avec des jeux et des divertissements (des machines, des jeux aux monnaies, des albums à remplir), mais sans effectuer la consommation. Cela est exprimé dans les récits suivants:

- Le centre commercial est énorme et il a des jeux, des machines, des jeux aux monnaies.

- J'aurais aussi aimé aller aux jeux pour m'acheter quelque chose, aussi pour acheter l'album que j'ai rempli.

"Les magasins où nous sommes allés".

Les magasins où ils sont allés mais pas consommé (des vêtements, des sports, des chaussures). Quelques récits (textuelles).

- Le centre commercial est énorme et il a des magasins comme *Ripley*, *Johnson*, *La Polar*.

- Ce que je n'ai pas réussi à faire et ce que j'aime le plus c'est d'aller regarder des vêtements.

- Un jour je suis allé à acheter des vêtements et des chaussures.

- Je suis allé avec ma maman et le fils de mon oncle, regarder le magasin de football.

- Et nous avons ensuite vu des vêtements.

- Nous sommes allé voir une piscine qu'avait un quai énorme avec trois bateaux.

"Les magasins où nous sommes allés et où nous avons consommé " (des sports, des jouets). Toutes les citations (textuels):

- Nous sommes ensuite allés à la section de sports pour acheter un ballon de football et des gants de gardien de buts.

- Et ma maman m'a acheté trois jouets et aussi à mes frères. Mais ceci l'a coûté très cher, mais ma maman avait été payée dans son boulot.

- Et mon papa m'a fait une surprise, il est arrivé à la maison avec la moto du Barbie.

"Les repas que nous consommons et dans quels magasins" (magasin de biscuits, de jus, de pizza, des gâteaux , de la petit boîte heureux, de glaces. Chez qui?: Chez MacDonald, chez Burger In). Quelques citations (textuels)

- Tante donne-moi un petit peu de ce que vous avez acheté : des biscuits, des jus.

- Mon oncle m'a dit que nous étions prêts à aller manger des pizzas.

- … et ensuite nous avons mangé deux gâteaux au chocolat blanc.

- Ensuite il était tard et nous sommes allé manger chez MacDonald.

- Nous avons été en mangeant « la petite boîte heureuse » et après nous avons mangé des glaces.

On peut déduire de ceci, que les enfants centrent son attention dans leur récit, presque exclusivement dans l'acquisition de jouets, d'aliment et d'accès à des espaces de

récréation. Ici, la consommation est synonyme de divertissement et celle-ci n'est pas médiatisée (apparentement) par l'argent. On pourrait étendre ce qui précède même au moment d'acquérir, par exemple, des vêtements, ce qui, sans doute, il est possible qu'il soit transformé dans un mécanisme – puissant - caché au moment de faire face à l'achat dans des phases plus tardives du développement. Il convient de mentionner que seulement dans un des témoignages, on reconnaît une association entre la disponibilité d'argent (par le père) et la consommation effective.

3. À propos de la conversation (les entretiens aux enfants)

La conversation avec les enfants a permis de conclure que ceux-ci valorisent le centre commercial comme un lieu pour acheter, s'amuser, regarder, se nourrir; un lieu frais et d'épanouissement. C'est-à-dire, les enfants ont relevé l'espace comme quelque chose de positif pour eux et leur famille. Seulement une interviewéea dite que le *mall* est un lieu dangereux ("il est plein de personnes et je peux me perdre"). Deux d'entre elles ont été les seules à parler de leur frustration pour ne pas pouvoir consommer.

