

2012

APN e.Book

Towards An Arab School Of Psychological Sciences

APN E.BOOK - HORS SERIES

سلسلة الإصدار المتسلسل لكتاب الشبكة

المعهد الربيعي المولي الثالث

فاس 11/05/16-11/05/16

الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية

SOCIAL WORK, HUMAN DEVELOPMENT  
AND EMPOWERMENT OF SKILLS:  
A CROSS-CULTURAL APPROACH

البناء تمكن الكفاءات في ميدان العمل الاجتماعي  
والتنمية البشرية: نهج مقارنة بين ثقافتين

د. هاجر المولاي

مدرسة المعلمين بالبراد

جمعية العمل الاجتماعي والتنمية البشرية  
جمعية سيدي محمد بن عبد الله - كلية الآداب والعلوم الإنسانية سلايس فاس  
معهد العمل التربوي والاجتماعي بروت فرنسا

2012

إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية

[www.arabpsynet.com/apneBooks/eB25HS-3SpringInstitute.pdf](http://www.arabpsynet.com/apneBooks/eB25HS-3SpringInstitute.pdf)



**Copyright 2012, by international Institute of Anthropology, Sociology and Human Development.**

**All the copyright of the present book belongs to international Institute of Anthropology, Sociology and Human Development. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form without the prior written permission of the Editors.**

**Editors :**

**Prof. Khabbache Hicham  
Prof. Berdai Abdelhamid**

**ISBN : 978-9981-829-77-0**



***Fès - Maroc***



# **Social Work, Human Development and Empowerment of Skills: A Cross-cultural Approach**

*Edited by*

*Hicham KHABBACHE*

*&*

*Abdelhamid BERDAI*

**Website: [www.atsdh.net](http://www.atsdh.net)**



# ***The Third International Spring Institute***

***From May 16th to May 21th 2011***

## **Scientific committee**

Pr. Khabbache Hicham Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Saïs Fès, Maroc

Pr. Maya Jariego Isidro, Universidad de Sevilla, Spain.

Pr. Joël Candau, Université Nice Sophia Antipolis, France)

Pr. Roger Smith, Professeur de travail social: De Montfort University - Leicester, UK

Pr. Gaucher Charles, université Moncton, Canada

Pr. Bolzan Natalie University of Western Sydney, Australie

Pr. Mohamed Ababou, Faculté Dhar Almhraz Fés, Maroc

Pr. Charles Gaucher (Professeur de travail social : Canada)

Pr. Berdai Abdelhamid, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Saïs Fès, Maroc

# Contents

|                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Préface-----                                                                                                                                                                                      | 11  |
| Preface-----                                                                                                                                                                                      | 15  |
| Khabbache Hicham,<br>Empowering Mindreading Skills Via Online Social Networks -----                                                                                                               | 19  |
| Natalie Bolzan,<br>The cultures within, working and researching with young people -----                                                                                                           | 33  |
| Roger Smith,<br>Preliminary Thoughts on Castells, Power and Social Work-----                                                                                                                      | 43  |
| Jahanvash Karim & Robert Weisz,<br>Emotional Intelligence: East versus West -----                                                                                                                 | 53  |
| Eman Shenouda,<br>Social Changes in Al-Fayoum Governorate, and Illegal Immigration during the first decade<br>in the 3rd millennium (A Field-Exploratory Study -----                              | 85  |
| Mann Hyung Hur,<br>Empowerment in terms of theoretical perspectives: exploring a typology of the process and<br>components across disciplines-----                                                | 109 |
| Roser Manzanera,<br>Microcredits for women or women´s kibaty: socio-economic institutions to empower rural<br>women in Tanzania-----                                                              | 133 |
| Stijn Sieckelincx, Ahmed Essousi & Halim El Madkouri,<br>Improving after-school education in Dutch mosques: a matter of control or empowerment?<br>-----                                          | 143 |
| Nabil Hajji,<br>A propos de quelques figures d'empowerment en situation interculturelle : action-recherche<br>-----                                                                               | 161 |
| Dominique Susini & Jacques Leroy,<br>Validation des acquis de l'expérience : L'opportunité d'une révolution pédagogique pour<br>mobiliser les capacités d'agir dans les formations sociales ----- | 177 |
| Midol Nancy,<br>L'empowerment de soi et des autres à travers l'inconscient créatif-----                                                                                                           | 189 |
| Mohamed Faoubar,<br>Compétence et Travail Social au Maroc Condition de possibilité Et de mise en œuvre---                                                                                         | 201 |

|                                                                                                                                                                                                                 |                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Brigitte Baldelli,<br>De place théorique de l'empowerment pour les jeunes en difficulté, à une réalisation<br>pratique. -----                                                                                   | 215                                |
| Vallerie Bernard,<br>L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des<br>collectivités : sa pertinence dans les interventions sociales -----                                      | 229                                |
| Laurent Cambon,<br>L'ambivalence des éducateurs spécialisés, entre souci d'autonomisation et œuvre<br>d'assistance : une approche de l' <i>empowerment</i> par la sociolinguistique -----                       | 243                                |
| Nathalie Pantaléon,<br>Stratégies de socialisation et jeunes en situation de grande vulnérabilité au Maroc -----                                                                                                | 265                                |
| Iris Sechter de Funk,<br>Quel travail social et quel « empowerment » pour les mères et les enfants « sans soutien<br>familial » en Tunisie? -----                                                               | 273                                |
| Veronika Fischer,<br>Empowerment par l'éducation des parents et des réseaux de parents immigrés Le réseau des<br>Parents du NRW -----                                                                           | 291                                |
| Sabah Chahbouni,<br>L'opérationnalité de l'empowerment à l'épreuve de la participation effective? -----                                                                                                         | 301                                |
| LE COQ Sophie,<br>Les ambivalences du recours aux pratiques artistiques dans le travail social : l'exemple de<br>la danse contemporaine comme modalité d'action auprès de femmes éloignées de l'emploi<br>----- | <b>Erreur ! Signet non défini.</b> |
| Mohammed Ababou,<br>Malades, professionnels de la santé et travailleurs sociaux : quel empowerment pour les<br>patients atteints de maladie chronique ? -----                                                   | 327                                |
| Messaoud Cherifi,<br>Influence des décisions de l'arbitrage sur les comportements agressifs des footballeurs en<br>situation de compétition sportive. -----                                                     | 341                                |
| Demoulin Jeanne,<br>Développement social, injonctions participatives et empowerment des locataires : le cas des<br>organismes d'Habitations à Loyer Modéré en France -----                                      | 353                                |
| Daniel Dicquemare,<br>Psychopédagogie de l'empowerment associatif -----                                                                                                                                         | 369                                |
| Josiane Fransen,                                                                                                                                                                                                |                                    |



|                                                                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Place de l'empowerment des publics dans le développement des logiques de gestion dans les institutions sociales Réflexions à partir d'une formation de cadres de niveau universitaire----- | 389 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

|                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mohammad Husseinat,<br>The Role of Media in Developing the Awareness of Child Rights in the Jordanian Community ----- | 391 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## Preface

There is a Chinese proverb that says “Give someone a fish; you have fed them for today. Teach someone to fish; and you have fed them for a lifetime”. This proverb illustrates clearly the meaning of the concept of empowerment that we will try to elucidate in the proceedings of the third Spring Institute. Specifically, among the roles assigned to social workers is to encourage those with whom they work to develop and put into action their own techniques and strategies to address the problems they encounter. That is to say, the task is to enable them to utilise an interactive and constructive system of learning (Chi et al, 2001), based on autonomy and individual initiative, as a means to seek out resolutions to problem situations. Thus, capacity building/empowerment in this sense is to pursue the objective of a dynamic and functional self in which the individual becomes a sort of technician who manages his/her tools and techniques to best advantage when faced with challenges where there is a lack of support.

Moreover, if the true goal of empowerment is the image of the individual taking charge of his/her own life, and her/his own economic, professional, familial and social destiny, constituting not a burden to society, but rather a value to the community, so it is also important to consider the organisational forms and contexts for the achievement of such ends. Thus, for example, if the real purpose of empowerment in the non-profit sector is that instead of the NGOs depending on donations from benefactors, they should seek some measures to develop skills to become independent in their way of acquiring funds for their subsistence and their continuities, instead of relying passively on public funds. They could integrate, thus, within processes of social economy by becoming more mistress of their destiny, strengthening their social environment without being an unnecessary economic burden to the community. Equally, for other sectors, public and private, similar challenges may be represented in the difficulties they face in achieving a common basis and egalitarian framework for the development of individual strengths and capacities, which are not always in the organisational interest.

The realization of these objectives is not possible without promoting individuals as well as groups; this suggests a “Selbstarbeit” system, according to the German concept, defined in the following quote :”Tell me and I will forget; show me and I will remember; involve me and I will understand”(Thal, 2004: 30). Thus, among the components of this system are the following skills:

- a. Self-regulation: that is to say, the target population comes autonomously to manage its various structures and its various components. it has the inherent capacity to adjust its internal dynamics taking into account external constraints?
- b. Self monitoring: this is when the target population is aware of the different phases of its developments; it adapts itself, then, according to external influences and opportunities.
- c. Self-representation: the target population is aware of its features, differences and all that distinguishes it from the others, its history, individual identity, desires, tendencies and expectations.
- d. Self modification: the target population comes to anticipate the kind of the problem to be faced in the near future and prepares appropriate strategies and solutions to resolve it .
- e. Self description: the target population is capable of diagnosing the causes and consequences of its failures and successes (Sigler, 2002).
- f. Self concept: the target population comes to create techniques and both original and innovative techniques relative to the problems faced, and which are not identical copies of another working system ... that is to say knowing the level of creativity and craft of individuals and populations facing unusual problem situations (Demetriou and Kazi, 2001).

Of course, the techniques and approaches to self-realisation will differ according to the context and social setting, and we must acknowledge and reflect upon the implications of such variation, in culture, development, economic system or legal and policy frameworks. The aims, purposes and methods of social work must also be adapted to these differing expectations and challenges, whilst also acknowledging shared common features and principles. We aim to explore these areas of common ground and diversity more thoroughly through the work of the third Spring Institute.

‘Empowerment’ is a prominent word in the world of social work. It has become significant because it seems to provide a focus for the critical objective of engaging with and enabling people in difficult situations to become agents of change in their own right. It seems to capture essential principles to do with promoting social justice with and for people experiencing disadvantage and oppression. However, it is a word which also creates significant challenges for us, both conceptually and practically. It is difficult, for example, to be clear about how we negotiate unequal power relations and what exactly our role as professionals might be in changing these, especially when we stand in a position of having ‘power over’ people with whom we practice. It is also problematic when we move on to consider just what an empowering change might look like. How can we judge if and when people have gained power, or become better able to influence key aspects of their own lives? What, too, is or should be the relationship

between empowering individuals, and empowering communities? Greater freedom to choose for some may mean less choice for others, for example. Is it necessary, then, to think in terms of empowerment as a 'zero-sum' game, where for every 'winner' there are also losers? Or, is it better to think in terms of mutually empowering social relations which enhance our collective capacity to influence and change the material and social world around us.

These are major questions for those engaged in the social work task, but they are further complicated by the divergent understandings and practices brought to bear on the subject in different communities and cultures. What are the contexts and practices of 'empowerment' in social settings characterised by differences in experience, resources, beliefs or structures. How do social workers go about the task of promoting change on behalf of service users in diverse settings where different rules apply ?

In setting out the basis for our third Spring Institute, the aim here is to suggest some of the ideas and key questions which participants might usefully bring to bear; it will be important, too, to here about how power relations are differentially constructed in a range of social contexts, and how these establish the framework for social work practice, setting the terms for what is conceivable and thereby, what is possible. The ways in which conventional values and practices are embedded in social structures need to be evaluated, because it is only in light of this understanding that we can identify the most appropriate and effective modes of operation for social workers and others whose focal point of concern is promoting social justice for disadvantaged and marginalised communities. Working to achieve change is always constrained and contextualised by the specific patterns of belief and forms of social organisation which apply. Social work as an applied activity can benefit hugely from a close understanding of specific examples of such dynamics, and how they are negotiated and changed in particular societies. It is also likely to benefit and be enriched by the forms of dialogue which are established in the process of exchanging knowledge, ideas and evidence from experience. This is the basis for the Spring Institute itself, and it is to be hoped that participants will join with the aim of sharing and building on this exercise of mutual sharing, challenge and problem-solving. New ideas and ways of working will emerge from the experience of listening to each other, questioning and building on what we already know about 'best practice'. Out of this will emerge a more fully engaged, inclusive and empowering social work which is culturally aware and effective across social divisions and geographical distance

The development of pragmatic approaches of public policies (Payet, Giuliani & Laforgue, 2008 ; Cantelli, Roca I Escoda, Pataroni & Stavo Debaugue, 2009 ; Tardif & Felix, 2010) offers a reading of social work which

analyzes the moral aspects of qualification processes and addresses therefore directly the questions of vulnerability and social and psychic sufferance of the people. (Renault, 2008, Cultiaux & Perilous, 2009, on the humanitarian issue from a more Foucauldian perspective see Fassin, 2010). These analytical perspectives have not only redefined the contemporary social and health issue in the 2000s, but have questioned also anew the "ordinary knowledge" of practitioners and the public (Beneficiaries of educational activities and care).

"The capability approach" came particularly from "moral economy" of Amartya Sen who has inserted in social sciences new research programs to implement dynamic components of vulnerability and human capacity. The activation of "real human rights" has energized the democratization of our societies by means of individual and collective/community empowerment (De Munck, Zimmerman, 2008).

**Dr. Khabbache Hicham**

**Dr. Berdai Abdelhamid**

**Dr. Roger Smith**

**Dr. Charles Gaucher**

**M. Tardif Julien**

**M. Ahmed El Meligui**

## Préface

Un proverbe chinois dit : « Si tu donnes un poisson à un homme, il se nourrira une fois. Si tu lui apprends à pêcher, il se nourrira toute sa vie. ». Il est certain que ce proverbe incarne parfaitement le concept d'empowerment. Ce dernier semble primordial dans le domaine du travail social. Il peut se définir comme un processus d'engagement auprès des personnes qui font face à des difficultés variables, mais aussi d'accompagnement pour qu'elles deviennent des agents de changement de leurs propres situations et de leur environnement. Le rôle centrale, notamment des travailleurs sociaux, consiste dans ce registre à encourager les populations vulnérables à mettre en œuvre leurs propres techniques et stratégies pour résoudre les problèmes auxquels elles font face. Il s'agit pour ces professionnels de les aider à s'intégrer dans un système d'apprentissage interactif et constructif (*interactive and constructif learning*) (Chi et al. 2001) qui favorise la prise d'initiative et l'autonomie du sujet individuel et collectif dans la résolution de problèmes et pour réduire la part d'incertitude qui entrave l'émergence de l'action (processus qu'on a tenté de mettre en œuvre au Maroc par l'intermédiaire du protocole de l'INDH, par exemple). Ainsi, capacitation/empowerment en matière de compétences est dans ce sens un système dynamique et auto fonctionnel. Il met l'individu dans une posture de bricoleur de ses moyens et de ses techniques dans la réalisation de tâches pour lesquelles il manque ou n'identifie pas clairement les ressources nécessaires à leur réussite.

Si le vrai enjeu de l'empowerment est la prise en charge de l'individu par lui-même, de sa destinée économique, professionnelle, familiale et sociale, il va sans dire que ce n'est pas uniquement pour ne plus être un fardeau pour la société, mais également pour devenir une valeur ajoutée au sein de la collectivité. Cet enjeu se présente dans le tissu associatif sous des formes différentes. Il s'agit, à titre d'exemple, de stimuler les associations, par le truchement du processus de l'économie sociale, à ne pas dépendre uniquement des dons des bienfaiteurs et des fonds publics, mais à devenir maître de leur destin, autonome dans leur façon d'acquérir ces fonds, par la production et la vente de biens ou de services.

Partant de là, la réalisation de cet enjeu ne peut être possible sans promouvoir chez les individus comme chez les groupes, un système de « travail social autofonctionnel ». Il s'agit d'un principe que la culture germanique nomme « *Selbest arbeiten system* » et qui assure la participation active des citoyens dans le montage de leurs propres projets. Il s'illustre dans le théorème suivant : « Si tu me racontes quelque chose je l'oublierais sûrement. Si tu me l'écris, c'est possible que je m'en souviennne, mais si je

participe à le produire, je comprendrais sûrement.» (Thal et Ebert, 2004 : 30).

Ainsi, parmi les composants de ce système, les compétences suivantes sont nécessaires :

a. *Autogestion* : régulation par la population elle-même de sa vie interne. Afin d'aller dans ce sens, il est impératif de répondre à la question suivante : arrive-t-elle à adapter sa dynamique interne en fonction des contraintes externes ?

b. *Self monitoring* : la population cible est-elle consciente des différentes phases de son développement ? Arrive-t-elle à actualiser et mettre à jour son savoir et savoir-faire avec les nouveautés du monde extérieur ?

c. *Conscience différentielle* : la population cible est-elle consciente de sa particularité, de sa différence, de ce qui la distingue des autres, de son histoire, de son identité individuelle, de ses envies, de ses tendances et de ses attentes ?

d. *Autorégulation* : la population cible arrive-t-elle à anticiper le genre de problème affronté dans le futur proche et à préparer les stratégies et les solutions adéquates pour le résoudre (Khabbache, 2004) ?

e. *Conscience réflexive* : la population cible est-elle capable de connaître les causes et les conséquences de ses échecs et de ses réussites (Siegler, 2002) ?

f. *Autoexpertise* : la population cible arrive-t-elle à créer des techniques et des astuces originales et novatrices en fonction des problèmes affrontés, ou se limite-t-elle à reproduire à l'identique les astuces recettes et les protocoles proposés par des « experts » du travail social (Demetriou et Kazi, 2001) ?

La notion d'*empowerment* englobe ainsi la plupart des principes et des pratiques qui se rattachent à la promotion de la justice sociale auprès des personnes, démunies et opprimées.

Le développement des approches pragmatiques des politiques publiques (Payet, Giuliani & Laforgue, 2008 ; Cantelli, Roca I Escoda, Pataroni & Stavo Debaugé, 2009 ; Tardif & Felix, 2010) propose une lecture de l'action sociale qui analyse les aspects moraux des processus de qualification et qui traite donc directement les questions de la *vulnérabilité* et des *souffrances psychiques et sociales* des populations. (Renault, 2008, Cultiaux & Perilleux, 2009, sur la question humanitaire dans une perspective plus foucaldienne voir Fassin, 2010). Ces perspectives analytiques ont non seulement redéfini la question sociale et sanitaire contemporaine dans les années 2000, mais également interrogent à nouveau frais, les « *savoirs ordinaires* » des praticiens et des publics bénéficiaires de l'action éducative et de soin (Ferrand, 2008).

« *L'approche par les capacités* » vient notamment de « l'économie morale » d'Amartya Sen ayant insufflée aux sciences sociales de nouveaux programmes de recherche avec pour enjeux la mise en dynamique des composantes de vulnérabilité et de capacité humaine. L'activation des « *droits humains réels* » devient moteur de la démocratisation de nos sociétés par la capacitation individuelle et collective/communautaire (De Munck, Zimmerman, 2008).

Toutefois, ce concept n'est pas sans poser certaines difficultés théoriques et pratiques. À titre d'exemple, il peut être difficile de déterminer concrètement comment nous pouvons changer des relations de pouvoir jugées inégales. Un défi supplémentaire surgit lorsque vient le temps de délimiter le rôle des professionnels détenteurs d'un statut d'autorité sur les personnes avec qui ils travaillent dans la perspective d'un changement visé. Finalement, il est complexe d'évaluer les impacts de l'*empowerment*. En effet, comment pouvons-nous juger si une personne a pris en main sa situation ou bien encore si elle a développé des habiletés pour mieux la gérer? De plus, nous pouvons également nous demander quelle devrait être la relation entre l'*empowerment* des individus et l'*empowerment* des communautés? Une plus grande liberté de choisir pour les uns peut signifier moins de choix pour les autres. Est-il alors nécessaire de concevoir l'*empowerment* comme un concept créant des gagnants et des perdants? Ne serait-il pas préférable de penser l'*empowerment* comme un concept qui favoriserait les capacités collectives d'influencer et de changer les accès aux ressources matérielles et sociales (Sen, 2004 ; 2010) ?

Ce sont des questions majeures pour ceux et celles engagés dans le domaine de la recherche et de l'intervention en travail social. Mais elles peuvent se complexifier lorsque nous prenons en considération les interprétations divergentes que peuvent en faire différentes communautés et cultures. Comment les chercheurs et les praticiens peuvent-ils intervenir en utilisant l'*empowerment* à l'intérieur d'un contexte social caractérisé par des différences dans l'expérience, dans les ressources, dans les croyances et dans les structures sociales? Comment les travailleurs sociaux opèrent-ils pour promouvoir un changement au nom des personnes accompagnées dans divers contextes où des règles différentes s'appliquent? Et comment passe-t-on, dans le travail social, d'un agir pour autrui, à un agir avec, se projetant vers l'horizon ultime de l'agir autonome du public qui tient dans la durée et qui « *capacite* » lui-même à son tour?

Le but de notre troisième Ecole du printemps d'une part de soulever quelques idées et questions clés que les participants pourront utiliser dans leurs échanges ; d'autre part permettre l'expression des témoignages à partir



d'expériences vécues au quotidien par les différents intervenants. Il faudra tenir compte des relations de pouvoir qui sont différemment construites à l'intérieur de contextes sociaux diversifiés. Elles fixent les modalités de ce qui est concevable et possible d'être fait ou pas. Il faut soigneusement évaluer les façons dont les valeurs et les pratiques traditionnelles sont ancrées dans les structures sociales modernes. Cette vigilance permet d'envisager des interventions pertinentes et efficaces par les travailleurs sociaux et par les promoteurs de la justice sociale dans les communautés vulnérables, défavorisées et marginalisées. En effet, les croyances et les formes d'organisation sociale qui structurent le système que ces intervenants souhaitent changer, limitent et influencent grandement les objectifs du travail social. Il est donc très important d'acquérir une bonne compréhension des dynamiques systémiques et de voir comment celles-ci peuvent être négociées dans certaines sociétés. La pratique du travail social s'enrichit grandement dans un processus d'échange des connaissances, d'idées et d'expériences. C'est sur cette base que se construit cette manifestation. Il est donc à espérer que les participants poursuivront cet objectif dans un exercice de partage mutuel et de réflexions sur les défis et les solutions à apporter aux problèmes que soulève la question de l'*empowerment* dans les différents contextes culturels observés. L'émergence de nouvelles réflexions et de nouvelles méthodes de travail découleront de l'écoute des uns et des autres. C'est sur ces bases que germera une conception d'un travail social où l'*empowerment* prendra une place centrale. Une conception entièrement engagée aux multiples sens cognitif, affectif, moral, et politique inclusive et culturellement consciente et efficace dans tous les contextes sociaux et culturels.

**Dr. Khabbache Hicham**

**Dr. Berdai Abdelhamid**

**Dr. Roger Smith**

**Dr. Charles Gaucher**

**M. Tardif Julien**

**M. Ahmed El Meligui**

# **Empowering Mindreading Skills Via Online Social Networks<sup>1</sup>**

*Khabbache Hicham (PHD)*

*Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Sais Fès, Maroc.*

*hichamcogn@gmail.com*

## **Introduction:**

Chat rooms, web forums and social digital networks represent a sort of disinhibition effect. They stimulate individuals to communicate more with others and allow them the possibility of revealing things they cannot disclose in usual communicative situations. They become more daring to express hidden thoughts and feelings and more is disclosed about the self. Hence the following questions arise: do individuals resorting to digital communicative contexts (Internet and chat rooms) make use of the same mind reading strategies they adopt in everyday life? And how do digital social networks act as incentives to communicate with others and facilitate mental and emotional ‘readings’?

The fact that digital chat rooms enable a disinhibition effect par excellence encourages individuals to define and even disclose themselves more than in other communicative settings. Participants tend in chat room to divulge the self in front of others, express their views and state their personal attitudes overtly without the slightest reservation. This makes the process of mind reading more accessible in the world of conversation on the Web compared to the normal social world. The rationale behind this accessibility is that these chat rooms constitute not only a disinhibition effect but include also a range of characteristics summarized according to what now follows.

---

<sup>1</sup> This paper was supported by Volubilis Program, comité Mixte interuniversitaire, Franco-Marocain, AI n° : MA/09/220 Code Égide: 20522UF.

## **A sense of belonging in the chat room:**

The fact that these rooms are free from various forms of censorship and punishment and free of prohibitions and taboos allow the self more freedom while talking or disclosing a number of things which may have been hidden in daily life even to those who are close to the self, or performing a series of actions of which the self is ashamed in normal communicative contexts (Suler, 2004 a). In many cases, the individual enjoys complete integration with no red lines in revealing secrets and declaring personal attitudes and concerns to others (Tanis, 2007). Chat rooms thus contribute, based on what they provide in the form of generous communicative spaces between individuals, to creating an atmosphere of mutual trust between users, and developing their sense of affection, intimacy and empathy. This strengthens a sense of belonging to the 'forum' group in what is known as group bonding (Barak, Boniel-Nissim, & Suler, 2008) and may achieve the status of addiction in that individuals access these forums regularly and consider their resultant virtual social relations, as a normal by default. Their presence in forums' activities develops into a kind of daily commitment (Baudrillard, 1981). And as long as freedom of expression in chat rooms is not limited, they also enable, some users to offend and insult others with rupturing normative, non-virtual, ethical standards. People engaging in such behaviour do not act in the same way in the natural material world and because chat rooms are free from any restraining censorship, they unleash their deep-seated repression and start a kind of 'Blind Catharsis', which while it might provide the negative user with an interim psychological comfort will undermine any positive human relations among members of the chat room (Barak, Boniel-Nissim, & Suler, 2008: 1870)

It is noteworthy to point out that individuals in chat rooms have a tendency to identify the self and express from within rather the desire to know the other. This tendency to exposure in front of others makes the process of mind reading easier in the world of mutual exchange on the Web compared to the normal social world.

## **Self-Anonymity:**

It is not necessary for individuals to reveal their personal identity in chat rooms, but more importantly to collaborate with others and reflects what's in heart impulsively. When individuals are able to conceal and protect their personal identity during their talk with others, they are able to eliminate

psychological resistance to empty what is their mind , moving towards explicit expression of their taboos, sufferings and attitudes which are often qualified as private in their daily lives. The comfort achieved by the norm of total exposure in chat rooms, which encourages participants to reveal all, plays on the fact that others do not know their name or who they are. Similarly no one can take advantage of what they have been revealed such as personal secrets and concerns. All that is said will remain locked inside walls of the digital room (Christopherson, 2007).

As long as your identity remains hidden and knowing that you adopt a pseudonym while chat with others, there is no need to fear being recognised or recognising others in the room. There is no profit-loss obsession that strongly exists in the normal course of our calculations when coming to interact with others in social reality. There is no reason, as well, to call for strategies requiring substantial cognitive effort to read mental and emotional states of the other as it is the case with “theorizing” strategy. There is no need for stereotypes to define the other. What is needed here is either to sympathize with the other relying on your mental and emotional states to know him/her, resorting to the strategy of analogy/ simulation, or withdrawing from the chat room.

### **Self-invisibility:**

Dialogue, in chat rooms and web forums, is often performed without seeing the faces of interlocutors and without hearing their voices, relying rather on the act of writing. The absence of the two factors of sight and voice of the sender and the receiver may suggest for the two sides that the dialogue is within the self; as if they were talking to themselves. This provides them enough courage to reveal their ideas and thoughts previously maintained for the self exclusively. The absence of direct physical perception of the other, ignorance of each member’s body along with voice tones, creates a disinhibition effect highly significant for the act of communication (Suler, 2004 b).

We note that chat rooms’ frequent users are disinterested in questions like: how they look in relation to their interlocutors and their dress style of dress? Is their physical image acceptable to these audiences? Are their voice tones warm and quiet, or, alarming and disturbing to listeners? The act of writing remains the basis of the process of communication in web forums and chat rooms without talking face to face. This renders ineffective objection or the capacity to prevent the contribution of those who would like to express

some ideas. In social reality, in interactions facial gestures body movements and even whispering are all watched and interpreted. The movement of the interlocutor's head which conveys rejection, their sarcastic smile and warning looks may change the course of an interaction between the addresser and the addressee (Barak, (Boniel-Nissim, & Suler, 2008: 1871. From here, we can infer that communication on the Web is easier and more comfortable than communication in the material social realm, governed by the form and dynamics of physical expression.

### **Premeditated self-reaction:**

What distinguishes the process of communication via the Internet, either through digital messages or through chat rooms and forums or social networks such as Facebook is the fact these virtual spaces do not force the recipient to respond to the message immediately. It is possible to linger over the answer and take time to respond, which may be seconds and minutes or hours and days. In natural communicative situations, especially oral ones conducted face-to-face immediate answers are expected. This creates a sort of instantaneous-response obsession contributing to the inhibition effect as there is no possibility of contemplating and turning over thoughts and rearranging and reformulating them. Instead what can result is hastily conceived and uncertain ideas, enveloped sometimes with faltering language, and missing the art of persuasion and reporting.

The recipient in digital communication can take adequate time to respond, overcoming obstacles of shame and fear possible in face to face communication. As long as one has enough time to think carefully about the answer, they can organize ideas gradually, revise them and look for the appropriate word to express those deep emotions and feelings in a way not possible in natural situations. Likewise any member of a chat rooms can also send a digital message containing negative emotions, finding themselves imprisoned within and unable to reveal these even to their associates. In doing so, the sense of getting rid of such negative emotions and feelings which prevails and thus we can anticipate or pre-empt a session of psychological treatment, enabling individuals to understand their mysterious reactions, becoming aware of them and unloading them to get out of their state of anxiety being experienced (Taylor, & MacDonald, 2002).

Whatever the case, so long as individuals opt for chat rooms too often revealing themselves, and practicing any sort of behavioural or linguistic

concealment, there is no need to develop strategies, accurate interpretation, or brain science to identify others' mental and emotional states, since they are already revealed.

### **Solipsistic introjection:**

Chat room and forum conversations primarily depend on the act of writing. This latter creates a silent environment in which the writer doesn't feel she is conversing with the others as much as s/he feels s/he is thinking along with them so much so that he is overwhelmed with a universal unifying feeling with them. Moreover, taking interest in the thoughts of others, which are identical to one's one, and sympathizing with their suffering which is similar to yours makes one feel that these thoughts are shared and this suffering is common as though these people are speaking your mind. (Turkle, 2004)

If we make ready judgments and draw stereotypical conclusions about others in our day-to-day conversations based on their behaviour and ways of talking, then in the world of digital conversation a special feeling is created that others' behaviours and thinking patterns are part and parcel of ours. We often find ourselves reflecting on ourselves through the others whom we consider to mirror our interior psychological realms. What's more, we expect their talking to align with ours and their wishes to match ours resulting in more ready sympathizing with them and more understanding towards their problems. Hence, we rely on psychological impersonation as a means to read others' mental and emotional states. In other words, we readily put ourselves in the shoes of others. (Barak, Boniel-Nissim and Suler: 1871: 2008)

### **The Self in the Experience of Status Neutralization:**

There is no shred of doubt that most human societies are subject to a social, political and economic hierarchical relation dynamics which enable some people without others to have access to natural and material resources of a society easily and effortlessly. This hierarchical order instills in citizens' minds that social classification and political hierarchy as well as the possession of the means of production by an elite class is a taken-for-granted reality. This latter provides that lucky group with a social and political power which controls the destinies of the rest. This group gets greedy and goes on in search of more power and social hegemony landing

them into conflict with the indigent group. Others in the society may opt for adapting to this unfair condition through conditioning themselves to blindly obeying and complying with the elite, learning how to anticipate and avoid its anger (Commins, 2000)

Contrary to the above, nobody enjoys social or political hegemony over other members in chat rooms. That's made possible by the fundamental rule in joining chat rooms: Neutralizing of status such that members aren't allowed to express either their political statuses or their institutional ones, unlike what we see in real world interactions in which people choose a number of accessories, labels and titles which reveal their social status (expensive clothes, luxurious sound systems, diplomas and degrees hung on the wall, tons of books in the library). The aim, of course, is to communicate social status so as to create distance between the speaker and the listeners who imagine in their minds the following: The speaker is an important personality and therefore respect and obedience should be shown to him/her. It is natural, as a result, that such an environment that is loaded with a series of images, which betray to the world the social power of individuals as well as their influence, poses a whole range of problems in identifying and reading their minds which requires additional effort to understand their inside worlds. Conversely, our total unawareness of other members' social statuses in chat rooms lies at the core reason of why we feel closeness in our visions and thoughts (Barak, Boniel-Nissim and Suler: 1871: 2008). It is worth noting that respect and admiration to other members doesn't derive from their social rank but rather is attributed to their creativity and their capacity to understand and sympathize with others' suffering. Here the interaction between members is based on conceiving the other as a human being regardless of their ethnicity, sex, social or family identifications. As a result, all forms of supremacy are absent allowing people to express their mental states freely and without restraints. (Galegher, Sproull & Kiesler, 1998)

Additionally, the neutralizing of status features, which is a characteristic of chat rooms, encourages self-disclosure which is an aspect of opening up to the other in which all the shielding mechanisms we use in our daily lives are dispensed with allowing us to vent off our suppressed internal world. Furthermore, people's personalities change in their turn. Introverted people for example become more daring in chat rooms humorous people become serious and normal in their behaviours. The same applies to repulsive personalities which turns less repulsive in the world of chat rooms. (Barak, Boniel-Nissim and Suler: 1871: 2008)

And therefore, one cannot rely on Synder's (1974) concepts and speak in virtual chat rooms about, on the one hand, the personality style that is firm in its self-monitoring, which believes in the relativity of values and enjoys, sometimes, a clear capability of pragmatic adaptability to the constraints of social reality. And, on the other hand, fragile personality in its self monitoring which visualizes the system in its absolute non-negotiable form, and consequently is not at ease to cope with reality. In this regard, Synder's classification of personality in the web is unreliable as the mechanisms and the cadence of self-monitoring in our daily life have no existence in the internet.

## **Self and Writing Experience**

It is beyond doubt that the writing experience in virtual chat rooms is one of the means to make relationships with others and know about their character as well as their emotional status; it is important as it moderates the meaning and significance of a range of unrevealed feelings and emotions. It regulates our emotional charge by placing it within language templates we have become aware of and are capable of using. In this regard, its function is to organize both our cognitive and affective psychological system and our relationship with others. More precisely, it translates our reflections, emotions and attitudes into meaningful ideas and expressions. It gives access to much important and relevant information that could be subsequently shared with others. Also, written exchange relatively contributes to the reduction of feelings of loneliness and anxiety. These decrease when one starts writing, for one unconsciously assumes that there will be someone to read the produced reflections and ideas. It is worth mentioning here that writing has a psychotherapeutic value since it helps to determine the source of anxiety, especially if one is suffering from "floating anxiety", and gives it meaning to be understood and shared with others. This would make the individual concerned realize that s/he is not the only one to suffer from this sort of anxiety and, consequently, would help him/her little by little get rid of his/her psychological loneliness and try to become more open to others. In addition, writing gives a kind of peace of mind and self-confidence since it enables the person to express what might be deeply engraved in his/her personality (Barak, Boniel-Nissim, & Suler, 2008). Generally, writing tends to open the door to the process of self-characterization that enables the person to diagnose accurately his/her internal psychological experiences and thoughts. It also gives person the chance to evaluate his/her cognitive competences and capabilities, and become aware of his/her weaknesses and strengths (Khabbache 2007).



Writing may also help to adjust, monitor and manage one's reactions and emotions toward more positive attitudes and behaviours. As a reflective activity of mind, writing eventually simplifies the process of making competent decisions in certain situations (Pennebaker, & Seagal, 1999). In the same context, a new survey conducted by a group of researchers has revealed that descriptive writing of one's personal experiences and one's own suffering leads to an increase of positive reactions and decrease of negative ones; whereas it is not the case when one reports on non-personal events.

Generally, the act of writing remains a key "Generator of Empowerment". In a Scandinavian case study by Hoybye, Johanson, Tjornhoj- Thomson, 2005, P 15 women affected by breast cancer were called to describe their suffering in chat rooms. It was noticed that the process of voicing their suffering via writing and telling other people about it enabled them enormously to control better their anxiety and their psychological related to their experience of cancer. Herby, the style of writing, whether sarcastic or dramatic, determines the amount of control over the psychological suffering with cancer. Another survey has proved that patients of cancer or disabled people who tend to use jokes and sarcasm in chat rooms to mock their sicknesses or handicaps could lower the level of anxiety and psychological pressure they endure (Braithwaite, Waldron, & Finn, 1999)

### **The subject's synergy with chat groups**

In so far as it is as dynamic as with all natural groups, the chatting group is marked off by synergic and intimate but also tense and spasmodic relations between its members. Their attentive listening to each other usually instills them with mutual confidence. Sick people, for example, feel more at ease to articulate their deep feelings about their diseases. In daily life, they rarely find someone who would listen to their personal accounts apart from professionals. But even the latter still represent for them a curing authority that robs the patient of horizontal (peer-to-peer) interaction or meaningful dialogue. Chat rooms however acknowledge no such authorities. For being inflicted with the same disease ultimately institutes equality and active participation among people and allows them to find outlets for their negative thoughts and feelings. Moreover, giving full vent to their experiences with the disease gaining more awareness about it and enables them to have more control over it, and therefore leads them to entertain a

positive and optimistic view of life. (Barak, Boniel: 1875 Nissim and Suler, 2008)

Building on this, it naturally follows that chat groups provide room for their members to share their inner feelings with each other, feel their common hardships, weed out their negative sensations and sustain an optimistic vision of life. The findings of a study taking as its subjects a group of people who are hard hearing and enduring isolation, anxiety, humiliation and inferiority is rather arresting in this respect. For, it has shown that the latter were able to overcome their problems when they engaged in electronic communication with others like them.

### **The subject's dependence on the principle of optimal design**

By the principle of optimal design we mean that the acceptance of a given person by another person is best realized when the one shows an interest in areas of common concern and meets the expectations of the other (Grice, 1975). Obviously such a principle fosters synergy and intimacy between members of the chat group. When they mutually spell out their concerns and worries, they ultimately come up with a simple language which, since it springs from their own emotions, is devoid of all subtleties and needs no justification. In contrast; when a member in a chat group, say one that is assigned to cancer-inflicted patients, comes across someone who does not share with him his/her experience and anxiety, the latter will be most likely not to recognise these, and rather squarely misunderstand him or her. Thus the principle of optimal design invites members of chat groups to pay thorough attention to each other's stories, interact, and consequently come to the conclusion that anybody's story with disease turns out in the end of the day to be 'just like mine' (Radin, 2006). As such, it is definitely conducive to a certain mutual emotional realisation between members of the chat group that brings about both their synergy and a sense of belongingness within the group (Tanis, 2007), and hence leads to their personal empowerment against disease. To this extent, it seems safe to assume that knowing about the other's mind is possible through an act of sympathy that is based on a strategy of mutual reflexivity and thinking-together.