On a pas obtenu des preuves comme quoi les compagnies adultes utilisent l'espace pour que les enfants exercent, en manière systématique, certaines des habilités de ce qui serait l'alphabétisation économique, comment il est l'utilisation de l'argent, des coûts, des prix, etc. De plus, dans quelques cas les enfants ont indiqué que ses parents n'aiment pas qu'ils portent de l'argent. Cependant, il y a quelques cas, où on a enregistré quelques rudiments de la logique économique, comme par exemple, une fille a établi la relation entre l'identification de la source des revenus (obtention d'argent au moyen de cadeaux), la planification des frais (elle définit une utilisation pour l'argent), et la nécessité d'économiser pour disposer d'une certaine quantité d'argent qu'il rend possible l'achat de biens postérieurement. Dans les interviews on a trouvé aussi la relation entre le travail et la possibilité d'acquérir des choses. Quelques enfants ont établi, en outre, une association entre le type de travail et la disponibilité d'une certaine quantité de revenus et d'autres ils ont manié l'idée de comparer des prix entre des différents magasins pour choisir le lieu où ils acquerront des biens.

On doit souligner la réflexion qui font les enfants interviewés en ce qui concerne la pauvreté. Ceux-ci n'ont pas eu une identification claire avec la condition de pauvre. Le non achat de quelques biens (fondamentalement des vêtement et des jouets, celle qui dans quelques cas est clairement identifié avec le manque d'argent des parents pour les acquérir), n'a pas été considéré comme quelque chose qu'est associé à la pauvreté; de plus, certains des enfants ont indiqué explicitement qu'ils ne se considèrent pas des pauvres et, comme dans un cas, cela est authentifié par l'idée que dans la maison ils ont de tout. Cet dernier aspect sans doute il situe la réflexion devant une scénario dans laquelle on doit discuter en ce qui concerne les critères sur lesquels les enfants construisent ce qui viendrait être une espèce de ligne de satisfaction de ses besoins (celle qu'il est apparentement extensible à la famille), et la manière comme ils établissent la distance par rapport à cette dernière; ou autrement dit, on doit avancer

en établir les critères qui permettent de rendre compte du *sens de privation* qu'il est installé chez les enfants à partir de ces expériences-là – et d'autres plus évidemment –.

Il y a un aspect qu'il est mentionné par plusieurs des enfants interviewés: l'image de la carte bancaire comme un outil significatif au moment d'acquérir des choses et, aussi, pour pouvoir accéder aux jeux. Il apparaît ici l'idée que l'argent est en train d'être remplacé par un seul dispositif dont son utilisation ne requiert pas de plus grands calculs et des relations sur la base d'éléments de différente dénomination et caractéristiques (papier et métal). La réflexion peut être orientée dans deux sens, d'une part, apparentement, la carte bancaire suppose un niveau d'abstraction plus grande puisque l'idée de quantité, que pour l'enfant est représenté de manière tangible dans des monnaies ou des billets, dans la carte bancaire il est finalement représenté par une abstraction pure (nombre); mais on en tire d'autres conséquences: la dimension concrète qui possède la monnaie, qu'on dispose à un moment déterminé, permet d'avoir une idée plus claire sur la limite de la consommation, ce qui n'arrive pas avec la carte (bancaire), dont la limite est donnée à l'extérieur lorsque la capacité du compte est dépassé (il est informé par une machine, ou par un représentant bancaire du compte, ou ce qu'il s'avère davantage surprenant lorsqu'on effectue un achat et la transaction n'est pas possible pour ne pas disposer d'argent dans le compte). Ceci est quelque chose qui doit être approfondi dans des recherches futures, et la manière dont les individus se mettent en rapport, en général, avec la carte bancaire c'est quelque chose qu'il n'a pas encore été analysé dans sa profonde dimension. Les interviewés à aucun moment se sont indirectement référés, même indirectement, à ceci. On reviendra sur ce sujet dans la discussion des résultats.

Discussion

Denegri et collaborateurs (2005) ont soumis à une agence de financement chilienne un projet qu'il avait pour objectif développer et évaluer un programme d'éducation économique pour enfants, professeurs et parents. Dans les fondements on a considéré certaines affirmations et prémisses, celles qui seront examinées à la lumière des découvertes de notre recherche. Il était affirmé, par les auteurs du projet qui: a) la globalisation avance rapidement et elle implique de des nouveaux modèles de développement économique qu'ils soient soutenables et, à la fois, qu'ils considèrent comme axe central le développement humain; b) les agendas politiques contrastent fortement avec les capacités réelles qu'a la population pour pouvoir s'insérer effectivement dans les croissantes demandes de sociétés chaque fois plus complexes; c) il s'est rendu nécessaire de développer, chez les gens, des habilités et des attitudes qui leur permettent de régler la conduite personnelle et familiale vers une utilisation rationnelle de ressources économiques insuffisantes, et pour cette raison, la préparation des citoyens, pour assumer un marché croissant qui presse vers la consommation; d) il y a urgence pour affecter et améliorer, directe et indirectement, les compétences pour la prise de décisions personnelles et sociales sur une quantité importante de problèmes économiques qui se trouvent dans la vie quotidienne; e) "l'analphabétisme économique"

se reproduit à travers la socialisation économique dans la famille et que celle-ci, en manquant d'une alphabétisation économique adéquate, produit une transmission inter-générationnelle de règles de consommation et d'utilisation de l'argent peu réfléchies ou inefficaces; f) le système éducatif est en dette avec la société, puisqu'il n'offre pas la possibilité d'accéder à un apprentissage économique systématique; et g) le coût de ce qui précède serait la reproduction des brèches d'inégalité sociale, au moment de priver, spécialement aux couches les plus pauvres, de la possibilité de développer des compétences qui les aident à une meilleure administration de ressources économiques insuffisantes, dans la recherche d'alternatives de consommation les plus efficaces.

Avec ce qui précède, il convient de souligner, pour les fins de notre discussion, la définition de l'éducation économique faite par Denegri et collaborateurs (2005). Ils soutiennent que: "l'éducation économique est opérationnellement traduite en 'alphabétisation économique' et que celle-ci fournit aux personnes les outils pour comprendre son monde économique, pour interpréter les événements qui peuvent leur affecter directe et indirectement et améliorer les compétences pour prendre des décisions personnelles et sociales sur la grande quantité de problèmes économiques qu'ils trouvent dans la vie quotidienne... la formation citadine doit livrer des outils fondamentaux d'analyse économique qui permettent de gérer adéquatement les défis qu'impose la réalité ". En ayant exprimé ceci, Denegri et collaborateurs signalent : "on a besoin d'effectuer une alphabétisation économique de sorte que les citoyens gèrent adéquatement des concepts comme pénurie, échange, coûts-bénéfices, prix, offre, demande, rentabilité, assignation de ressources, économie, investissement, croissance, chômage, valorisation, travail, production, etc.."

Les affirmations et les prémisses précédemment énoncées, avec l'insistance en déclarer l'efficacité des programmes systématiques d'éducation dans l'alphabétisation économique, nous font penser que nous nous trouvons face à une position paradigmatique fixée par les principes régulateurs du marché. Il n'y a pas de doutes que Denegri et collaborateurs, avec d'autres chercheurs et éducateurs, sont préoccupés pour guider à des enfants et à des jeunes à se gérer efficacement face au coup de la consommation et du marché, et que ceci, ils postulent, allégera les inégalités de sociétés où la distribution de la richesse est tellement inégale, comme c'est le cas pour la communauté chilienne. Cette conception de la valeur et de construction sociale, nous pouvons oser dire, qu'il est de type neo-libéral, où apprendre à se gérer correctement dans des paramètres économiques comme échange, coûts, bénéfices, prix, offre, demande, rentabilité, économie, investissement, chômage, argent, etc.(des catégories qui sont la base de l'éducation et de "l'alphabétisation économique"), il prédit un certain bien-être, un plus grand bonheur, et d'une certaine manière, la solution de problèmes de base inhérents à la pauvreté.