## **Chat rooms and the subject's direct access to information**

It is worth noting that we are more likely to trust the kind of information we directly access from its source than that which is mediated for us by the authority of third parties or filtering agents. Besides, the former can have the merit of leading us to take efficient and sometimes courageous decisions. Chat rooms for example that address cancer-inflicted persons allow members to elicit information directly from an affected person whose recounting of his/her own story enables the rest to better fathom and cope with their disease, and - as a result - empower their resistance mechanisms against it (Barak, Boniel-Nissim and Suler, 2008: 1975)

It is well to remember that personal empowerment is equally procured for the informed patient as also for the informer. For by offering and disseminating information, the informer guides, supports and helps other patients. This in turn strengthens his/her own personal competence and enables him/her to live with the disease (Bakardjieva, 2003).

On the whole, such cognitive processes as eliciting and disseminating information about a given problem help develop the individual's character. This has been variously confirmed by a number of chat groups.

In this regard we note the “Braithwaite” study which was based upon an analysis of digital messages of a group of physically-challenged people. Experts came to the conclusion that sharing information between members of the group enhances their personalities. According to a second study on breast cancer, it was found that patients who told their recovery stories to other ones helped in overcoming their sufferings and pain (Hoybye, Johansen, & Tjornhoj-Thomsen, 2005).

So, according to the above section, the information being shared between members of the group (who are suffering from a disease or are physically challenged) can't be described as wrong and unnecessary information ( Hwang, Farheen, Johnson, Thomas, Barnes, & Bernstam, 2007) , as it remains more convincing for members of the group than the knowledge of a doctor or an ‘expert’ for the simple reason that it is the outcome of a person who suffered from that disease and who could either overcome it or live with it. This enables the members of the group to share their experiences (Coulson & Knibb, 2007).

## **The involved and active self in chat rooms**

Many people opt for chat rooms in order to reduce their sense of isolation, marginalization and social exclusion especially those suffering from social stigma due to the fact that they are either mentally or physically-challenged. The same observation may be applied to immigrants, ethnic minorities and people suffering from AIDS, who are rejected by their societies.

It must be noted here that some people suffering from a psychological disorder are not comfortable enough to undergo a psychiatric therapy. As a result, they refuse to be members of real therapeutic groups. That's why their only refuge is the virtual world (chat rooms) which enable them to communicate with people having the same psychological sufferings without any social or institutional control. Accordingly, when one shares his /her sufferings with the members of the same chat room, a sense of solidarity and collaboration begins to develop between the members of the same chat room (Barak, Boniel-Nissim, & Suler, 2008: 1875). This encourages each individual to think of him /herself as a social force able to change rather than feeling isolated and rejected. This leads to developing a sense of strength which enables the individual to share his/her sufferings with others with no fear of social marginalization and exclusion. Thus, the individual starts thinking of strategies to help him/her resist society's perception of such people (Hoffman-Goetz & Donelle, 2007).

One of the advantages of chat rooms is the fact that it enables any individual to access a large amount of information and advice in a short time. While in chat rooms a person can know people's problems and solutions the thing that helps him/her in taking appropriate decisions to deal with his/her own problem.

Generally speaking, chat rooms enable an individual to recognize others' mental and emotional cases that might help him/her in facing his /her own problems and by drawing on their experiences.

In this regard, an expert "self" revealed the fact that the process of online exchange helped women suffering from breast cancer reconsider the ways of thinking that made them feel rejected by their societies. In addition this helped them in taking brave decisions they couldn't take before being members of chat rooms, such as undergoing a mastectomy (Coulson & Knibb, 2007).

## **Conclusion:**

I conclude my articles with general summaries of the most important points of the study, but in discussing the importance of digital social networks and chat rooms in improving individual skills of mindreading, it becomes difficult to formulate a final conclusion. On the other hand, I can offer some observations or rather reflection that virtual digital world is not based only, as some people think, on a psychic imaginary world that locks its disciples in daydreams, and provides people who cannot change their reality with a dreamful alternative, leading them, most of the time, to a loss of connection with 'reality', as suggested by Baudrillard (1981). Digital networks, with their chat rooms and social websites, can be considered as a founding force of theoretical activity and planning for the future. A striking recent example is the youth of Egypt and Tunisia who proceeded to change the political and social realities of their countries partly through the use of Facebook, and brought the virtual image they planned for on Facebook to realisation.

As an analogy with science that cannot be developed without assumption and theory, it can be said that one of the conditions of the success of any social and political mobility/ activity is being preceded with theoretical activity. The digital network provides an encouraging space for theorizing, and develops our capacity for predicting our future mental and emotional states while moving to the act of changing things not only as individuals but also as groups. The digital network is characterized by the features of being nonstop, which encourages instantaneous transfer of the act of making change from the virtual level to the 'real'. This is what has enabled the youth of Facebook to transfer the confrontation from the virtual world to reality, challenging the feeling of fear generated by existing institutional power, and bringing with them the sense of solidarity they have experienced in chat rooms and social networks to A-Tahrir Square in Egypt or the Quasbah Square in Tunisia.

## References

- Bakardjieva, M. (2003). Virtual togetherness: An everyday-life perspective. *Media, Culture and Society*, 25, 291–313.
- Barak, A., Boniel-Nissim, M., & Suler, J. (2008). Fostering empowerment in online support groups. *Computers in Human Behavior*, 24, 1867–1883.
- Baudrillard, J. (1981) *Simulacres et Simulation*, Galilée,
- Braithwaite, D. O., Waldron, V. R., & Finn, J. (1999). Communication of social support in computer-mediated groups for people with disabilities. *Health Communication*, 11, 123–151.
- Bunde, M., Suls, J., Martin, R., & Barnett, K. (2007). Online hysterectomy support: Characteristics of website experiences. *CyberPsychology and Behavior*, 10, 80–85.
- Christopherson, K. M. (2007). The positive and negative implications of anonymity in Internet social interactions: “On the internet, nobody knows you’re a dog”. *Computers in Human Behavior*, 23, 3038–3056.
- Coulson, N. S., & Knibb, R. C. (2007). Coping with food allergy: Exploring the role of the online support group. *CyberPsychology and Behavior*, 10, 145–148.
- Cummins, D.D. (2000). How the social environment shaped the evolution of mind. *Synthese*, 122, 3-28
- Cummings, J. N., Sproull, L., & Kiesler, S. B. (2002). Beyond hearing: Where the real-world and online support meet. *Group Dynamics*, 6, 78–88
- Galegher, J., Sproull, L., & Kiesler, S. (1998). Legitimacy, authority, and community in electronic support groups. *Written Communication*, 15, 493–530.
- Grice, H. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J.L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Speech acts*. New York: Academic Press.
- Hoffman-Goetz, L., & Donelle, L. (2007). Chat room computer-mediated support on health issues for aboriginal women. *Health Care for Women International*, 28, 397–418,
- Hoybye, M. T., Johansen, C., & Tjornhoj-Thomsen, T. (2005). Online interaction: Effects of storytelling in an Internet breast cancer support group. *Psycho-Oncology*, 14, 211–220.
- Hwang, K. O., Farheen, K., Johnson, C. W., Thomas, E. J., Barnes, A. S., & Bernstam, E. V. (2007). Quality of weight loss advice on Internet forums. *American Journal of Medicine*, 120, 604–609
- Khabbache, H. (2007). A View over. Childhood by Bridging the Gap between. Pluralistic. Cognition and. Education. Sciences. *Journal of Arab Children (JAC)*, 32 vol 8, 93-89

- Pennebaker, J. W., & Seagal, J. D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55, 1243–1254.
- Radin, P. (2006). “To me, it’s my life”: Medical communication, trust, and activism in cyberspace. *Social Science and Medicine*, 62, 591–601.
- Tanis, M. (2007). Online Social Support Groups. In A. Joinson, K. Y. A. McKenna, T. Postmes & U. D. Reips (Eds.), *Oxford Handbook of Internet Psychology* (pp. 137-152). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Taylor, J., & MacDonald, J. (2002). The effects of asynchronous computer-mediated group interaction on group processes. *Social Science Computer Review*, 20, 260–274.
- Turkle, S. (2004). Whither psychoanalysis in computer culture? *Psychoanalytic Psychology*, 21, 16–30
- Suler, J.R. (2004 a). The online disinhibition effect. *CyberPsychology and Behavior*, 7, 321-326.
- Suler, J. R. (2004 b). The psychology of text relationships. In R. Kraus, J. Zack, & G. Stricker (Eds.), *Online counseling: A handbook for mental health professionals* (pp. 19–50). San Diego, CA: Elsevier.
- Snyder, M. (1974). “Self-monitoring of expressive behaviour” *Journal of personality and social psychology*, 30(4), 526-537.
- Weis, R., Stamm, K., Smith, C., Nilan, M., Clark, F., Weis, J., & Kennedy, K. (2003). Communities of care and caring: The case of MSWatch com. *Journal of Health Psychology*, 8, 135–148.
- Worotyneć, Z. S. (2000). The good, the bad and the ugly: Listserv as support. *CyberPsychology and Behavior*, 3, 797–810.

# **The cultures within, working and researching with young people**

*Natalie Bolzan (PHD))*

*Margaret Whitlam Professor of Social Work*

*Social Work, Welfare and Therapy Studies*

*School of Social Sciences*

*Bankstown Campus*

*University of Western Sydney, Australia*

## **Introduction:**

In Australia the use of digital technology is extremely high with 90% of young people (those between the ages of 16 and 29) reporting daily use of some form of on-line activity (Ewing et al, 2009:2; Nielson, 2010a). Such activity is not limited to the home or a desk based computer and is fast becoming an activity engaged in anywhere through mobile phones. A large part of this activity is concerned with social engagement via social networking sites (SNS) such as Facebook and twitter. A large community survey revealed that 97% of adolescents aged 16-17 used SNS and 90% of younger adolescents (13-16) reported using such sites(ACMA 2009a).

The speed with which SNS use has been adopted by young Australians has overtaken the understanding which adults bring to this activity and there is widespread interest in the impacts of SNS for young people. A great deal of research has been undertaken into how young people use SNS (eg: Third and Richardson, 2009; ACMA, 2009a; ACMA, 2009b; ACMA, 2010), and the potential benefits (Collin et al, forthcoming),, but a consistent and growing area of adult attention concerns the dangers and safety issues which flow from young people's cyber activity.

Differences between young people and adults around technology have a long been acknowledged (Clark 2004; Livingstone 2007). Concerns have been expressed by adults about the content of television shows, the amount of time young people spend watching TV and the high level of influence it is believed to have on young people.(REF). Similar concerns have been raised about computer use, but here the picture is slightly mixed with adults also acknowledging that computers



can have an educational dimension whilst also being time consuming and offering distractions. Again mobile phones which can be used for texting and a potential nuisance is also seen by adults to serve the function of enabling connection and offering a degree of safety (Clark et al 2007; Livingstone 2007).

There is across Australia a great deal of attention on how young people can be made safe in this new 'virtual' world and what safeguards adults can put in place to protect 'vulnerable' young people. Programs which attempt to promote safe on-line practices have been developed (Alannah and Madeline Foundation,) and we see industry responding with strategies enabling parents to control the access their children have to on-line activities through the introduction of 'internet nannies'.

By focussing on the role adults play in keeping young people safe, by casting cyber communities as dangerous places in which unwary vulnerable young people are likely to be taken advantage of, or worse abused traditional adult / child power relationships are reinforced. The order in which adults are the voice of authority borne of wisdom and experience and children are the innocent needing to be initiated into adult domains is reflected in programs which aim to teach young people, to influence young people's behaviour and which set adults up as the font of knowledge. This order can not reflect the real and lived experiences of people in cyber space. Adults are not the keepers of knowledge about how SNS work, nor about the risks that attend it. They do not know how to keep young people safe in cyber space, they are not even fully aware of what the risks might be.

When it comes to information technology intergenerational tension appears in part to revolve around a 'knowledge gap' (Fincham & Clark 2009). Adults were simply not familiar enough with new technologies to offer guidance, direction or advice to their children. This 'digital divide' may simply be linked to lack of access or experience of these technologies as a result of socio-economic status (Kim and Kim 2002). However adults with access and experience of technology also use this technology in different ways, women appear to enjoy the connections it facilitates whilst men value the experiences it offers (Fallows 2005) and young people are seen as using the internet for work and entertainment (Park 2009) and so understanding of what technology can offer varies. Those who use the internet more often are seen to have more diverse activities (Howard et al 2001) and young people are identified as high users of internet and digital technologies more generally.

Young people were not critical of older people's lack of knowledge or experience but were concerned by the attention paid to some aspects of it such as a focus on the internet as a site of 'predators and porn, concerns that they viewed as distanced from their real-life experiences of the on-line environment'(Fincham et al 2009). Similarly young people express frustration at the attempts by adults to supervise on-line activity which feel like an invasion of privacy or which hampered educational efforts (Fincham et al 2009).

Adults on the other hand felt shamed by their lack of knowledge and experience of digital technologies (Kvasny 2006; Ribak2001). This lack of knowledge combined with a desire to protect or minimize exposure to harm or content they deemed unsuitable meant adults often intervened in ways which young people found inappropriate. This created a tension in families as adults attempted to maintain authority in a area which they were aware was beyond their experience whilst teenage young people in these families struggled with how to you respect parents' authority and 'still figure out a way to be part of the digital environment your parents don't understand' (Fincham et al, 2009).

A new approach needs to developing strategies for dealing with the reality of cyber world which reflects the reality of young people's expertise and knowledge and which enables a dialogue with adults who still largely control the resources and need accurate information on which to base their decisions.

This paper presents some reflections form a pilot project that provided an opportunity for a new order to develop. One in which young people were able to act as guides and educators to adults around SNS use which included their strategies for engaging in smart, safe, respectful and responsible online behaviour. The project engaged young people as project partners and placed their views, experiences and skills in using SNS at the centre of its approach. Innovative methodologies, were utilised to explore both the potential for youth-led strategies to identify and respond to the risks and benefits of SNS.

The project reported here builds on one of the strategies which young people have employed to resolve this tension, educate adults about on-line and texting experiences (Clark 2009). A pilot study was undertaken to examine the role young people could play in educating

and allaying adults' fears about digital technologies, in particular Social Networking Sites.

This project was designed in response to the following research questions:

- What is the nature and scope of adult concerns about young people's use of social networking services;
- What is the nature and scope of young people's understanding about the risks and opportunities of SNS and related practices;
- What are the ways young people protect themselves from a range of risks in online spaces; and,
- What are potentially effective ways to overcome generational knowledge gaps about young people's social networking practices and their relationship to cybersafety?

This research sought to inform debates about cybersafety and digital citizenship and contribute to the policy and programmatic responses required to support the positive use of online and networked technologies.

### **Sample:**

Four young people aged 17-21 (three females and one male) were recruited for the project via the Inspire Foundation's existing youth networks. Five adults aged 42-53 (three females and two males) were recruited by email via the Inspire Foundation's Supporters network. In December 2010 a Living Lab with Young People and Parent, was created. This was a 2 hour session with young facilitators and adult participants.

### **Objectives :**

Come together as a team

- Review workshop structure and roles
- Collect information on demographics, technology use, knowledge and attitudes of adult participants
- Provide adults with introductory overview of SNS (group)
- Observe the nature, content and dynamic of a computer-aided dialogue between young people and adults where: young people are positioned as 'expert'; scenarios can be used to prompt questioning and problem-solving

- Explore, separately, young people's and adults' experiences and views of the Living Lab participants

## **Method**

- Pre-workshop observation and discussion with young people
- Paper administered survey for parents
- Group discussion and SNS.101 presentation (audio recording)
- One-on-one computer aided dialogue between young people and parent (recorded using Silverback software)
- Vox-pop style debrief drawing on 'most-significant change' methodology

## **Analysis**

For each phase high level analysis was undertaken using:

- - Process reflection
- - Thematic / Discourse analysis
- - User interaction analysis

## **Methodology**

This project brings together two innovative methodologies: Living Lab (Levén&Holmström, 2008) and Interrupted Spaces (Bolzan and Gale, under review). A Living Lab was created which is "a user-centric research methodology for sensing, prototyping, validating and refining complex solutions in multiple and evolving real life contexts" (Eriksson et al, 2005, p. 4). It provides a space in which participants engage in a real life situation which has meaning for the participants and also aligns with the research goals. The young people recruited to the project developed the plan by which they could work with adults to understand and explore their concerns around young people's SNS use. The young people suggested it would be useful to have real life scenarios which they could develop from their own on-line experiences which would act as a trigger for adult discussion around issues of safety and SNS use. They also suggested it would be important to allow adults to propose their own scenarios or questions around real life situations they are aware of and concerned by.

## Results

The findings from this pilot study can be broken down into several themes:

Young people wanted to help adults understand SNS, adults wanted to learn but were tentative;

The young people in this project were very concerned that they offer the material in a way which would make sense to adults and which would answer adult concerns. They decided that developing a set of scenarios in which common issues could be presented might stimulate conversation but they were also keen to allow the adults to suggest scenarios around what they wanted to discuss. Underpinning the young people 's approach was an attempt to not tell adults what they needed to know, but rather to set up a mechanism by which a conversation around SNS use could be commenced and in talking with adults effectively problem solve together.

One of the young people stated she was a bit worried at the beginning that 'I might screw it up and you' wouldn't get what I mean'. The adults commented that they appreciated someone younger than themselves who is not relative sitting down and talking to them without 'some other reason' behind their answers.

In terms of the approach taken there appeared to be a generational difference. Adults wanted to know how you learn Facebook, the young person replied 'you just do it, sit down and play with it'. There appears to be a difference around how learning occurs, adults want to be taught, young people are more inclined to experience and experiment. This was reflected in how the yp and adults reacted to the screen, the adults sat and watched it as one might watch a TV screen, whilst young people tend to reach for the mouse to interact. The young people were clear that in order to learn adults needed to sit down and play with the SNS programs

One of the participants was a very quiet observer and the few comments he made were around what he did know about SNSs as if he were keen to establish some authority in this field.

*Need to clarify what an SNS was and could do.*

Young people identified a range of uses of SNSs such as facebook, 'When you go out with friends and you don't have a camera, someone else can take photos and tag you so that they are in your facebook page too' . ' It's just there, everyone is on it'. One of the adults noted that you can 'now talk to the queen!'

The on-line environment was demystified and shown to be an extension of many of the activities adults were already engaging in. Adults hadn't considered that various sites they regularly used such as Flickr and a sports club page were SNSs. They had assumed SNS were very different.

### **Shared Concerns:**

One mother was concerned that her son who she saw as emotionally vulnerable could be egged on to suicide by people on facebook, she was concerned that if people were to gang upon him it would be devastating. This concern was mirrored by another parent but in relation to his elderly parents who could be duped by emails with a 'bank logo' asking for account details. This was reflected by the young person who said her father often received 'bogus' emails offering to send him money.

Another shared concern was around the amount of time spent on facebook. This was about wasting time and taking time away from other activities such as study, but also from activities such as reading or going for a walk. The trap of spending all day in front of the computer on SNS and playing games and not leaving the house was identified as a worry and included concerns about young people being on their mobiles even whilst at dinner. The pervasiveness of SNS was seen as a problem, and extended to include the alerts which call one back to facebook should some want to make contact. The addictiveness and 'irresistibility' of SNS was a shared concern. A loss of skill around using proper English and knowing how to conduct a conversation or simply be 'social' were seen as side effects of SNS. There was a general impression that it promoted laziness and a reliance on 'shortcuts'. This was mirrored by concerns about the superficiality of 'friendships' on facebook. This discussion led to the paradox of SNSs. They are a way of meeting people, but that to develop a deep relationship there was consensus that you needed to meet the person face to face. However the young people advised that you don't agree to meetings unless you know the person. Cath 22.

The young people was well aware of facebook as time consuming, 'I've just wasted 3 hours of my life' and how tempting it was to spend time on it. Susie spoke of turning her facebook page off when she had study to do. She knows that SNS and texting are great ways to avoid doing things she didn't want to do. She just needed to develop self control around this. She also framed facebook use 'a choice'.

Susie also spoke of hearing from a non-virtual friend of a friend at uni about the young woman in the media who had been lured to her death through a SNS contact. This 'stranger danger' was something this young person was very aware of.

The size and anonymity of the ‘friends’ network was seen by parents as growing exponentially, rather than restricted to one or two levels removed.

How should parents act around SNS.

‘A computer can serve every purpose’, meant that parents were concerned about their son’s or daughter’s capacity to download or access inappropriate images.

Parents were unsure of how much responsibility they had for monitoring the SNS use and how intrusive they should be. They were very unsure of computer etiquette. Could they have a look at what their sons and daughters were doing without it being known? Could they get software which would block certain material? Should the computer only be set up in a shared space so that restricted material was less likely to be accessed?

*Strategies Developed.*

The adults appreciated that there appeared to be various security setting and systems which could be set up, but were still concerned that accidents could happen.

This young people also stated that ‘friends on Facebook’ were different to non-virtual friends and that deep friendship did require F2F contact.

This young person had identified a set of strategies she had developed to keep herself safe. These included, using the ‘settings’ on the Facebook page appropriately and restricting who had access to what. Not accepting ‘strangers’ as friends, logging off facebook if she knew she had work to attend to; speaking to others if she really wasn’t sure about something and falling back on the things her parents had told her about keeping safe generally. She also commented that friends keep an eye and each other and will sometimes step in to say ‘this person doesn’t seem safe’. In response to an adult concern that accidents happen and people may not have set the best settings the young people replied, you’d find that out pretty quickly and not make that mistake again.

Other strategies she was aware of included printing out troublesome interactions and taking them to an adult who could act on this; sending a report which asked that correspondence from someone be blocked; she was aware that software existed that could block downloads and access, including some that existed within facebook but had never used any. She also suggested some families had their computer in a public room such as the lounge room so that everything was to some extent public.

Susie was very clear that if there were any concerns that parents had they should talk with their son or daughter and not impose rules which often came out of confusion over what the software actually did.

The man didn't contribute much and sat back for most of the discussion. His contribution was often framed in terms of showing what he knew and where he did identify an issue, spoke of how he had dealt with it. He may have been uncomfortable with being a learner in relation to a young person

The adults justified their anxieties over SNS by saying 'it will become clear to you when you are an adult'!

## **Discussion**

The young people in this pilot were very keen to share their knowledge about SNS with adults. There was no sense in which this knowledge was something which was private of the exclusive domain of their generation, rather they were most interested to share and participate with adults in developing a greater understanding. This resonates with the literature which suggests one of the strategies young people use with their parents is to educate (Clarke 2009).

For the adults there seems to be a general conflation of computer use and SNS use. This appeared to present itself in terms of the responsibilities parent should be exercising around keeping their children and young people safe. Adults spoke of the inappropriate material that could be downloaded in the same sentence as keeping their children safe from cyber bullies. Parents wanted to protect their children but didn't know what to do. The young people were quite clear that the simple answer was to begin a dialogue with the young person to try and understand what the concerns were. Interestingly this answer didn't seem to be enough for some of the adults who felt there was an issue of trust at stake., for example the comment that in speaking with these young people one parent was confident that there wasn't 'some other reason' behind the answers. Again this highlights the synergy between virtual and non-virtual worlds. Relationships and patterns of relating in the virtual world reflect those in the non-virtual. If you can't trust your son or daughter then you need to find other less direct ways of monitoring their behaviour.

The young people did not see technology and particularly SNS as a discrete part of their life, it was a tool they used for a variety of purposes, sharing photos, and experiences, making and keeping contact, educational purposes and getting information. Importantly the strategies



they used for keeping safe in other parts of their life were also employed in the virtual worlds. Friends looked out for each other, contacts made on SNS sites were not necessarily regarded as friendships, even though that is the terminology used, and organizing to meet a contact made on an SNS site was not considered standard practice. The literature has altered us to the role older siblings play in monitoring and educating their brothers and sisters (Clark 2009), but the young people in this study were telling us this occurs amongst friendship groups as well.

The reluctance adults had to reveal their ignorance to young people was clearly evident in this pilot. “It gave me a chance to ask questions you want to ask your children but are too embarrassed to ask”. Adults expressed surprise at how at how young people were so comfortable in sharing knowledge.

## **Conclusion**

The digital divide appears to be real but not something over which bridges can’t be built.

Young people have been adopting strategies to address the digital divide between adults and young people. Strategies they have employed include dismissing their parents’ concerns as irrelevant and old-fashioned, but they have also included a commitment to educating adults and engaging in dialogue around the issues. The concerns adults expressed about the cyber world were mirrored by those of the young people and appear to provide fertile ground for shared problem solving.

## References:

- Allanah& Madeline Foundation (2009) *Young People & Technology: A review of the current literature* (2nd edition), Allanah& Madeline Foundation.
- Blaikie, N. (2007). *Approaches to social enquiry* (2nd ed.). Cambridge: Polity Press.
- Bolzan N and Gale, F. (2011) *Expect the unexpected. Qualitative Social Work Research*.
- Humphries, B. (2008). *Social Work Research for Social Justice*. London: Palgrave Macmillan.
- Clark, L. S. (2004) 'Being distinctive in a mediated environment: the Ahmedsandt he Peytons', in *Media, Home, & Family*, eds S. Hoover, L. S. Clark & D. Alters, Routledge, New York, pp. 79–102.
- Fallows, D. (2005). *How men and women use the Internet*. Pew Internet and American Life Project Report. [http://www.pewInternet.org/PPF/r/171/report\\_display.asp](http://www.pewInternet.org/PPF/r/171/report_display.asp) [Accessed on 22 April 2007].
- Fincham, R. and Clark, T. (2009), Introduction: Can We Bridge the Rigour–Relevance Gap? *Journal of Management Studies*, 46: 510–515. doi: 10.1111/j.1467-6486.2009.00834.x
- Eriksson, M., Niitamo, V. & Kulki S., 2005, State-of-the-art in utilizing Living Labs approach to user-centric ICT innovation – a European approach. Centre for Distance-spanning Technology at Luleå University of Technology.
- Howard, Philip, Raine, Lee, & Jones, Steve (2001). Days and nights on the Internet: The impact of a diffusing technology. *The American Behavioral Scientist*, 45(3), 383–404.
- Kim, M.& Kim, C. (2002). A theoretical and policy rethinking of the information gap. *Korean Sociology*, 36(4), 123–155.
- Kvasny, L. (2006) 'Cultural (re) production of digital inequality in a US community technology initiative', *Information, Communication & Society*, vol. 9, no. 2, pp. 160–181
- Livingstone, S. (2007) 'Do the media harm children?' *Journal of Children & Media*, vol. 1, no. 1, pp. 5–14.
- Park S. (2009) 'Concentration of internet usage and its relation to exposure to negative content: Does the gender gap differ among adults and adolescents' *Women's studies International Forum* 32 98-107.
- Ribak, R. (2001) 'Like immigrants', *New Media & Society*, vol. 3, no. 2, pp. 220–239. Nielson (2010a) *The Australian Internet & Technology Report – Edition 12*,

Third, A. & Richardson, I. (2009) Analysing the Impacts of Social Networking for Young People living with Chronic Illness, a Serious Condition or a Disability: An Evaluation of the Livewire Online Community final report for the Livewire Research Project, Murdoch University, Perth.

# **Preliminary Thoughts on Castells, Power and Social Work**

*Roger Smith*

*Montfort University - Leicester, UK*

## **New Insights on Contemporary Global Change?**

The aim of this paper is to introduce some recent sociological insights to the field of social work, in order to develop some initial thinking on their potential value in helping us to reframe ideas and practice within the discipline. In particular, the ideas of Manuel Castells will form the backdrop to this discussion. This is for two reasons: firstly, his perceptive analysis has already been recognised for its great potential in contributing to our understanding of the current dynamics and direction of global change; and, secondly, because his ideas appear to offer much that is practically relevant to an applied discipline such as social work, which is constantly preoccupied with the challenge of identifying effective means of achieving social change, and beyond that, social justice.

The paper is framed in such a way as to consider four broad questions, bringing some provisional responses together to suggest possible directions for empowering practice in a ‘networked’ context, where social relationships and social change are tightly bound up with questions about how we organise and manage our interpersonal and social connections in the contemporary world.

The first of these questions is well-rehearsed, but necessarily acts as the basis for subsequent discussion, and this is the matter of the changing nature of global realities, and the increasing sense of interconnectedness across boundaries, cultures and traditional forms of separation between social environments. Building on this overview, the paper will go on to consider the possible implications of such global change for social work and its practices, in light of increasingly complex and diffuse forms of social organisation and disruption and change in communities, mediated by electronic forms of communication which appear at the same time to bestow a greater degree of homogeneity to multifaceted forms of human interaction. Following on from this, Castells’ articulation of the ‘Network Society’ will be considered, in order to provide a potential framework for the development of new forms of assessment and intervention in the lives of those experiencing difficulty of one kind or another. And, finally, the paper

will offer some brief reflections on what this might mean for social work in its continuing role of addressing problems, promoting positive change and pursuing empowerment for those who use services.

## **Changing Global Realities**

Whilst it has become commonly accepted that ‘globalisation’ is an established social phenomenon, it will nonetheless be useful to consider some aspects of this which are of particular potential relevance to social work.

Firstly, it is by now accepted that recent decades have seen the emergence of international forms of economic exchange which have ensured that money, goods and resources have become transferable around the world ‘almost unimpeded’ (George and Wilding, 2002, p. 2). In this respect, and in others, this means that international borders between states and regions have become permeable, and especially in an economic sense, they have ceased to carry much importance. Just as money has become internationalised, so have the markets for goods and services, with the associated threats on two levels, to local economies and to distinctive cultures. This aspect of globalisation has been associated with the ‘MacDonaldisation’ thesis of Ritzer (2006), which suggests that both the mechanisms and the ideologies of a particular form of commodification have become widely pervasive, affecting forms of purchase and delivery of health and welfare services as much as more conventional transacted goods. Borders have also been transcended in other ways; notably by the media which are now largely internationalised, with some brands (the BBC, and Al-Jazeera, for example) being almost instantaneously available wherever we find ourselves. As other forms of mass communication (phones and the internet) also become more widely accessible, so too do these represent almost borderless modes for the transmission of ideas and promotional messages. Of course, it is not just in the virtual sense that borders have become more negotiable, as international travel and the movement of people for economic and other reasons have become easier, and as people are increasingly able to find communities wherever they are which enable them to feel ‘at home’.

Of course, it matters hugely whether such forms of movement are chosen or enforced, and there are other aspects of ‘movement’ of people which are potentially highly problematic. We have seen this, of course, in the hostile response to some forms of migration event in some of the affluent Western societies which perceive incomers as representing an economic and a cultural threat to their established way of life. In the present

day, of course, this is overlaid with widely shared concerns about the impact of new or different forms of religious observance on the host society.

In this sense, population movements are associated with clashes of ideas, and the potential for political conflict. These concerns are to some extent compounded by the effects of displacement, where communities are disrupted and people are forced to move for reasons of conflict or oppression. As has been acknowledged, the consequences of migration are likely to be found in the form of conflict and hostility, with often extremely negative consequences for incomers (George and Wilding, 2002, p. 151).

A third dimension of globalisation concerns the transformation of social relationships. The nature of 'class' and class conflict remains a matter of some debate, but it is generally believed that recent transitions have significantly affected interactions between socio-economic interests, producing different configurations of power and resistance in the productive sphere. These changes are closely associated with other acknowledged developments, too, such as the diversification of communities, and the geographical dispersal of families, as travel gets easier, and economically active family members have to become more mobile to fulfil their obligations to others.

These varied aspects of globalisation can be seen to have a cumulative effect on the social lives and relationships of families and communities. Change is more and more the norm for many people, and those who are vulnerable, isolated or on the margins of society are more likely to experience negative consequences from the interaction of these dynamic factors, with consequences, of course, for those involved in the organisation and delivery of social work services.

## **The Challenges for Social Work**

Given that these varying flows of social relationships and structural change are undoubtedly substantial, unpredictable and multi-directional, we can expect that the parameters of social work activity themselves will be subject to very significant pressures of one kind or another. These can be shown to have a number of facets, each with implications for the shape of our activities and interventions.

Firstly, the inevitable friction that arises from rapid changes, disrupted living arrangements and the juxtaposition of 'strangers' (people who are unknown to each other) must almost be accepted as the natural state of affairs, for the time being at least. Managing and negotiating the conflicts which arise becomes a core element of the social work task by extension. To the extent, too, that individuals become dislocated by these processes, there are likely to be problematic interfaces to be negotiated as well.

In terms which may be more familiar to some strands of social work practice, the consequences in terms of uncertainty, stress, loss of control and disrupted relationships are also likely to compound the size and complexity of the social work task. We have become increasingly familiar in the UK with the challenges of immigration, and the need to deal appropriately with the social and emotional impacts on the lives of people (including families, children, and unaccompanied minors) of their displacement and arrival in new (and often unwelcoming) communities. So, intensely personal experiences of loss, victimisation and upheaval must be dealt with in parallel with extremely challenging material circumstances, such as homelessness, lack of educational opportunities and impoverishment (Smith, 2008).

Thus we can observe that what is distinctive about globalisation and its consequences is not so much a change of focus or expectation for social work, but perhaps rather an intensification of demands stemming from its historic functions as a specific form of practice at the interface between the individual and the social where problems arise. So, again, managing complexity, developing effective forms of communication, dealing with 'difference' and resolving material hardships are all aspects of the task which 'go with the territory', and therefore, in one sense, nothing new. On the other hand, the scale of change, and new facets of disrupted lives may require new approaches or changed thinking if we are to develop effective responses.

In common with other actors in the welfare field, social workers can expect to be confronted by the dynamics of power imbalances, the consequences of inequality, now manifesting itself in new forms, but equally replicating historic oppressions of the 'have-nots' by the 'haves'. This, it seems to me, requires social work to retain a concern and an engagement with the political dimensions of the task; that is, those circumstances and structural relationships which establish the terrain for intervention. These are not just incidental features of the act of intervention; they are central to it, and must therefore be taken into account. Empowerment of domestic violence victims is only likely to be partially successful, for instance, if it is not also able to provide access to an infrastructure of continuing support and independent resources.

## **The Contribution of Castells**

I want now to move on to consider the distinctive contribution made by Manuel Castells to our understanding of the processes of globalisation, their relationship to the 'network society' and, in due course, what this

might offer in terms of a potential vehicle for progressive forms of social work practice.

Castells (2010) has argued that globalisation is an emergent feature of the latter part of the twentieth century (p. 135). It is not simply based on the expansion and internationalisation of capitalist markets, but through their interaction with other institutional interests, including governments and probably the media, too. Crucially, though, the mechanisms by which globalisation is achieved are those which facilitate communication, knowledge-sharing and the dissemination of information. Essential therefore to the success of globalisation is the 'network society' and its associated machinery, especially new technologies. It is precisely because these new networks are capable of transcending old boundaries, and limits on communication that they play such a powerful role in underpinning contemporary transformations:

Because networks do not stop at the border of the nation-state, the network society constituted itself as a global system, ushering in the new form of globalization characteristic of our time. (Castells, 2010, p. xviii)

The scale and extent of these innovations in communication, movement and resource transfer has resulted in a form of social transformation which is more or less fundamental. In short, society has changed, globally, and this means that its various constituent parts (such as organisations and professions) will also have to adapt and change their ways of working in response:

[W]hile networks are an old form of organization in the human experience, digital networking technologies, characteristic of the Information Age, powered social and organizational networks in ways that allowed their endless expansion and reconfiguration. (Castells, 2010, p. xviii)

Significantly, here, Castells is making the point that the new technologies themselves facilitated and supported the dramatic social changes characteristic of the current era. In order, then, to engage with and intervene in the 'social', we must acknowledge and adjust to the new challenges and opportunities that these dynamics represent. It is clear, for example, that the emerging technologies may reflect, and even compound pre-existing inequalities, given the inevitability of differential levels of access and expertise; and this is especially the case to the extent to which material and social inequalities are mutually reinforcing:

[W]hile everything and everybody on the planet felt the effects of this new social structure, global networks included some people and territories while excluding others, so inducing a geography of social, economic, and technological inequality. (Castells, 2010, p. xviii)



These trends are, in turn, reflected in a series of ‘dynamics’ of the network society, according to Castells, which impact directly on the lived experiences of people in their distinctive contexts. Thus, for example, in the industrialized parts of the world, as increased population mobility has reduced access to informal systems of support and care, the consequent spiralling financial costs have impacted on the accessibility and affordability of social services. Other trends arising from increased fluidity include the impacts of immigration, in terms of labour flexibility, on the one hand, and ‘invasion’ on the other. The rapid movement of significant populations has also generated a form of ‘transnationalism’ from below, with increasingly complex and multi-faceted allegiances amongst communities sharing the same geographical location. In parallel to these changes affecting people in groups, the technological changes have also provided the platform for what Castells describes as ‘mass self-communication’ (2010, p. xxx), whereby individual narratives become available in transient fashion to a global but diffused audience. These dynamics cumulatively represent a ‘transformation of space and time in the human experience’ (p. xxxi). In turn, they pose a number of potential problems, to the extent that we have to make sense of the broad impact on individuals and their communities of this range of significant influences on the organisation and experience of the ‘social’. People become less settled, for example, but at the same time retain a sense of the strong cultural and social meanings associated with a sense of ‘place’. Meanwhile, increasingly rapid flows – of people, commodities, information and resources – creates a sense of constant uncertainty and potential dislocation. External changes, often achieved remotely by invisible networks, create a sense of contradiction, of us against them, of people vs. systems. And, at the same time, there is a pervasive sense that there are those privileged few (‘switchers’ in Castells’ terminology; 2009) who retain the capacity to direct and influence the relationships and flows within and between networks. This, then, presents us with a picture of a surface world characterised by rapid change, uncertainty and diffusion within social networks; but at the same time, there remain deeper structures and key individuals who are able to shape these processes, presumably in their own interests.