Il convient de se demander d'où apparaissent des argumentations aussi militantes de la part des érudits de la l'éducation économique y psychologique, en proclamant, à la faveur du développement humain des valeurs inévitables à obtenir. Il faut souligner, que le projet présenté par Denegri et collaborateurs, fonde son rapprochement au sujet en citant plus grandement des études effectuées dans des pays développés – quelque

chose à considérer –, mais qu'il ne doit pas non plus nous faire perdre de vue qu'il y a derrière ses approches une manière idéologisée de voir une dimension de l'existence humaine.

Les antécédents que fait apparaître notre étude nous permet, dans un cadre d'intérêts qui diffère de ceux de l'éducation économique, signaler que face à la précarité dans laquelle se déplacent les familles et les enfants pauvres, certains des intérêts de ceux-ci sont dans le cadre de l'alphabétisation économique, mais sans le cachet endoctrinant dans lequel se déplace celle-ci. Les enfants gèrent, selon leur réalité et empiriquement, des concepts et des pratiques de l'ordre économique, mais en n'entrant pas à une éducation militante à ce sujet. C'est-à-dire, dans l'espace de consommation la réalité est très différente en ce qui concerne les objectifs dont on parle l'alphabétisation économique, ce pourquoi d'une certaine manière, on évite les coup des disciplines auxquels la culture néo-libérale force, afin de surveiller nos comportements. Comme il dit bien Gutiérrez (2006) en citant à Hopenhayn (1997), et le PNUD (2002), la globalisation néo-libérale a eu des impacts culturels problématiques : dissolution de références idéologiques, croissant médiatisation informatique, assujettissement de la subjectivité à la rationalité instrumentale et prééminence des images sur les narratives, c'est-à-dire, en termes de Rocheach, (1968 ; cité par Gutiérrez) le néo-libéralisme socialise dans les manières désirables finales de l'existence, ainsi que dans les manières d'obtenir les objectifs, en faisant croire que c'est paradigme est le seul possible (Gutiérrez, 2005).

Ce que l'éducation économique propose, est essentiellement quelque chose utopique pour l'Amérique Latine et pour les habitants qui subsistent dans des conditions chaque fois plus instables et asymétriques, dans des termes du pouvoir - (dans le langage de Gutiérrez). En lisant les programmes d'alphabétisation économique et les objectifs qu'adhèrent hypothétiquement Denegri et al. (2005) et d'autres comme Amar et al. (2001) nous ne pouvons pas méconnaître que ses buts sont honorables peut-être pour les couches sociales qui disposent d'une certaine quantité raisonnable d'argent et des conforts, toutefois, pour ceux-là qui sont hors de ce contexte social, l'alphabétisation, comme a été définis et les aspects qu'il comprend, est vue plutôt comme quelque chose du "devoir être ". Ceci serait, méconnaître d'une manière flagrante, la réalité socioculturelle dans laquelle les enfants et ses familles se développent, tout autan que leurs pratiques économiques, qui surgissent de la vie quotidienne, comme ce qui est observé dans les enfants de notre recherche. Peut-être pour ces réalités, les objectifs, dans le cadre de la psychologie économique, sont d'autres, à savoir, celles qui forcément doivent être en rapport avec l'ensemble de stratégies qui doivent développer ces secteurs-ci pour s'insérer dans le monde.

Comment on disait déjà plus haut, en lisant attentivement la définition et les concepts qui fournissent les proposant de l'éducation et l'alphabétisation économique, il nous assaille, à la suite du langage et des expressions qui ceux-ci utilisent, la pensée du Foucault, en ce qui concerne le soumission sociale, malgré que nous effectuons une extrapolation. Hoehn (2005) dans un article, fait mention à plusieurs reprises, à l'allégorie du panoptique où on crée la métaphore de la transformation et la