## **The Implications for Social Work**

If we are to find value in this analysis, and begin to apply it to the field of social work and its practices, there are clearly a number of issues requiring clarification, and from this a number of practical consequences. We need firstly to develop an understanding of the dynamics of networks, power, identity and social exclusion, given that these set the terms for

welfare interventions. These are, by their nature, varied and diffuse, yet grounded in common belief systems and organising concepts. Despite our massively increased communicative potential (perhaps even because of it in some cases), this also means that achieving common understandings and establishing the basis for joint action remains complex and difficult to achieve. Part of the reason for this may be that inequalities remain embedded in social interactions, but are actually less apparent, in the sense that they are masked by shared and ‘equal’ access to and use of communication media.

It may be important, therefore, to take a deeper view, and to consider the continuing applicability of concepts such as the ‘locus of control’ (Rotter, 1966) and ‘learned helplessness’ (Seligman, 1975), which capture well the sense of powerlessness people may feel in the face of impersonal and all-pervasive systems. The more widely these are viewed as ‘natural’ and assumed to be equally accessible, the more will failure to engage effectively be viewed as a personal failure and an indicator of deficiency at the level of the self.

Building on this diagnosis, the subsequent analytical question to be addressed concerns the way in which ‘power’ relationships underpin and ‘normalise’ the inequalities and disadvantage experienced by those with whom social work typically engages. How do they come to be problematised through the dynamics of the network society, and how, in turn, can these dynamics themselves be problematised and challenged? Castells formulation of a possible framework to address this question is fourfold. He suggests that we can understand the processes by which power is communicated and experienced according to a series of conceptualisations which illustrate different aspects of its realisation.

1. *Network power*

This is represented as the extent of the material capacity to change or control events and outcomes held by networks at any given point in time, such as the capacity to exercise influence over key aspects of peoples’ lives held by formal social services systems, for example.

2. *Networked power*

This is differentiated from the first category in that it is intended to represent the relational power that is diffused through networks, being realised at the point where specific interactions occur; in the social work context, this might be experienced as the direct application of rules over eligibility for services, for instance. Gender differences, too, might be another example of a form of unequal social relation which is embedded in social networks on the basis of underlying and often unquestioned assumptions.

### 3. *Networking power*

This category represents a more active process, whereby the network and its communication systems are utilised to activate and initiate power relations, perhaps in ways which are distinctive and innovative; the establishment of *ad hoc* inter-professional teams may be one form by which this kind of power relationship is established, to the extent that it constitutes a new locus of expertise and legitimacy. Such alliances may, in turn, become the basis for establishing shared implicit assumptions about the acceptability or otherwise of parenting practices within a family being assessed by formal systems concerned with children's well-being, for example.

### 4. *Network-making power*

Castells' analysis is not purely one-sided. He recognises that while networks and networking might be the prevailing forms of human organisation and 'communicative action' (Habermas, 1984), this also permits the possibility of the exercise of human agency in constructing, populating and activating new networks in the interests of specific social groups. Here lies the considerable potential for forming coalitions of resistance, and the realisation of 'counter power' (Castells, 2007). Indeed, as networking becomes more pervasive and increasingly 'normal', the potential for such alternative vehicles for self-expression and opposition arising also intensifies.

## **Social Work and 'Empowering Practice'**

We might wish to conclude then by considering the potential role of social work in terms of its capacity to avoid 'going along with' those aspects of network 'power' which simply reproduce inequalities, exclusion and oppression. Instead, it is more appropriate to focus on the capacity of practitioners to act as 'switchers', and to contribute to the realisation of 'network-making power', exemplified, for example, in the Duluth model of community intervention to address the systemic problems associated with domestic violence (Pence and Paymar, 1993).

Beyond this example, it may also be possible to think in terms of broader alliances, and the potential to utilise the concrete opportunities offered by new communication technologies and by 'networked power', in the form of shared values of human rights and social justice, which are increasingly articulated in commonly agreed forms internationally, and which in turn can be drawn on to underpin positive practice in very different

social settings, as in the case of the child's right to be heard when fundamental decisions are being made about her/his care, protection and well-being, perhaps (Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child).

## **References**

- Castells, M. (2007) 'Communication, Power and Counter-power in the Network Society', *International Journal of Communication*, 1, pp. 238-266
- Castells, M. (2009) *Communication Power*, Oxford: Oxford University Press
- Castells, M. (2010) *The Rise of the Network Society* (2<sup>nd</sup> edition), Chichester: Wiley-Blackwell
- Castells, M. (2011) 'A Network Theory of Power', *International Journal of Communication*, 5, pp. 773-787
- George, V. and Wilding, P. (2002) *Globalization and Human Welfare*, Basingstoke: Palgrave
- Habermas, J. (1984) *The Theory of Communicative action*, Volume 1: Reason and the Rationalization of Society, Boston, MA: Beacon Press
- Pence, E. and Paymar, M. (1993) 'Domestic Violence Information Manual: The Duluth Domestic Abuse Intervention Project', accessed 1 Nov 2011
- Ritzer, G. (ed) (2006) *The McDonaldization Reader*, Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press
- Rotter, J. (1966) 'Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement', *Psychological Monographs*, 80, pp. 1-28
- Seligman, M. (1975) *Helplessness: On Depression, Development and Death*, San Francisco: Freeman
- Smith, R. (2008) *Social Work and Power*, Basingstoke: Palgrave



# **Emotional Intelligence: East versus West**

*Jahanvash Karim & Robert Weisz  
Université de Paul Cézane, France.*

## **Abstract**

This paper is a theoretical investigation into the effects of cultural differences on emotional intelligence of individuals from Western and Eastern cultures. The emotional intelligence models conceptualized by Mayer and Salovey (1997) and Petrides and Furnham (2001) are used to develop propositions about the dimensions of emotional intelligence that might be affected by individualism-collectivism dimension of the culture. It is proposed that the individuals from individualistic cultures would score higher on emotional intelligence than individuals from collectivistic cultures. Implications for practicing international human resource managers are discussed.

Emotional intelligence (EI) - the ability to identify, process, and manage emotions, in both self and others (e.g., Goleman, 2001; Mayer & Salovey, 1997) - has attracted considerable attention among the scientific community, the general public, and the commercial world. Despite the rather large literature concerning EI, the vast majority of studies concerning development and validation of EI models have been done in the Western countries (Karim & Weisz, 2010). Specifically, generalizability of EI theory in different cultures (the practice of transporting the EI models and instruments from West to East) has led to a concomitant increase in the need for researchers to evaluate the quality and, more importantly, the validity of the EI instruments across cultures (Ekermans, 2009; Gangopadhyay & Mandal, 2008; Palmer, Gignac, Ekermans, & Stough, 2008).

Individualism-collectivism “has become a catchall default explanation for cultural differences in human behavior” (Kagitcibasi, 1994, p. 53). The construct is widely used when contrasting Western and Eastern cultural frames (e.g., Chan, 1994; Kitayama, Markus, Matsumoto, & Norasakkunkit, 1997; Yamaguchi, 1994). Social scientists assume that individualism is more prevalent in industrialized Western societies than in other societies, especially more traditional Eastern societies (e.g., Gelfand, Bhawuk, Nishii, & Bechtold, 2004, p. 454).

The present study seeks to theoretically investigate whether there are any differences on the EI dimensions proposed by Mayer and Salovey (1997) and Petrides and Furnham (2001) between individualists and collectivists. The paper is divided into four major sections. The first section briefly describes the two main approaches to EI as developed in the Western world. The second section briefly describes the nature of cultural dimension of individualism-collectivism. Section three combines the EI and individualism-collectivism dimension of culture to derive theoretical propositions regarding EI differences between collectivists and individualists. Finally, section four provides a discussion and implications for international management.

## **Approaches to EI**

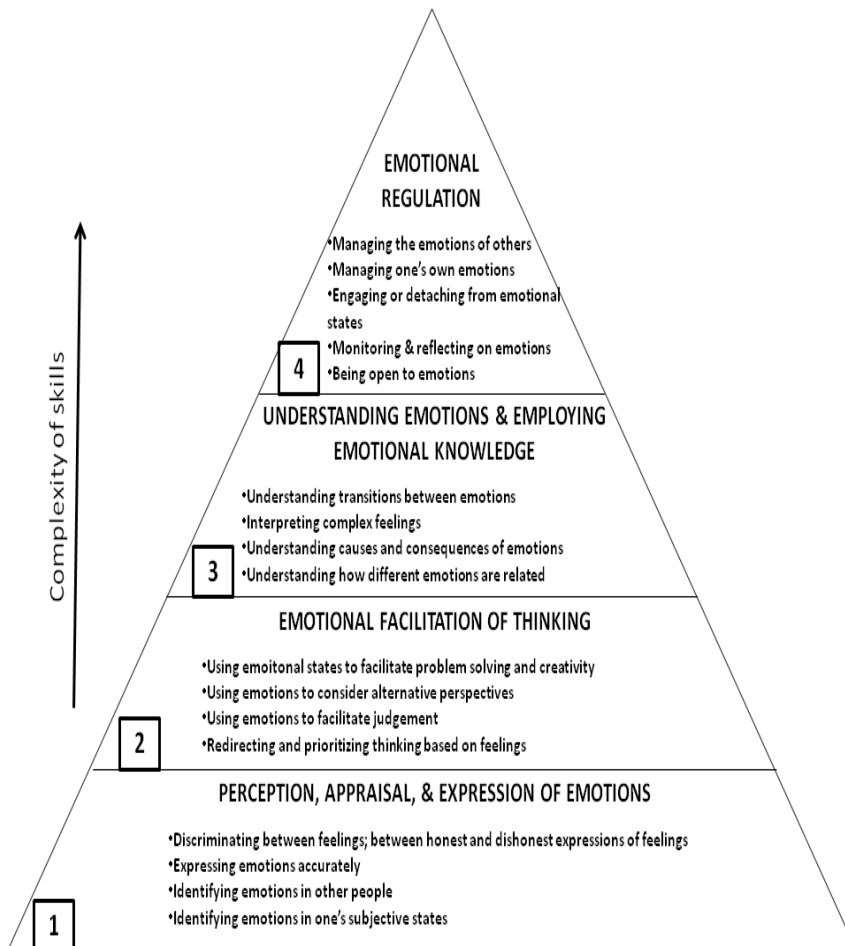
The plethora and diversity of EI models as well as instruments gave rise to the need for a way to classify them. Two complementary conceptualizations of EI – i.e., mixed model framework and ability model framework – exist side by side in the literature. The proponents of ability EI framework (e.g., Mayer & Salovey, 1997) view EI as a traditional intelligence, resembling other standard intelligences (e.g., verbal, numerical, figural), comprising of a set of skills that combines emotions with cognition measured through objective tests akin to IQ tests (e.g., Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test [MSCEIT]: Mayer, Salovey, Caruso, 2002). Proponents of mixed models, by contrast, view EI as an eclectic mix (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008) of traits, many dispositional, such as self-esteem, happiness, impulsiveness, self-management, and optimism, rather than as ability based. For example, Petrides and Furnham (2003) defined the construct as “a constellation of behavioral dispositions and self-perceptions concerning one’s ability to recognize, process, and utilize emotion-laden information. It encompasses empathy, impulsivity, and assertiveness as well as elements of social intelligence and personal intelligence” (p. 278). Thus, within these models, a large number of traits are amassed and mixed in with a few socio emotional abilities (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008; Mayer, Salovey et al., 2008). Researchers in the mixed model framework have typically used self-report measures to assess EI (e.g., Trait Emotional Intelligence Questionnaire [TEIQue]: Petrides, Pérez-Gonzalez, Furnham, 2007).

One of the more widely known ability EI models was developed by Mayer and Salovey (1997), who defined EI as “the ability to perceive emotions, to access and generate emotions so as to assist thought, to understand emotions and emotional knowledge and to reflectively regulate emotions so as to promote emotional and intellectual growth” (p. 10). In line

with this operational definition, the structure of Mayer and Salovey's model is multifactorial, comprising four conceptually related abilities arranged hierarchically from the most basic to more psychologically complex (see Figure 1). These include: 1) Perceiving Emotions, or the ability to identify emotions in oneself and others; 2) Using Emotions, or the ability to use emotions to impact cognitive processes. This requires the ability to mobilize the appropriate emotions and feelings to assist in certain cognitive activities such as reasoning, problem-solving, and decision-making; 3) Understanding Emotions, or the ability to comprehend how emotions combine and how emotions progress by transitioning from one emotion to another; and 4) Managing Emotions, or the ability to reflectively regulate emotions and emotional relationships.

Figure 1

Mayer and Salovey (1997) EI model. Adapted from Wiegand, (2007).





Petrides & Furnham (2001) conceptualized EI in terms of personality. They organized in a single framework all affect related aspects of personality and labeled their model as “Trait Emotional Intelligence Model”. According to Petrides (2009), “Focusing on personality traits relating to emotions yields emotional “intelligence.” Focusing on traits relating to social behavior yields social “intelligence,” etc. Through this strategy, the faux intelligences can be integrated into existing personality taxonomies, which is where they belong conceptually” (p. 88).

Based on the content analysis of emotional intelligence literature, Petrides & Furnham (2001) presented the first systematically derived sampling domain of trait/mixed EI. The rationale was to include those elements (facets) that are common to various EI models. They identified 15 facets as common facets. These facets (to great extent) are related to personality domain and are arranged under four broad categories or factors (see Table 1).

Table 1

Factorial and subscales structure of the trait EI model

| Factor Facet                         | High scorers perceive themselves as....                   |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Well-Being                           |                                                           |
| Self-esteem                          | Successful and self-confident                             |
| Trait happiness                      | Cheerful and satisfied with their lives                   |
| Trait optimism                       | Confident and likely to “look on the bright side” of life |
| Self-Control                         |                                                           |
| Emotion regulation                   | Capable of controlling their emotions                     |
| Stress management                    | Capable of withstanding pressure and regulating stress    |
| Impulsiveness (low)                  | Reflective and less likely to give in to their urges      |
| Emotionality                         |                                                           |
| Emotion perception (self and others) | Clear about their own other people’s feelings             |
| Emotion expression                   | Capable of communicating their feelings to others         |
| Relationship skills                  | Capable of having fulfilling personal relationships       |
| Empathy                              | Capable of taking someone else’s perspective              |
| Sociability                          |                                                           |
| Social competence                    | Accomplished networkers with excellent social skills      |

|                                                                                                             |                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Emotion management (others)                                                                                 | Capable of influencing other people's feelings              |
| Assertiveness                                                                                               | Forthright, frank, and willing to stand up for their rights |
| The following subscales do not belong to any particular factor and are directly included in the total score |                                                             |
| Adaptability                                                                                                | Flexible and willing to adapt to new conditions             |
| Self-Motivation                                                                                             | Driven and unlikely to give up in the face of adversity     |

---

Adapted (with permission) from Mikolajczak, Luminet, Leroy, & Roy, (2007).

## **Individualism and Collectivism**

According to Chiu and Hong (2007) "culture is defined as a network of knowledge that is both procedural (learned sequence of responses to particular cues) and declarative (representations of people, events, and norms) and is produced, distributed, and reproduced among a collection of interconnected people" (p. 787). In this way, culture is transmitted from generation to generation through norms, values, beliefs, artifacts, modeling of behavior, institutions, media messages and language and impacts individual's conceptualization or development of worldview (Ibrahim, 1985; Kagawa-Singer & Chung, 1994; Markus & Kitayama, 1998). In literature, culture has remained a key determinant of what it means to be a person (self-processes, emotion, and personality traits) (for in-depth reviews see Church, 2000; Diener, Oishi, & Lucas, 2003; Markus & Kitayama, 1991; Triandis & Suh, 2002).

Scholars from various areas in general, and from social psychology in particular, agree upon the nature of differences between Eastern and Western philosophies (e.g., Cole & Scribner, 1974; Fiske, Kitayama, Markus, & Nisbett, 1998; Gries & Peng, 2002; Hofstede, 1980; Nakamura, 1985; Nisbett, 2003; Singelis, 1994; Singelis & Sharkey, 1995; Triandis, 1988, 1995). Individualism-Collectivism is a major dimension of cultural variable postulated by many theorists (e.g., Gudykunst & Kim, 1997; Hofstede, 1980, 1997; Hui, 1988; Hui & Triandis, 1986; Markus & Kitayama, 1991; Matsumoto, 1991; Neuliep, 2000; Schwartz, 1994; Ting-Toomey & Oetzel, 2002; Triandis, 1988; Waterman, 1984) and has attained the status of paradigm in cross-cultural psychology (Segall & Kagitcibasi, 1997). This dimension focuses on the degree a society reinforces individual or collective actions, achievements, and interpersonal relationships.

Collectivism typifies societies of a more collective nature, close ties between individuals, collective goals and dependence on groups; while individualistic cultures stress individual goals and independence. Individualism-collectivism “has become, arguably, the most widely used construct in cross-cultural psychology” (Voronov & Singer, 2002). The individualism-collectivism has been often referred to as mechanical and organic solidarity (Durkheim, 1933), self-emphasis and collectivity (Parsons, 1949), individualism and collaterality (Kluckhohn & Strodtbeck, 1961), and Independent self-construal and interdependent self-construal (Singelis & Sharkey, 1995). Although, there are differences in the meanings of these terms, they are often used interchangeably because all these terms relate to common theme of “autonomous individual versus group embedded individual”.

## **EI and Individualism-Collectivism**

Behavioral scientists agree on the premise that both personality traits and emotions are socially and culturally shaped and maintained (Berry, Poortinga, Segall, & Dasen, 2002). In literature, cultural variations across individualists and collectivists societies have been well documented for a wide range of emotion-related skills, abilities, or traits that essentially comprise the construct of the EI. The following section provides a description of cultural influences on emotions and personality traits comprising the taxonomy of the ability EI and trait EI encompassed by the Mayer and Salovey’s (1997) and Petrides and Furnham’s (2001) models.

Perception and understanding of emotions. Accurately recognizing emotions in others facial expressions provides us important information about what they are feeling, as well as, facilitates social interactions and provides cues about the environment (Ko, Lee, Yoon, Kwon, & Mather, in press). Earlier, psychologists such as Ekman (1972) and Izard (1971) focused their efforts on establishing universality, and therefore did not pay as much attention to the cultural differences. They believed that the perception or recognition of emotion (particularly in facial expressions) is largely universal and that emotion recognition skill is not learned, but rather has biological basis (and/or evolutionary).

It is worth to mention here one famous study conducted by Ekman (1972) and subsequently further reanalyzed by Matsumoto (1989) and Elfenbein and Ambady (2002a; 2003). Ekman (1972) showed different photographs with six emotions (happiness, fear, disgust, anger, surprise, and sadness) to respondents from five different nations (United States, Chile,

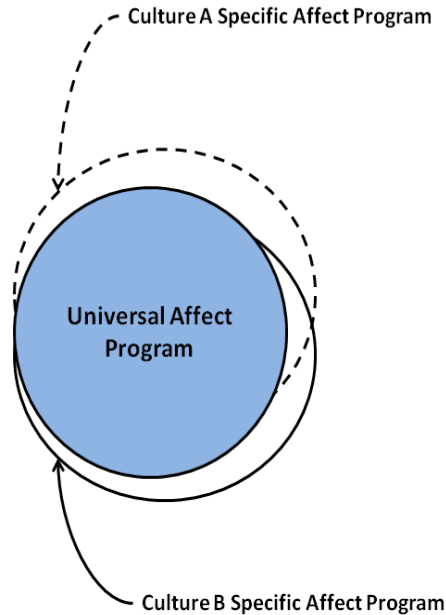
Argentina, and Japan) and asked them to select the appropriate photograph relating to specific emotions being expressed. Surprisingly, respondents from all nations performed well. These results led him to conclude that, there is a biologically programmed guide that governs the communication and perception of emotions.

However, Matsumoto (1989) reanalyzed the results of the Ekman's (1972) study and found that U.S. participants outperformed the Japanese in reorganization of emotions. He attributed this finding to the fact that collectivists (such as Japanese) encourage the use of decoding rules - norms that inhibit the understanding of emotion in circumstances where understanding may be disruptive to social harmony. Interestingly, Elfenbein and Ambady (2002a) found that in Ekman's (1972) results American scored higher than other groups in recognizing the emotions in photographs of American facial expressions. Thus, they came with conclusion that, people are generally more accurate at judging emotions when the emotions are expressed by members of in-group (or of their own cultural group) rather than by members of out-group (or of other cultural groups). They termed this phenomenon as *in-group advantage*. In a meta-analytic study, Elfenbein and Ambady (2002b) found support for in-group advantage across wide range of nonverbal communication channels, such as facial expressions, tone of voice, and body language.

Keeping in view these observations in Ekman's study, Elfenbein and Ambady (2003) presented their *Dialect Theory* of emotions. According to them universal language of emotion may also have dialects that differ subtly from each other as dialects of any language (in accent, grammar, and vocabulary such as American vs. British English).

Earlier theories of emotion treated the expresser and the perceiver of an emotional display independently (e.g., Ekman, 1972). However, Elfenbein and Ambady (2003) argue that the cultural match between the expresser and the perceiver of an emotion must be considered simultaneously because "in-group advantage is that perceivers' emotion judgments are more accurate with culturally matched than culturally mismatched materials" (p. 161-162). In addition, the dialect theory assumes that there are two affect programs that operates simultaneously, that is, universal affect program and culture specific program. Universal affect program is a guide that is similar for all cultural groups, whereas culture specific affect program incorporates some adjustments to universal affect program (see Figure 2).

Figure 2



The relationship between universal and culture specific affect program (Elfenbein & Ambady, 2003)

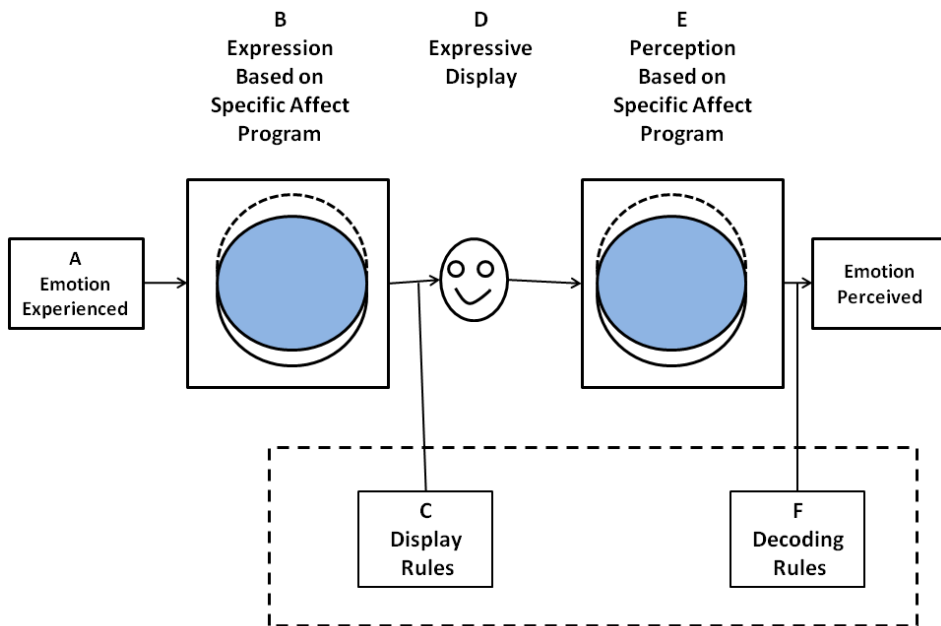
The dialect theory suggests that cultural differences in emotional expression arise from the specific affect program and display rules and the cultural differences in emotional perception arise from the specific affect program and decoding rules (see Figure 3). Furthermore, earlier theorists (e.g., Ekman, 1972) posit that cultural differences in expression and perception of emotions emerge from two separate and independent processes, that is, display rules and decoding rules, whereas dialect theory posits that there is a direct link between the cultural differences that arise in the emotional expression and perception.

Thus, cultural knowledge and learning are critical for emotional recognition and understanding (Elfenbein, 2006). Elfenbein (2006) gave training about how emotions differ across cultures to a group of participants from China and America and found that giving training significantly improved the accuracy of emotion recognition of the other culture for both Chinese and American subjects. In another study Matsumoto (1992) found that Americans were better at recognizing anger, disgust, fear, and sadness than the Japanese. Other studies have demonstrated similar cultural effects

in recognition of emotions across a wide range of cultures (Biehl et al., 1997; Elfenbein & Ambady, 2002). Matsumoto (1989) noted that some cultures, such as Japanese culture, encourage the use of decoding rules, social norms that inhibit the understanding of emotion in cases when understanding may be disruptive to social harmony. Thus, he argued that Americans are generally more effective than most other cultural groups at understanding emotion.

Figure 3

Representation of dialect theory of emotion (Elfenbein & Ambady, 2003)



Various researchers (e.g., Chua, Boland, & Nisbett, 2005; Nisbett & Masuda, 2003; Nisbett, Peng, Choi, & Norenzayan, 2001) found cross-cultural differences in the effects of context on interpreting emotions in stimuli. Collectivists (Asians) are more influenced by context in their visual processing than individualists (Western cultures). For example, in a recent study conducted on Korean and American young adults, Ko et al. (in press) found that Koreans' ratings of emotional recognition of faces were more influenced by emotional context than were Americans' ratings. Thus, these results lend support to the idea that Asians (collectivists) attend to a broader perceptual field (takes into account environment), whereas individualists (Westerners) tend to focus on focal objects only (Nisbett & Masuda, 2003; Masuda, Ellsworth, Mesquita, Leu, Tanida, & De Veerdonk, 2008).

*Proposition 1: Individualists tend to be better at perceiving and understanding emotions than collectivists.*

Expression and regulation of emotions. Ekman (1972) argues that there is a one-to-one map between the emotions a person feels and the facial expression the person displays. According to him, because of universal facial affect program, people in every culture express emotions in the same manner in nonsocial settings. In contrast, in social settings expression of emotions varies according to cultural norms, often called, *display rules*. Cultural display rules, a term coined by Ekman and Friesen (1969), is related to emotion regulation (Gross, 1998), which can be defined as the ability to control, manage, and modify one's emotional experiences and expressions. Cultural display rules are learned through socialization process that help people manage and modify their emotional expressions depending on social circumstances. These display rules serve to intensify, diminish, or mask emotional displays that would otherwise be produced automatically. In other words, display rules (within any culture) control and override the operation of the universal facial affect program (Elfenbein & Ambady, 2003).

Various researches have well-documented that cultures differ in emotional expression (e.g., Matsumoto & Kupperbusch, 2001) and in the rules governing their modification or display rules (e.g., Matsumoto, Yoo, Hirayama, & Petrova, 2005). For instance, individualistic cultures reinforce the expression of emotions and collectivistic cultures induce self-restraint and moderation in emotional display (especially of negative emotions) (Fernandez, Carrera, Sanchez, Paez, & Candia, 2000). In order to maintain a greater degree of harmony, Japanese and Chinese (collectivistic cultures) suppress more negative emotions in front of in-groups (Fernandez et al., 2000; Stephan, Stephan, Saito, & Barnett, 1998). A well-known research shows that American subjects report more verbal and non verbal emotional reactions than Japanese subjects (Matsumoto, Kudoh, Scherer, & Wallbott, 1988).

Matsumoto, Takeuchi, Andayani, Kouznetsova, and Krupp (1998) in a study found that Russians exerted the highest control over their expressions, followed by South Koreans and Japanese; Americans had the lowest scores. These cultural differences were found across different social situations. Furthermore, previous studies have documented a number of cultural differences in processes related to emotion regulation, such as coping, which is related to Reappraisal (e.g., Taylor, Sherman, Kim, Jarcho, & Takagi, 2004), and emotion-related appraisals (e.g., Matsumoto et al.,

1988). Gross and John (2003), in a study conducted on minorities in the United States, found that Asian Americans reported higher levels of habitual suppression than did Caucasians. In a similar study Gross and John (1998) found that Asian Americans, as compared to their Caucasian counterparts, reported higher levels of masking, which involves a perceived discrepancy between inner feelings and outward expressions. More recently, Butler, Lee, and Gross, (2007), in a study conducted on women, found that women with predominantly European values reported suppressing emotions less frequently in daily life than did women with bicultural Asian-European values.

*Proposition 2: Individualists tend to be better at expressing and regulating emotions than collectivists.*

Assertiveness. According to Galassi and Galassi (1977) , “Assertion is the direct and appropriate communication of a person’s needs, wants and opinions without punishing, threatening, putting down others, and doing this without fear during the process” (p. 3). Individuals who are assertive express their point of view while at the same time respecting the rights of others (Sudha, 2005). It is worth to mention that assertiveness is different from aggressiveness, which involves inappropriate expression of emotions and beliefs in a way that violates the rights of others (Lawton & Stewart, 2005). Assertiveness, in fact, is one of the many elements of social skills (Furnham & Pendelton, 1983).

Assertiveness is culture-bound (Florian & Zernitsky-Shura, 1987; Fukuyama & Greenfield, 1983; Furnham, 1979; Linebergen & Calhoun, 1983; Singhal & Nagao, 1993). Assertive behaviors value individual beliefs and feelings above those of group (Cook & St. Lawrence, 1990) therefore assertiveness is often regarded as more of an individualistic interpersonal-oriented behavior as opposed to collectivist interpersonal behavior (Singhal & Nago, 1993). Previous studies have demonstrated that Asians are less assertive than Westerners (e.g., Johnson & Marsella, 1978; Singhal & Nagao, 1993; Thompson & Ishii, 1990).

Singhal and Nago (1993) investigated the communication styles of individualists (American) and collectivists (Japanese) students, while focusing on the differences in their attitudes about performing assertive behaviors and in their perceptions of assertiveness as communication competence. They found significant differences between American (individualists) and Japanese (collectivists) attitudes towards assertive behaviors. American students scored higher than their Japanese counterparts



in attitudes about assertive behavior. Further to this, they found significant differences between American and Japanese students' perceptions of assertiveness as communication competence. American students exceeded Japanese students in their perceptions of assertiveness as communication competence. According to Chu (1988), in individualistic cultures, in order to maintain group harmony, differences of opinion must not be openly stated. Hence, communication styles in these cultures are always geared toward maintaining the group harmony and assertive behaviors may be seen as a threat to effective group functioning. Whereas, assertive behaviors are viewed positively in Western cultures and members are encouraged to actively engage in exchanging opinions (Singhal & Nagao, 1993). In other words, in Western cultures, assertiveness is seen as a positive attribute which is the product of a set of learned attitudes and social skills that can be modified through appropriate training, whereas in Eastern cultures it is neither encouraged nor tolerated (Florian & Zernitsky-Shura, 1987).

In another study, conducted on Asian-American subjects, Fukuyama and Greenfield (1983) found low level of assertion among the Asian-American students in comparison to Causcassian-American. Florian and Zernitsky-Shura (1987), in a study conducted on Arab and Israeli respondents, found that Arab subjects were found to express less assertive behavior through their feelings of higher discomfort in social situations. Furnham (1979) administered the Wolpe-Lazarus Assertiveness Scale to three groups of nurses - African, Indian, and European. A significant difference was found between the three groups: the Europeans (Whites) were the most assertive and the Indians the least.

*Proposition 3: Individualists tend to be more assertive than collectivists.*

Impulsiveness (low). International Society for Research on Impulsivity (ISRI, 2010) defines the term as "human behavior without adequate thought, the tendency to act with less forethought than do most individuals of equal ability and knowledge, or a predisposition toward rapid, unplanned reactions to internal or external stimuli without regard to the negative consequences of these reactions". Despite widespread literature on impulsiveness, there is a paucity of studies documenting cross-cultural differences across individualistic and collectivistic societies.

Chang (2001) compared Asian and Caucasian American on Impulsivity/Carelessness Style - defined as problem solving efforts that are acted upon impulsively, and without much deliberation. The sample item of

Impulsivity/Carelessness scale included “When I am attempting to solve a problem, I usually go with the first good idea that comes to mind”. Chang found that Asian reported greater Impulsivity/Carelessness Style than Caucasian American. In another study, conducted on American, Romanian and Slovak aviators, Dzvonik et al. (2004) found that Romanian aviators scored higher than the American aviators on impulsiveness. The lowest impulsiveness score was for the Slovak sample. The results of these studies suggest that collectivists may be prone to impulsive, careless, or unplanned actions more than individualists.

*Proposition 4: Individualists tend to be low on impulsiveness than collectivists.*

Self-esteem. Self-esteem is defined as the degree to which a person likes, values, and accepts himself or herself (Rogers, 1951) or one’s overall sense of worthiness as a person (Baumeister, 1993; Branden, 1994; Rosenberg, 1979).

In contrast to collectivists, individualists learn to introspect (reflect), to be aware of their personal needs, and to strive for personal growth. Thus, the results obtained via self-report instruments that require self-reflection on the part of respondents may be biased against individuals from collectivistic societies where welfare of the group, family, or society is seen as being more important than pursuing personal needs, desires or happiness. According to Tollman and Msengana (1990), ‘the evaluation of responses based on introspection is an integral requirement when behavioral assessment is made, yet the ability to focus on the ‘self’, to explore inner feelings and needs, would be highly developed in a society emphasizing ‘Personal Happiness’, but not in a society concerned with ‘Group Happiness’. (p.24). Meta-analyses results reveal that people with independent self-concepts (individualists) are more likely to demonstrate (than collectivists) positively biased views of themselves (Heine & Hamamura, 2007; Mezulis, Abramson, Hyde, & Hankin, 2004).

Tsai, Ying, and Lee (2001) argue that, Western cultures view the self as separate from others. Therefore, Western cultures encourage their members to demonstrate their uniqueness by engaging in self-enhancement strategies. On the other hand, Asian cultures view the self as connected with others and therefore encourage their members to maintain interpersonal relationships through presentation of the self as inferior to others. Previous research has found that individuals in Western cultures tend to view and present themselves positively (high self-esteem), whereas individuals in

Eastern cultures tend to view and present themselves negatively (low self-esteem) (e.g., Heine, Lehman, Markus, & Kitayama, 1999; Yik, Bond, & Paulhaus, 1998).

Various researchers argue that, collectivists primarily are concerned with how to fit in and become part of social relationships, therefore, collectivists depend less on generally positive self-evaluations and more on self-criticism (Kitayama et al., 1997; Sedikides, Gaertner, & Toguchi, 2003). In other words, a self-critical focus, rather than positive self-evaluation is the characteristic of people living in collectivistic societies (Schimmit & Allik, 2005).

Even within a single nation, cultural groups may exhibit considerable differences in the self-esteem scores. For example, Bachman and O'Malley (1984) found that African Americans in the United States score consistently higher than European Americans on measures of global self-esteem. Twenge and Crocker (2002) found that European Americans score higher than other ethnic groups (e.g., Asian Americans and Native Americans) on global self-esteem. Cross-cultural researches on self-esteem have yielded comparable differences between the collectivist Japan and individualist Canada (Campbell et al., 1996) and Australia (Feather & McKee, 1993), between the individualistic United States and collectivist Hong Kong (Kwan, Bond, & Singelis, 1997) and between the individualistic United Kingdom and collectivist Spain (Tafarodi & Walters, 1999). Likewise, Crocker and Lawrence (1999) found that Asian Americans reported lower levels of self-esteem compared with their White American counterparts and Tsai et al., (2001) found that for Chinese Americans cultural orientation was a significant predictor of self-esteem, even after controlling for age, gender, grade point average, and socioeconomic status. Schimmit and Allik (2005), in a study conducted across 53 nations, found that East Asian participants scored lower than the rest (especially Japanese, who scored the lowest). In an extensive meta-analysis, Twenge and Crocker (2002) showed that Asian Americans reported lower self-esteem than European Americans. According to other studies, African Americans score consistently higher than European Americans on measures of global self-esteem (Bachman & O'Malley, 1984), whereas European Americans score higher than other ethnic groups, including Asian Americans and Native Americans (Twenge & Crocker, 2002).

*Proposition 5: Individualists tend to be high on self-esteem than collectivists.*

Empathy. Originating from the Greek word *empathia*, empathy means understanding others by entering their world. According to Davis (1996) empathy is "the ability to engage in the cognitive process of adopting another's psychological point of view, and the capacity to experience affective reactions to the observed experiences of others" (p. 45). Often the word sympathy is mixed up with the concept of empathy. According to Wispe (1986) "in empathy, the empathizer 'reaches out' for the other person. In sympathy, the sympathizer is 'moved by' the other person. In empathy, we substitute ourselves for others. In sympathy, we substitute others for ourselves" (p. 318). According to Baston, Ahmed, Lishner, & Tsang (2002) empathy involves (a) knowing another person's internal state; (b) assuming the physical posture of an observed other; (c) coming to feel as another person feels; (d) projecting oneself into another's situation; (e) imagining how another is feeling; (f) imagining how one would think and feel in another's place; and (g) being upset by another person's sufferings.

Although there has been an abundance of literature and research on empathy in the past, scant research exists on cross-cultural empathy with different conclusions. Some research indicates that culture influences the level of empathetic concerns across cultures. According to Batson, Turk, Shaw, and Klein (1995) perceived similarity of helper and helpee would increase the empathic feelings. Hoffman (2000) argues that empathic feelings are usually biased in favor of one's in-group (such as family and friends). Sze (2007), in a study conducted on university students, did not find any significant differences between individualists and collectivists empathy scores.

Recently, Kaelber (2008) investigated the degree of empathy between Eastern and Western master's-level counseling students (Thailand [ $n = 48$ ] and United States of America [ $n = 53$ ]). The participants were administered the Interpersonal Reactivity Index (IRI), used to measure three types of empathy. Results revealed that the participants from the USA displayed significantly higher IRI scores on the subscales of Perspective Taking and Empathic Concern than did the participants from Thailand. However, she argued that results may be interpreted with caution, because the sample population was more homogeneous in their cultural orientations than anticipated.

Duan, Wei, & Wang (2008) examined the relationship of individualism and collectivism, with empathy dispositions, and empathic experiences among college students in the United States. The results of their laboratory session revealed that collectivism predicted experienced

empathic emotion (the ability or experience of feeling another's emotions) and that individualism predicted intellectual empathy (the ability or experience of taking another's perspective). Roe (1977) compared the responses to the Feshbach and Roe Affective Situational Test for Empathy of 64 Athenian children with 46 children from Los Angeles. He found that the children in Los Angeles scored higher in empathy than the children in Athens. He attributed the differences to different patterns of discipline and sex-role expectations within both cultures.

Realo and Luik (2002), in a study conducted on Estonian general public, found that collectivists attitudes (toward family, peers, society) were moderately correlated with affective aspect of empathy (empathic concern), whereas collectivists attitudes were unrelated to cognitive empathy (perspective taking). Furthermore, their results revealed nonsignificant relationship between the general collectiveness index and general empathy index, suggesting that empathy cannot be considered as an attribute of collectivism. In other words " people scoring high on collectiveness do not necessarily understand better the others' mental and emotional states or show more concern for the feelings, wants, and needs of others than people scoring low in collectivism" (p. 230).