redistribution des pouvoirs contrôleurs de l'âge moderne, où il pourrait aussi entrer l'alphabétisation économique. La stratégie centrale du pouvoir panoptique, c'est de faire voir aux individus qu'ils sont instruits pour remplir une fonction déterminée du système, pour que les règles du jeu soient intégrées de telle sorte que l'individu n'arrive pas prendre conscience que sa conduite est fonctionnel et obéissant. Foucault (1978) explique que les instances de contrôle individuel (comme l'école) fonctionnent d'une double manière: celui de la division binaire (fou – pas fou; dans le cas de notre analyse, gagnant – raté; consommation – non consommation) et celui de l'assignation coercitive (qui c'est; pour quoi le caractériser; comment le reconnaître, etc.). L'auteur dans son livre "Surveiller et Punir » (1978), il se étendre largement dans le sujet du soumission de l'homme par les savoir scientifiques. Nous soutenons, toujours avec précaution, qu'il est celle-ci qu'est présent dans "l'alphabétisation économique", puisqu'il essaye, à travers ses écrits et actions, de transmettre un message clair, tacite, subliminal et parfois direct: "Pour exister et subsister dans un monde globalisé, - où certains démontrent avoir triomphé -, il est nécessaire d'avoir du succès dans le domaine du secteur économique, ce qu'il apportera certainement le bonheur et la récupération de la estime de soi. Atteindre les objectifs précédents dépendra du maniement du langage et des pratiques économiques, tels quelles, l'économie, l'investissement, la consommation correcte, la gérance de l'argent etc. "Une fois qu'il est transformé dans une vérité inamovible ce qu'est précédemment énoncé, l'endoctrinement est possible et le coup de discipline, puisqu'il sera l'émotion de la peur celle qui soumettra aux individus qui n'ont pas pu dominer les paramètres de l'économie, en passant d'une espoir si promissoire : "être rédimé et être libérés de la pauvreté pour se placer dans le monde de l'économie"

Comme bien il a été énonce par Hoehm (2006) la fonction principale du pronostique de l'âge moderne il est celle de s'assurer que personne ne puisse échapper de l'espace rigoureusement surveillé, inculquer la discipline et imposer des patrons uniformes de conduite, une arme contre la différence, l'élection et la variété.

Mais il y a ici, en outre, d'autres aspects qui doivent être analysés: la conception du secteur économique dont on part et face à laquelle les auteurs créatifs de l'alphabétisation économique ne se prononcent pas plus grandement d'une manière explicite. Sa conception est celle du courant subjective en économie, celle qui comme nous savons, il est éminemment normative (il n'intéresse pas plus grandement de connaître comment les individus ils résolvent ses problèmes économiques, mais la manière comme ils devraient se comporter pour une résolution adéquate de "ce qu'est l'économie"). Toutefois, pour pouvoir se poser dans cette perspective on requiert d'avoir une image des individus: hédonistique en essence et chercheur des bénéfices, ce que leur pousse à se poser dans des termes compétitifs face aux autres individus; l'équilibre dans la société est obtenu à partir d'une concurrence pour obtenir des bénéfices supérieurs en étant ceux-ci, à leurs tour, la limite, puisque l'individu fait face à un autre qu'il essaye, aussi à maximiser des bénéfices.

Comme tout postulat fondamentaliste, la réflexion ne considère pas de variables temporaires et culturelles: il s'agit d'un individu indifférencié social et temporairement

(cette idée est résumée dans les termes suivants: le problème économique n'est pas qu'il existe des individus qui disposent de faible quantité de moyens pour chercher satisfaire leurs besoins et qu'il existe d'autres qui possèdent des quantités qui dépassent largement celles des premiers; dans les deux cas le problème est comment on assigne correctement les moyens disponibles aux fins proposées). De là, à l'idée que les individus se trouvant dans une position détérioré dans la société, sont là comme effet du résultat d'un manque de socialisation dans le "bon comportement économique", il y a seulement un pas; nous sommes pauvres parce que nous ne savons pas nous déplacer correctement sur le marché, la manière comment "on survit" c'est une mauvaise économie, ou une stratégie erronée. Le bon entendement de "ce qu'est l'économie" prédit aux individus un bon passer; ils seront "punis" économiquement ceux qui ne se soumettent pas à ces dictées.