*Proposition 6: Individualists tend to score as equal, if not high, on empathy as collectivists.*

Happiness. Happiness is the degree to which an individual judges the overall quality of his or her life as favorable (Veenhoven, 1991, 1993, 1999). Veenhoven (1999) asserts that "individualized society fits human nature better than collectivist society does" (p. 176). Research has shown that individualism is associated with higher levels of subjective well-being (happiness/life satisfaction/quality of life). For example, Diener, Diener, and Diener (1995) reported a strong correlation between societal individualism and subjective well-being and Veenhoven (1999) reported a strong positive relationship between societal individualism and quality of life.

Traditionally, many scholars have pointed out the fact that wealthier nations are happier nations. However, happy nations are not only wealthy, but they also possess various non-materialistic characteristic (such as freedom, democracy) that contribute to happiness. Further to this, research indicates that individuals from individualist societies (such as USA) rate happiness as more common, and believe that attaining happiness is a more important, desirable, and attainable goal than individuals from societies rating less on individualism (such as Russia) (Lyubomirsky & Ross, 1997).

Matsumoto (1990), in a cross cultural study, found that Americans (individualists) perceived happiness as a more appropriate emotion to express than did Japanese (collectivists).

“World Database of Happiness” (Veenhoven, 2010) is a comprehensive data base which continuously register results of scientific research on subjective appreciation of life around the world. The database includes data since 1950’s. A careful examination of data reveals that individuals from individualistic societies have higher levels of happiness than individuals from collectivistic societies.

*Proposition 7: Individualists tend to have higher levels of happiness than collectivists.*

Self-motivation. Self-determination is an essential drive for behavior in Western cultures, whereas in Asian cultures the energy and direction for behaviors reside in the expectation of significant others (Deci & Ryan, 1990; Markus, Mullaly, & Kitayama, 1997). Asians emphasize socially-oriented motivation to achieve, therefore individual-oriented motivation to achieve is not considered essential in the Asian cultures (Markus & Kitayama, 1991).

According to Jandt (2010), in individualistic societies (like USA) individual responsibility for decision making is favored. Therefore, motivation should originate in individual because individuals have the power to determine their own destiny. In other words, individualistic society encourages its members to set their own goals and then pursue them independently (p. 203). Thus, Individualism involves self-motivation, independent thinking, and autonomy.

*Proposition 8: Individualists tend to have higher levels of self-motivation than collectivists.*

Optimism. Lai and Yue (2000) assert that individuals living in collectivist cultures view the self as connected with others and therefore encourage their members to maintain interpersonal relationships through self-effacement strategies (i.e., presentation of the self as inferior to others). In other words, interpersonal orientation leads to higher modesty and self-effacement (Lee & Seligman, 1997) which in turn leads to low optimism (Fischer & Chalmers, 2008).

In a study conducted on students, Lee and Seligman (1997) found that mainland Chinese were more pessimistic than Chinese Americans, who were more pessimistic than White Americans. More recently, in a meta-analytic study across 22 countries, Fischer and Chalmers (2008) found that Greater individualism (Hofstede, 1980) was associated with greater optimism. According to Kitayama et al., (1997), individualism is associated with higher optimism. Heine and Lehman (1995) found that Japanese compared with Canadians were consistently more pessimistic in their predictions for positive and negative life events. In a similar work, Chang, Asakawa, and Sanna (2001) showed that European Americans (individualists) compared with Japanese (collectivists) were more likely to expect that positive events would occur to self than to others. In contrast, Japanese were more likely to expect that negative events would occur to self than to others. These results are more in line with Heine and Lehman's assertion that individualists hold an optimistic bias and Easterners hold a pessimistic bias.

*Proposition 9: Individualists tend to be more optimistic than collectivists.*

Stress management. Various researches indicate that there are normative differences between the individualists and collectivists on different coping styles. Chang (2001) examined potential coping differences between Asian (collectivists) and Caucasian Americans (individualists) using scales tapping constructive and destructive thinking styles. Three constructive thinking scales used were: (a) Global Constructive thinking; (b) Behavioral Coping; and (c) Emotional Coping. Emotional Coping is the ability to not take things personally, not to be sensitive to disapproval, and not to worry about failure, whereas Behavioral Coping refers to the tendency to think in ways that promote effective action. Results indicated that Caucasian Americans scored higher than Asians on Global Constructive Thinking, Emotional Coping and Behavioral Coping. However, only significant differences were found for Global Constructive Thinking and Emotional Coping Scales ( $p < .05$ ).

Lazarus and Folkman (1984) assert that stress is a dynamic process that involves both individuals' appraisal and environmental conditions. Therefore, culture influences the way individuals experience and manage stress (Liu & Spector, 2005). Wen-Jiang and Song-Lin (2007), in a study conducted on Chinese and American managers, found that American managers demonstrated the higher ability to cope with stress than Chinese managers. The mean scores on stress management scale for American and

Chinese managers were 53 and 50.4, respectively. Narayanan, Menon, and Spector, (1999), in a study conducted on female clerical employees from India and the United States, found large differences in the perception of the source of stress, the coping mechanisms, and reactions to the stressor between both samples.

*Proposition 10: Individualists tend to have higher ability to cope with stress than collectivists.*

Social skills. Social skills (e.g., public speaking, meeting others quickly and putting them at ease, making a good first impression and being well-mannered, cordial, and verbally fluent during initial encounters with others) aid in the movement from the self to other groups (e.g., clubs, friends, organization) (Brislin, 2000). Acquisition of social skills is more important for people living in individualistic societies than people living in collective societies. These skills are less important for collectivists where other members of the group facilitate interactions. Individualists have greater skills (than collectivists) in entering and leaving new social groups and in seeking groups that maximize their own benefits and minimize costs (Triandis, Bontempo, Villareal, Asai, & Lucca, 1988). According to Brislin (1990),

To transcend the distance between self and others, people in individualistic societies have to develop a certain set of social skills....These skills are not as necessary for collectivists. When it comes time for a person to meet unknown others...members of the collective act as go-betweens and make introductions... individualists have to rely on themselves and to develop skills that allow them to branch out in society. Collectivists have a supportive group that assists in this same goal (p. 21-22).

*Proposition 11: Individualists tend to have higher social skills than collectivists.*

Thus, the processes underlying EI traits and abilities and their manifestations may differ across cultures as a consequence of the role culture plays in the development, display and interpretation of emotions. Therefore, based on the literature on emotions and dispositions (discussed above), it is expected that the individuals from individualistic societies would score high on EI than individuals from collectivistic societies.



## Discussion

Lack of culturally sensitivity may negatively affect organizations operating internationally. According to various researches (e.g., Black & Gregersen, 1999; Forster, 1997) up to 40 percent of international managers leave their assignments and/or jobs early because of poor adjustment to the local environment. In addition, according to Black and Gregersen (1992), U.S. firms incur losses of over 2 billion dollars a year due to cross-cultural differences, causing failed negotiations and interactions. Therefore, a critical skill for managing human resources in other cultural settings is cultural savvy—a knowledge of the cultural variables affecting human resource decisions. International human resource managers can benefit greatly from understanding various cultural factors and how these factors affect work. This cultural awareness, particularly in international settings, enables international human resource managers to develop cultural specific human resource strategies. In addition, this cultural awareness may help in effectively interacting with workforce of increasing cultural diversity.

International human resource managers need to acknowledge the importance of EI and consider the likelihood of different EI profiles across different cultures. For instance, EI theorists (e.g., Goleman, 1995) assert that EI is learned, therefore, it is likely that cultural differences may affect the EI levels. Second, because the origin of the EI construct lies primarily in Western literature (Goleman, 1995; Mayer and Salovey, 1997; Petrides & Furnham, 2001), it is important to evaluate whether the western concept of EI is effective when applied to Eastern settings. With few exceptions (e.g., Karim & Robert, 2001), there has been a general tendency in EI literature to conceive the construct as being universal as well as there is a paucity of studies showing that EI is a cross-culturally embedded construct.

In this study, we have attempted to examine whether there are any possible differences on the Mayer and Salovey's (1997) ability EI model and Petrides and Furnham's (2001) trait EI model between Western (individualistic) and Eastern (collectivistic) cultures. Primarily based on previous researches, we proposed that individuals from Western (individualistic) societies would score higher than individuals from Eastern (collectivistic) societies on EI instruments tapping Mayer and Salovey's (1997) ability EI model and Petrides and Furnham's (2001) trait EI model.

Based on the propositions presented in this study, several implications for the international human resource management can be identified. Given differences in the nature of EI abilities and traits among collectivists and individualists, it is recommended that EI instruments used for recruitment and selection must be employed for the groups of candidates from diverse cultures separately so that results may not be biased in favor of

anyone from specific cultural background. EI can be developed (Dulewicz & Higgs, 1999 ), providing training on EI skills to individuals from collectivists can contribute to enhanced performance in the case of mixed teams. In this nexus, special attention should be given to selecting managers who are from Western background and supervise people in Eastern cultures. In these cases, attention should be given to selecting those managers who themselves are emotionally intelligent as well as are good at enhancing the EI levels of employees via training and development. People learn through observing and modeling the behaviors, attitudes, and emotional reactions of others (Bandura, 1969), therefore, .by providing an opportunity to collectivists to work with individualists in work teams can help collectivists to enhance their EI levels. International human resource managers can capitalize on these cross-cultural EI differences by placing employees with different cultural backgrounds in work settings that fit their EI profiles.

## References

- Bachman, J. G., & O'Malley, P. M. 1984. Black-white differences in self-esteem: Are they affected by response styles? *American Journal of Sociology*, 90: 624-639.
- Bandura, A. 1969. Social learning of moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 11: 275-279.
- Baston, C. D., Ahmed, N., Lishner, D. A., & Tsang, J. 2002. Empathy and altruism. In C. R. Snyder & S. L. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*: 485-498. New York: Oxford University Press.
- Batson, C. D., Turk, C. L., Shaw, L. L. & Klein, T. R. 1995. Information function of empathic emotions: Learning that we value the other's welfare. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2: 300-313.
- Baumeister, R. F. (Eds.). 1993. *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*. New York: Plenum Press.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H., & Dasen, P. R. 1992/2002. *Cross-cultural psychology: Research and applications*. New York: Cambridge University Press.
- Biehl, M., Matsumoto, D., Ekman, P., Hearn, V., Heider, K., Kudoh, T., & Ton, V. 1997. Matsumoto and Ekman's Japanese and Caucasian Facial Expressions of Emotion (JACFEE): Reliability Data and Cross-National Differences. *Journal of Nonverbal Behavior*, 21: 3-21.
- Black, J. S., & Gregersen, H. B. 1999. The right way to manage expats. *Harvard Business Review*, March-April, 77 (2): 52-62.
- Black, J. S., & Gregersen, H. B. 1992. Antecedents to commitment to a parent company and a foreign operation. *Academy of Management Journal*, 35: 65-90.
- Branden, N. 1994. *The six pillars of self-esteem*. New York: Bantam Books.
- Brislin, R.W. 1990. *Applied cross-cultural psychology*. Newbury Park, California: SAGE Publications.
- Brislin, R. 2000. *Understanding Culture's Influence on Behavior* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Butler, E. A., Lee, T. L., & Gross, J. J. 2007. Emotion regulation and culture: Are the social consequences of emotion suppression culture-specific? *Emotion*, 7(1): 30-48.
- Campbell, J. D., Trapnell, P. D., Heine, S. J., Katz, I., Lavalley, L. F., & Lehman, D. R. 1996. Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70: 141-156.
- Chan, D. K. 1994. COLINDEX: A refinement of three collectivism measures. In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S. Choi, & G.

- Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications*: 200–210. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chang, E. C. 2001. A look at the coping strategies and styles of Asian Americans. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping with stress: Effective people and processes*: 222-239. New York: Oxford University Press.
- Chang, E. C., Asakawa, K., & Sanna, L. J. 2001. Cultural variations in optimistic and pessimistic bias: Do Easterners really expect the worst and Westerners really expect the best when predicting future life events? *Journal of Personality and Social Psychology*, 81: 476– 491.
- Chiu, C.-Y., & Hong, Y.-Y. 2007. Cultural processes: Basic principles. In A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (2nd ed): 785–804. New York: Guilford Press.
- Chu, L. L. 1988. Mass communication theory: A Chinese perspective. In W. Dissanayake (ed.), *Communication theory: An Asian perspective*: 126-138. Singapore: The Asian Mass Communication Research and Information Centre.
- Chua, H. F., Boland, J. E., & Nisbett, R. E. 2005. Cultural variation in eye movements during scene perception. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 102: 12629-12633.
- Church, A. T. 2000. Culture and personality: Toward an integrated cultural trait psychology. *Journal of Personality*, 68: 651–703.
- Cole, M., & Scribner, S. 1974. *Culture and thought: A psychological introduction*. New York: Wiley.
- Cook, D. J., & St. Lawrence, J. S. 1990. Variations in presentation format: Effect on interpersonal evaluations of assertive and unassertive behavior. *Behavior Modification*, 14 (1): 21-36.
- Crocker, J., & Lawrence, J. S. 1999. Social stigma and self-esteem: The role of contingencies of worth. In D. A. Prentice, & D. T. Miller (Eds.) *Cultural divides: Understanding and overcoming group conflict*: 364-392. New York: Russell Sage.
- Davis, M. H. 1996. *Empathy: A Social-Psychological Approach*. Boulder, CO: Westview Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. 1991. Amotivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Perspectives on motivation*: 237–288. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Diener, E., Diener, M., & Diener, C. 1995. Factors predicting subjective well-being in nations. *Journal of personality and social psychology*, 69: 851-864.

- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. 2003. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54: 403-425.
- Duan, C., Wei, M., & Wang, L. 2008. The role of individualism-collectivism in empathy: An exploratory study. *Asian Journal of Counselling*, 15 (1): 57-81.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. J. 1999. Can emotional intelligence be measured and developed? *Leadership and Organisation Development Journal*, 20(5): 242-52.
- Durkheim, E. 1933. *The division of labor*. Chicago: Free Press.
- Dzvonik, O., Retzlaff, P.D., & Popa, M.V. 2004. Intercultural sensibility of the Armstrong Laboratory Aviation Personality Survey (ALAPS) in international aviation communities. *AS MA Meeting Abstracts, Aviation, Space and Environmental Medicine*, 75(4): Section II, B60.
- Ekman, P. 1972. Universals and cultural differences in facial expressions of emotion. In J. Cole (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 19*, 207-282. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. 1969. The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage, and coding. *Semiotica*, 1: 49-98.
- Elfenbein, H. A. 2006. Learning in emotion judgments: Training and the cross-cultural understanding of facial expressions. *Journal of Nonverbal Behavior*, 30: 21-36.
- Elfenbein, H.A., & Ambady, N. 2002a. On the universality and cultural specificity of emotion recognition: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 128: 203-235.
- Elfenbein, H.A., & Ambady, N. 2002b. Is there an in-group advantage in emotion? *Psychological Bulletin*, 12: 243-249.
- Elfenbein, H. A., & Ambady, N. 2003. Universals and cultural differences in recognizing emotions. *American Psychological Society*, 12 (5): 159-164.
- Feather, N. T., & McKee, I. R. 1993. Global self-esteem and attitudes toward the higher achiever for Australian and Japanese students. *Social Psychology Quarterly*, 56: 65-76.
- Fernandez, I., Carrera, P., Sanchez, F., Paez, D., & Candia, L. 2000. Differences between cultures in emotional verbal and non-verbal reactions. *Psicothema*, 12: 83-92.
- Fischer, R., & Chalmers, A. 2008. Is optimism universal? A meta-analytical investigation of optimism levels across 22 nations. *Personality and Individual Differences*, 45: 378-382.
- Fiske, A. P., Kitayama, S., Markus, H. R., & Nisbett, R. E. 1998. The cultural matrix of social psychology. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, &

- G. Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology*: 915-981. Boston: McGraw-Hill.
- Florian, V., & Zernitsky-Shurka, E. 1987. The effect of culture and gender on self-reported assertive behavior. *International Journal of Psychology*, 22 (1): 83-95.
- Forster, N. 1997. The persistent myth of high expatriate failure rates: A reappraisal. *The International Journal of Human Resource Management*, 8(4): 414-433.
- Fukuyama, M. A., & Greenfield, T. K. 1983. Dimensions of assertiveness in an Asian-American student population. *Journal of Counseling Psychology*, 30: 429-432.
- Furnham, A. 1979. Assertiveness in three cultures: Multidimensionality and cultural differences. *Journal of Clinical Psychology*, 35 (3): 522-527.
- Furnham, A., & Pendleton, D. 1983. The assessment of social skills deficits. *International Journal of Aging and Human Development*, 17: 29-38.
- Galassi, M. D., & Galassi, J. P. 1977. *Assert yourself : how to be your own person*. New York: Human Sciences.
- Goleman, D. 1995. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 2001. Emotional intelligence: Issues in paradigm building. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*: 13-26. Jossey-Bass: San Francisco.
- Gries, P. H., & Peng, K. 2002. Culture clash? Apologies East and West. *Journal of Contemporary China*, 11: 173-178.
- Gross, J. 1998. Antecedent and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74: 224-237.
- Gross, J. J., & John, O. P. 1998. Mapping the domain of expressivity: Multimethod evidence for a hierarchical model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74: 170-191.
- Gross, J. J., & John, O. P. 2003. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85: 348-362.
- Gudykunst, W. B., & Kim, Y. Y. 1997. *Communicating with strangers: An approach to intercultural communication* (3rd ed). New York: McGraw-Hill.
- Heine, S. J., & Hamamura, T. 2007. In search of East Asian self-enhancement. *Personality and Social Psychology Review*, 11: 1-24.
- Heine, S. J., & Lehman, D. R. 1995. Cultural variation in unrealistic optimism: Does the West feel more invulnerable than the East? *Journal of Personality and Social Psychology*, 68: 595-607.

- Heine, S. J., Lehman, D. R., Markus, H. R., & Kitayama, S. 1999. Is there a universal need for positive self-regard? *Psychological Review*, 106: 766-794.
- Hoffman, M. L. 2000. *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hofstede, G. 1980. *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hofstede, G. 1997. *Cultures and organizations: Software of the mind. Intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill.
- Hui, C. H. 1988. Measurement of individualism–collectivism. *Journal of Research in Personality*, 22: 17–36.
- Hui, C. H., & Triandis, H. C. 1986. Individualism–collectivism: A study of cross-cultural researchers. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 17: 225–248.
- Ibrahim, F. A. 1985. Effective cross-cultural counseling and psychotherapy: A framework. *The Counseling Psychologist*, 13: 625-638.
- International Society for Research on Impulsivity. 2010. What is impulsivity? Retrieved from <http://impulsivity.org/> on June 25, 2009.
- Izard, C.E. 1971. *The face of emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Jandt, F. E. 2010. *An introduction to intercultural communication: Identities in a global community*. New Dehli, India: Sage Publications.
- Johnson, F. A., & A. J. Marsella. 1978. Differential attitudes toward verbal behaviour in students of Japanese and European ancestry. *Genetic Psychology Monographs*, 97: 43-76.
- Kaelber, K. Y. 2008. *Empathy and self-construals: An exploratory study of eastern and western master's-level counseling students*. Dissertation submitted to the Graduate Faculty of the University of Akron. Retrieved on January 15, 2010 from <http://etd.ohiolink.edu/send-pdf.cgi/Kaelber%20Kara%20Young.pdf?akron1223092210>.
- Kagawa-Singer, M., & Chung, R. C-Y. 1994. A paradigm for culturally based care in ethnic minority populations. *Journal of Community Psychology*, 22, 192-208.
- Kagitcibasi, C. 1994. A critical appraisal of individualism and collectivism: Toward a new formulation. In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S.-C. Choi, & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications*: 52–65. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Karim, J., & Weisz, R. 2010. Cross-Cultural Research on the Reliability and Validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Test (MSCEIT). *Cross-Cultural Research*. DOI: 10.1177/1069397110377603.