En outre, Denegri et collaborateurs (2005) établissent une relation mécanique (et difficile à soutenir) quand ils signalent que la population pauvre encourt dans des gaspillages et ils font une mauvaise utilisation des ressources qui finalement aboutissent dans la condition de pauvreté; il paraît que dans sa tentative pour montrer le besoin d'instruire dans ce qu'est l'économie, ils oublient que le gaspillage de ressources et la consommation non rationnelle il n'est pas patrimoine d'un groupe dans la société, de plus, on est en présence d'un système qui fait de l'utilisation irrationnelle des ressources un mécanisme de bénéfice individuel, en transférant une bonne partie des effets négatifs (ce qu'il est euphémiquement appelée comme des extériorités) à la population.

Mais qu'est ce qu'ils nous montrent les résultats de notre étude, et comment ils peuvent être vu à la lumière des approches citées ?

Si nous tenons en compte les résultats obtenus, et qu'ils sont produit de l'analyse de trois sources d'information (des interviews, des histoires et des dessins), une des premières constats c'est qu'il n'y a pas de preuves d'une consommation de "gaspillage"; ce qu'apparaît est une consommation de base qui dans le cas des enfants est associée à quelque chose qui rend possible la récréation (il serait absurde de soutenir que cela peut être considéré une consommation somptuaire s'on tient en compte que cela constitue un droit des individus), et l'acquisition de gourmandises et d'aliments. Mais aussi on doit laisser constance, que la consommation est minimale, tout le contraire d'une consommation, hypothétiquement, faite sans connaître ce qui est un comportement économique adéquat.

On indiquait déjà que, bien qu'on ne perçoit pas, ou qu'il ne soit pas possible d'en déduire des récits et des interviews d'une manière net, le type de conduite des parents envers les enfants pendant la visite au centre commercial et l'instruction dans la consommation, si, on peut soutenir que cela ne s'est pas inscrit dans la conscience des enfants. Ceci ne veut pas dire qu'il n'y ait pas d'instruction, mais plutôt que ceci peut être simplement le résultat d'observer comment fait-on et, ce qu'il est plus important, comment peut-on établir un enchaînement causal "en arrière" et "vers l'avant" qu'il met l'accent, particulièrement, dans la possibilité ou pas de disposer de l'argent pour

acquérir des biens ou des divertissement. Bien que ceci ne soit pas généralisé et sa présence n'est pas fondée dans une logique claire, si, il faut reconnaître des évidences de la causalité.

Mais le plus significatif de ce qui a été signalé auparavant, c'est que la logique se structure et surgisse d'une stratégie élaborée et recréée à partir d'une situation sociale claire: la condition de pauvre et pas en fonction de principes généraux et abstraits. L'enfant fait face à la consommation dans un scénario où les coordonnées sont les moyens précaires pour répondre à une série de besoins, certains induites par un dispositif publicitaire, mais aussi d'autres propres du développement d'un quelconque individu. La consommation effective de ceux-ci n'est pas guidée par une attitude irrationnelle (en assumant celle-ci comme le manque de relation logique entre des moyens précaires et des fins multiples), mais par l'ensemble de stratégies élaborées à partir d'une situation du manque et pas d'une relation logique, abstraite. La relation qu'établissent quelques enfants entre la source de revenues, la nécessité de garder de l'argent (négation d'une consommation immédiate et son déplacement à futur) en fonction de pouvoir accéder à un bien, et la comparaison entre des alternatives pour la consommation définitive, sont un échantillon dont l'élaboration est faite depuis la condition dans laquelle ils se trouvent, et sa décision ne peut pas être assumée comme une pratique inadéquate et une cause de sa condition de pauvreté. Pour établir cette relation, il faudrait montrer que les comportements économiques considérés inadéquats ne sont pas présents dans les secteurs riches de la société, et que ce qu'il y a derrière son "succès" c'est le résultant d'un comportement attaché au règles économiques.

Ce qu'acquiert d'importance pour la discussion, c'est le non établissement, par les enfants, d'une relation claire entre la disponibilité d'argent par la famille et sa condition sociale (pauvres); ceux-ci apparaissent comme deux phénomènes différents ou non liés. De plus, les enfants peuvent établir un lien entre travail (type) et l'argent obtenu par leurs parents, et situer dans une échelle d'ampleur le revenue obtenue (peu, moyen, etc..); ceci, en outre, lui permet d'expliquer le non accès à certains biens ("si ceci n'est pas un comportement économique alors qu'est-ce qu'il est?"). Ce qui est clair, est que passer à expliquer une structure sociale a partir de ceci suppose un longue chemin surtout lorsque l'idée de pauvreté n'est pas installée chez les enfants (il faut se rappeler qu'aucun des enfants avec lesquels on a travaillé mentionne la pauvreté, ou ils ne se considèrent pas dans cette condition). Ceci peut être interprété comment partie d'un processus dans lequel l'enfant voit encore son existence ancrée dans le noyau domestique, et ne se perçoit pas lui même en tant que membre d'un segment plus vaste de la société; en termes sociologiques l'enfant se trouve dans le début de la phase de construction d'identité, en lui restant un long chemin pour la phase d'opposition, où sa situation est expliquée à partir de l'existence d'un autre différent mais mis en rapport avec lui. Il convient de souligner, que ce résultat est différent de ce qu'il est obtenu par Nègre et collaborateurs (1998), (cité dans l'introduction du présent travail) qui ont trouvé que des enfants des âges de nos sujets d'étude, souffraient par leur condition de pauvreté. (Clairement, l'échantillon d'enfants dans la recherche de Nègre et al., était d'extrême pauvreté, non ainsi ceux de notre travail). D'autre part, ce qu'on a trouvé, en ce qui concerne cette idée-ci, est en accord avec ce qu'était

mentionné par Garbarino (1992) (comme nous l'avons cité dans l'introduction du présent travail), celui qu'affirme que comprendre la signification qui a la pauvreté dans la vie des enfants suppose de se référer à l'écologie humaine de l'enfance, c'est-à-dire, à la façon dont les tendances économiques affectent –elles l'expérience et le développement des enfants.

Nous croyons qu'il est nécessaire de reprendre la discussion entre disposer de l'argent et la "traduction" de celui-ci dans une carte bancaire. Déjà dans la présentation des résultats nous indiquions qu'on doit étudier davantage sur les implications, d'une part, de la carte bancaire comme moyen pour l'acquisition de biens et de services et, d'autre part, la manière dont cela peut influencer l'apprentissage économique des enfants. Nous postulions que disposer d'un moyen de paiement qui s'exprime dans des unités et par conséquent il rend possible la quantification et particulièrement le calcul, contribue de manière importante à un rapprochement plus clair entre le bien et ce qu'il est requis pour s'y approprier ; c'est une chose de quantité et d'équivalence, brisée celle-ci lorsqu'il y a une manque du première (quelque chose du tangible). Il n'arrive pas la même chose avec la carte bancaire. L'opération dans ce cas-là se déplace vers un niveau d'abstraction significativement supérieure (pas dans le sens de qualité), puisque la disponibilité ou pas d'argent, la quantité, est submergée dans un élément plat qui, dans sa référence plus concrète, est traduit dans un chiffre indifférencié (ils sont 50.000 *pesos*, mais aussi, il pourrai être 50.000 personnes, ou 50.000 oiseaux etc.), et dont la limite n'est pas à simple vue: celui-ci vient de dehors.

L'accès d'une grande quantité d'individus qu'ont fait de la carte bancaire le principal moyen d'achat, non doit être pas analysée seulement sous la perspective des mécanismes typiques pour massifier la consommation et l'accélérer, mais il doit être aussi analysé à la lumière de l'idée de limite: subjectivement l'argent exprimé comme quantité tangible il approche beaucoup plus à l'idée de finitude dans la consommation – et pourtant, une limite objective pour la consommation et un freine pour la circulation de la marchandise –, la carte bancaire étend l'horizon et il situe la limite un peu plus loin, et ceci au prix d'une réduction de la liberté (que la majorité de la population est soumis à une dette qu'il dépasse largement sa capacité de paiement lui fait aussi des esclaves de la relation ; ne sera-t-il peut-être pas celle-ci la nouvelle manière comme l'esclavage dans notre société se présente où le droit des personnes a été nié (idéologiquement) en fonction d'une morale bourgeoise qui reconnaît seulement droit sur les choses?)

Nous croyons que les enfants font face à un processus de transition dans lequel la réalisation de la consommation s'est passe de la matérialité de l'argent (métallique, billet; différente dénomination, etc..) vers l'immatérialité de la carte bancaire. Maintenant, quels sont-ils les conséquences qu'il a ceci dans la formation des enfants vis-à-vis de la consommation et, plus loin, dans la compréhension de la société ? C'est un défi ouvert pour la recherche. Celui qui accède aux jeux et aux divertissements quelconques au moyen d'une carte bancaire peut être inscrit dans cette perspective. Et à ce propos il faut se rappeler que, s'il y a un espace dans le centre commercial où les enfants participent jusqu'à la fin dans le processus de consommation, c'est l'espace de

la récréation: réussir u obtenir l'association entre le plaisir et le moyen illimité saute facilement à l'esprit de l'observateur.

Amar, J., Abello, R.; D, M. (2001) El desarrollo de conceptos económicos en niños y adolescentes colombianos y su interacción con los sectores educativo y calidad de vida. Informe Final Proyecto COLCIENCIAS Nº 12 15-11-369-97.

Denegri, M. (1995b). El desarrollo de las ideas acerca del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid España

Denegri, M. (1998) La construcción de nociones económicas en la infancia y adolescencia. En Jesús Ferro, José Amar (ED.) Desarrollo Humano. Perspectiva Siglo XXI Ediciones Uninorte Colombia.

Denegri, M. Del Valle R. (2005) "Yo y la Economía" Diseño, Aplicación y Evaluación piloto de un Programa de Educación Económica en escolares de sexto básico de Temuco. Proyecto presentado a la Dirección de Investigaciones y Desarrollo, Concurso 2006.

Ditmar, H. (1992) The Social Psychology of Material Possessions: To have is To Be. NSt. Martin Press.

Foucault, M. (1978) Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión, Siglo XXI México D. F.

Garbarino, J. (1992). The Meaning of Poverty in the World of Children. American Behavioural Scientist, v 35 January/February, p 220-237.

Gutierrez, P. (2005) Neoliberalismo, Subjetividad y Formación de Psicólogo en Chile: Reflexión pendiente. Revista Castalia, Universidad de Humanismo Cristiano, n.9, p 47 - 57

Hoehn, M. (2005) Neoliberalismo, Vulnerabilidad y Disciplinamiento. Revista Castalia, Universidad de Humanismo Cristiano, n.9, p.33-46

Leiser, D., Savon, G., Levi, D.(1990) Children's economics. Socialization. Summrizing the cross-cultural comparison of ten countries. Special Sigue.Economic Socialization. Journal of Economic Psychology, v11 (4) 591-631

Magendzo, S. y Bahamondes, M. (2002) La Participación de los niños pobres en el "espectáculo" del consumo. Revista Castalia, Universidad Academia Cristiano, n. 3, v.1, 97 – 112

Moreno, P. Rincón P. y Schade, N. (1998) Formación de autoesquemas en niños en situación de extrema pobreza. Revista Chilena de Psicología v 19 Nº 11.

Sarlo, B. (1996) Escenas de la Vida Posmoderna. Intelectuales, arte y video cultura en la

Argentina. Buenos Aires: Ed. Arie.

Webley, P. y Lea, S. E.G. (1999). The Partial Unacceptability of Money as Repayment among Friends and Neighbours.in Local Exchange and Traiding Systems. Paper prepared of the IAREP.Begirate.June 3er, revisited March 2000