- Kitayama, S., Markus, H. R., Matsumoto, H., & Norasakkunkit, V. 1997. Individual and collective process in the construction of the self: Self-enhancement in the United States and self-criticism in Japan. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72: 1245–1267.
- Kluckhohn, F., & Strodtbeck, F. 1961. *Variations in value orientation*. Evanston, IL: Row, Peterson.
- Ko, S. G., Lee, T. H., Yoon, H. Y., Kwon, J. H., & Mather, M. .in press. How does context affect assessments of facial emotion? The role of culture and age. *Psychology and Aging*.
- Kwan, V. S. Y., Bond, M. H., & Singelis, T. S. 1997. Pancultural explanations for life satisfaction: Adding relationship harmony to self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73: 1038-1051.
- Lai, J. C. L., & Yue, X. 2000. Measuring optimism in Hong Kong and mainland Chinese with the revised life orientation test. *Personality and Individual Differences*, 28(4): 781–796.
- Lawton, S., & Stewart, F. 2005. Assertiveness: making yourself heard in district nursing. *British Journal of Community Nursing*, 10 (6): 281–283.
- Lazarus, R., & Folkman, S. 1984. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lee, Y. T., & Seligman, M. E. P. 1997. Are Americans more optimistic than the Chinese? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23: 32–40.
- Lineberger, M. H., & Calhoun, K. S. 1983. Assertive behavior in black and white American undergraduates. *The Journal of Psychology*, 113: 139-148.
- Liu, C. & Spector P. 2005. International and Cross Cultural Issues. In J. L. Barling, E.K. Kelloway, and M.R. Frone (Eds), *Handbook of Work Stress*. California: Sage Publications.
- Lyubomirsky, S., & Ross, L. 1997. Hedonic consequences of social comparison: A contrast of happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73: 1141–1157.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. 1991. Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98: 224–253.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. 1998. Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98: 224–253.
- Markus, H., Mullally, P., & Kitayama, S. 1997. Selfways: Diversity in modes of participation. In U. Neisser and D. Jopling (Eds.), *The conceptual self in context: culture, experience and self understanding*: 13-61. Cambridge: Cambridge University Press.



- Masuda, T., Ellsworth, P. C., Mesquita, B., Leu, J., Tanida, S., & De Veerdonk, E. V. 2008. Placing the face in context: Cultural differences in the perception of facial emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94: 365-381.
- Matsumoto, D. 1989. Cultural influences on the perception of emotion. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 20: 92-105.
- Matsumoto, D. 1990. Cultural similarities and differences in display rules. *Motivation and Emotion*, 14: 195-214.
- Matsumoto, D. 1991. Cultural influences on facial expressions of emotion. *Southern Communication Journal*, 56: 128-138.
- Matsumoto, D. 1992. American-Japanese cultural differences in the recognition of universal facial expressions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23(1): 72-84.
- Matsumoto, D., & Kupperbusch, C. 2001. Idiocentric and allocentric differences in emotional expression and experience. *Asian Journal of Social Psychology*, 4: 113- 131.
- Matsumoto, D., Kudoh, T., Scherer, K. & Wallbott, H. 1988. Antecedents of and reactions to emotions in the United States and Japan. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 19: 267-286.
- Matsumoto, D., Takeuchi, S., Andayani, S., Kouznetsova, N., & Krupp, D. 1998. The contribution of individualism-collectivism to cross-national differences in display rules. *Asian Journal of Social Psychology*, 1: 147-165.
- Matsumoto, D., Yoo, S. H., Hirayama, S., & Petrova, G. 2005. Validation of an individual-level measure of display rules: The display rule assessment inventory (DRAI). *Emotion*, 5: 23-40.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. 2008. Human Abilities: Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59: 507-536.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. 1997. What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*: 3-27. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. 2002. Mayer– Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) user’s manual. Toronto, Ontario, Canada: MHS Publishers.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. 2008. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63 (6): 503-517.
- Mezulis, A. H., Abramson, L. Y., Hyde, J. S. & Hankin, B. L. 2004. Is there a universal positive bias in attributions?: A meta-analytic review of individual, developmental, and cultural differences in the self-serving attributional bias. *Psychological Bulletin*, 130: 711-747.

- Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy, E. 2007. Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire: Factor Structure, reliability, construct, and incremental validity in a French-speaking population. *Journal of Personality Assessment*, 88(3): 338–353.
- Nakamura, H. (1985). *Ways of thinking of Eastern peoples*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Narayanan, L., Menon, S., & Spector, P.E. 1999. A Cross-Cultural Comparison of Job Stressors and Reactions among Employees holding comparable Jobs in two Countries. *International Journal of Stress Management*, 6: 197-212.
- Neuliep, J. W. 2000. *Intercultural communication: A contextual approach*. Boston: Houghton Mifflin.
- Nisbett, R. E. 2003. *The geography of thought: How Asians and Westerners think differently...and why*. New York, NY: Free Press.
- Nisbett, R. E., & Masuda, T. 2003. Culture and point of view. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 100: 11163-11170.
- Nisbett, R. E., Peng, K. P., Choi, I., & Norenzayan, A. 2001. Culture and systems of thought: Holistic versus analytic cognition. *Psychological Review*, 108: 291-310.
- Parsons, T. 1949. *Essays in sociological theory: Pure and applied*. New York: Free Press.
- Petrides, K. V. 2009. Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). In, C. Stough, D. H. Saklofske, & J. D. A. Parker (Eds), *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications*: 85-102. New York: Springer.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. 2001. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15: 425–448.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. 2003. Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17: 39–57.
- Petrides, K. V., Pérez-Gonzalez, J. C., & Furnham, A. 2007. On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21: 26–55.
- Realo, A., & Luik, M. 2002. On the relationship between collectivism and empathy in the context of personality traits. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 3: 218-232.
- Roe, K. V. 1977. A study of empathy in young Greek and U.S. children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 8(4): 493-502.

- Rogers, C. 1951. *Client-Centered Therapy*. Houghton Mifflin Company.
- Rosenberg, M. 1979. *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Schwartz, S. H. 1994. Beyond individualism and collectivism: New cultural dimensions of values. In U. Kim, H. C. Triandis, *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications*: 85- 122. Newbury, Park, CA: Sage.
- Sedikides, C., Gaertner, L., & Toguchi, Y. 2003. Pancultural selfenhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84: 60–79.
- Segall, M. H., & Kagicibasi, C. 1997. Introduction. In J. W. Berry, M. H. Segall, & K. Kagiticbasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*: 25-35. Needham, M. A: Allyn & Bacon.
- Singelis, T. M. 1994. The measurement of independent and interdependent self- construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(5): 580-591.
- Singelis, T. M., & Sharkey, W. F. 1995. Culture, self-construal, and embarrassability. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 26(6): 622-644.
- Singhal, A., & Nagao, M. 1993. Assertiveness as communication competence: A comparison of the communication styles of American and Japanese Students. *Asian Journal of Communication*, 3(1): 1-18.
- Stephan, C.W., Stephan, W.G. Saito, I., & Barnett, S.M. 1998. Emotional expression in Japan and The United States. *The Nonmonolithic Nature of Individualism and Collectivism. Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29: 728-748.
- Sudha, R. 2005. How to be an assertive nurse? *Nursing Journal of India*, 96(8): 182–183.
- Sze, W. M. 2007. Gender and cultural differences in the empathy-altruism hypothesis among university students in Hong Kong. *Research Project in Psychology*. Retrieved from <http://lbms03.cityu.edu.hk/oaps/ss2007-4708-wms591.pdf>.
- Tafarodi, R. W., & Walters, P. 1999. Individualism-collectivism, life events, and self-esteem: A test of two trade-offs. *European Journal of Social Psychology*, 29: 797–814.
- Taylor, S. E., Sherman, D. K., Kim, H. S., Jarcho, J., & Takagi, K. 2004. Culture and social support: Who seeks it and why? *Journal of Personality and Social Psychology*, 87: 354-362.
- Thompson, C. A., & Ishii, S. 1990. Japanese and Americans compared on assertiveness/responsiveness. *Psychological Reports*, 66: 829-30.
- Ting-Toomey, S., & Oetzel, J. 2002. Cross-cultural face concerns and conflict styles: Current status and future directions. In W. B.

- Gudykunst, & B. Mody (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication*: 143–163. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tollman, S. G., & Msengana, N. B. 1990. Neuropsychological assessment: Problems in evaluating the higher mental functioning of Zulu-speaking people using traditional Western techniques. *South African Journal of Psychology*, 20(1): 20-24.
- Triandis, H. C. 1988. Collectivism and individualism: A reconceptualization of a basic concept in cross-cultural psychology. In C. Bagley & G. Verma (Eds.), *Personality, cognition, and values: Cross-cultural perspectives of childhood and adolescence*: 60-95. London: Macmillan.
- Triandis, H. C. 1995. *Individualism & collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Triandis, H.C., Bontempo, R., Villareal, M., Asai, M. and Lucca, N. 1988. Individualism– collectivism: cross-cultural perspectives on self-ingroup relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54: 323-38.
- Triandis, H. C., & Suh, E. M. 2002. Cultural influences on personality. *Annual Review of Psychology*, 53: 133–160.
- Tsai, J. L., Ying, Y. W., & Lee, P. A. 2001. Cultural predictors of self-esteem: A study of Chinese American female and male young adults. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 7 (3): 284-297.
- Twenge, J. M., & Crocker, J. 2002. Race and self-esteem: Meta-analyses comparing whites, blacks, Hispanics, Asians, and American Indians and comment on Gray-Little and Hafdahl (2000). *Psychological Bulletin*, 128: 371–408.
- Veenhoven, R. 1991. Is Happiness Relative? *Social Indicators Research*, 24: 1-34.
- Veenhoven, R. 1993. *Happiness in Nations: Subjective Appreciation of Life in 56 Nations, 1946-1992*. Rotterdam: Erasmus University Press.
- Veenhoven, R. 1999. Quality-of-life in individualistic society: A comparison of 43 nations in the early 1990's. *Social Indicators Research*, 48: 157 – 186.
- Veenhoven, R. 2010. *World Database of Happiness, Distributional Findings in Nations*, Erasmus University Rotterdam. Available at: .
- Voronov, M., & Singer, J. A. 2002. The myth of individualism-collectivism: A critical review. *The Journal of Social Psychology*, 142(4): 461-480.
- Waterman, A. S. 1984. *The psychology of individualism*. New York: Praeger.

- Wen-Jiang, R., & Song-Lin, L. 2007. Management under stress and cultural differences. *China-USA Business Review*, 6(2): 67-70.
- Wiegand, D. M. 2007. Exploring the role of emotional intelligence in behavior-based safety coaching. *Journal of Safety Research*, 38: 391-398.
- Wispe, L. 1986. The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50: 314-321.
- Yamaguchi, S. 1994. Collectivism among the Japanese: A perspective from the self. In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S. Choi, & G. Yoon (Eds.), *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications*: 175–188. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yik, M. S. M., Bond, M., & Paulhaus, D. 1998. Do Chinese self-enhance or self-efface? It's matter of domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24: 399-406.
- Yum, J. O., & Bahk, C. 1994. A cross-cultural comparison of communication sensitivity and empathy among North American and East Asian students.,( 36 – 54).

# **Social Changes in Al-Fayoum Governorate, and Illegal Immigration during the first decade in the 3<sup>rd</sup> millennium (A Field-Exploratory Study in Al-Fayoum University- Egypt)**

***Eman Shenouda<sup>1</sup>, Ph.D.  
Sociology staff member, Faculty of Arts  
Al-Fayoum University  
Arab Republic of Egypt***

## **Abstract**

The welfare of many people all over the world depends on the future trends in immigration. For many migrants, it is 'the channel to Heaven's door' (George Borjas, 1999), where they can enjoy better economic conditions for themselves and their offspring.

This study aimed at identifying the relationship between economic, educational, and social changes which happened during the first decade in third millennium in Al-Fayoum governorate which is located in Upper Egypt. These changes had their effect on people, especially college students' – who are in work age- attitudes towards illegal immigration. These changes had an impact on raising family income and upgrading their economic status.

The study assumed that these changes could reduce the size of illegal immigration. This is based on the fact that we have noticed in the last years that many college students immigrated by boats and died or came back with nothing. The researcher used questionnaires and group discussions to collect data from samples in 3 faculties of Al-Fayoum University. The total size of the targeted sample is 338 students.

- 
- <sup>1</sup> Ph.D. in Sociology, Faculty of Arts Ein Shams University, Jan.2006.
  - Lecturer and staff member.
  - E-mail address: emanshenouda@yahoo.com.
  - This research was done in Al-Fayoum governorate in Upper Egypt.

The researcher used qualitative and quantitative analyses to provide the findings of the present study. Some of these findings include:

- 1- Some of those students who want to travel to European countries, especially to Italy by small boats even if they had to risk their own safety will try again and again for the hope of marrying foreign women to get citizenship.
- 2- While the female students don't agree on illegal immigration after getting engaged or married, they might accept it before engagement to cover marriage costs.

## **Immigration**

*Immigration or International Migration* is the movement from one place to another. At one extreme, there are societies that experience no international migration. On the other hand, entire societies have migrated from one place to another. According to Ralph Thom linson (1965) and Bouvir *et al.* (1979), there are three major types of international migration patterns: *group*, *free-individual*, and *restricted* migration. This study focused on the third type of immigration which refers to the development of barriers and restrictions to limit the types and number of immigrants. Egypt applied immigration system since 1957, the number of immigrants was limited but now it expanded and reached up to 4 million people.

## **Illegal immigration**

Immigration is a natural and legitimate right of any individual, but the question is whether the person exercising this right legally or not, or he is manipulated and circumvented. The total number of immigrants reached to 191 millions in 2005, 115 million of them live in developed countries, and 75 million in underdeveloped countries. The largest increase in immigrants' number was in the developed countries, as it was 41 million immigrants. Egypt has known immigration system in 1957, the number of immigrants increased in 1968. There are no accurate statistics, but in a rough estimate there are more than 3 million migrant.

The United Nations identified illegal Immigration as: "Not regulated entry by an individual from resident country to receiving country by air, sea, or land, This access does not exhibit any permits residence form permanent or temporary".

## **Social Changes**

Social change means diversity and modifications arising in the social process, these changes may occur and appear permanently or temporarily, it might be planned or unplanned, and it might be helpful or harmful. "Wilbert Moor" summarized the basic features of change in contemporary societies that they happen always and continuously. They happen in continuous connected series, their results spread over the community and the whole world. These changes happen any time and they have dualistic influence with bigger size than before.

Social change is a term that refers to a new situation arising from the social construction, systems, habits, and society tools as a result of legislation or a new rule to control behavior or a product of change in the construction.

Out of the above definition, social changes and development have taken place in Al- Fayoum governorate in recent years. These changes have mutual influence. If the unemployment between young people has raised, the behavior of households change to pay them for immigration, thereby structure change is going to happen as a result. For example what is happening in TOTON, GHARKA, and ADWA villages in the same governorate, housing construction doesn't fit the size of health, and educational services. Buildings constructed with high floors don't reflect positive changes in attitudes or values toward productive work or developing their village. But all value changes occurred on the level of individual only. On the other hand, the migrants' financial remittances contributed to reducing the deficit in the payments balance in foreign currency. Also, they increased their share compared to exports.



## **Introduction**

Failure to control illegal immigration raises questions of national security, blame for economic conditions, fears of national identity crisis, and accusations of incompetence. Yet, illegal immigration persists and appears to be growing.

The imbalances, population problems, social and economic problems have contributed to increasing migration rate. In the year 2000, data show that about 4.3 million people emigrated from eight Arab countries (Jordan- Tunisia- Algeria- Syria- Palestine- Egypt- Lebanon- Morocco). In Egypt only, the percentage of people who hold secondary education is 50% and the proportion of who obtained a university education is 47%.

Thousands of young Egyptians wish to immigrate to escape from unemployment. In 2007, the number of defendants in cases of illegal immigration reached about one thousand people, and fifty neurotic formation of smuggling Egyptian college students abroad were detected.

The government stated in November 2007 that the unemployment rate fell to 8.9% compared to 11.1% in the same period last year. It rose to 13% in early 2009, and 88 thousand college students were demobilized from their jobs during the period January - Mar.2009 as a result of the global economic crisis.

## **Study Problem**

The Development Report for the year 2009 indicates that the rate of unemployment among immigrants from Egypt for both sexes is up to 8.3%, and up among those with higher education to 6.5%, and among those with secondary to 9.7%. And the highest rate is among those without high education, their proportion is 12.9%. The rate of postgraduate immigrants is 3.7%. The report mentioned that it is difficult to determine the size of illegal migration due to its nature.

There are many types of illegal immigrants:

- 1- Persons who enter receiving countries illegally and cannot resolve their legal status.
- 2- Persons who enter the host countries in a legal way and stay there after the expiry of the legal residence.
- 3- Persons who are working illegally through allowed residence.

The number of young Egyptians who have managed to enter many countries of the European Union during the past ten years is about 460 thousand college students, 90 thousands residents in Italy in an informal

way (find bellow table no.1 that shows European and Arabian receiving countries during the period 2001-2001).

Table No.1

Receiving European and Arabian countries during 2001-2004

| <b>Total</b> | <b>Libya</b> | <b>Greece</b> | <b>Malta</b> | <b>Italy</b> | <b>Year</b>  |
|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| 649          | 499          | -             | -            | 150          | 2001         |
| 1165         | 855          | -             | 40           | 270          | 2001         |
| 749          | 350          | -             | 149          | 250          | 2003         |
| 2538         | 1170         | 570           | 6            | 792          | 2004         |
| <b>5105</b>  | <b>1174</b>  | <b>570</b>    | <b>195</b>   | <b>1462</b>  | <b>Total</b> |

Regarding Egypt's status, there is social development in all governorates. Al-Fayoum, for instance, suffered from a number of problems, the most important of which were health problems and the lack of clean water for people to drink. So, the government could establish drinking water station. In housing field the number of Mubarak's National Project increased to establish 16.000 housing units in Demo Village. In order to achieve development, Al-Fayoum got a grant of 28.5 million pounds to support social development, funded by the European Union in cooperation with the Social Fund for Development to address poverty and meet the needs of the poorest citizens. In the framework of facing the problem of illiteracy, the university has been involved in a large campaign to eradicate illiteracy.

The positive changes have a significant role in promoting citizenship values, and loyalty. However, these changes need a long time to happen, some people in few villages and centers felt them, but others haven't experienced the effects of those changes. The researcher assumed that there is a relationship between social transformation in societies and population's trends toward illegal migration in order meet their needs. By this, we mean that college students need to marry, work, and live in healthy conditions, and hence, if the government couldn't meet these needs, they migrate to satisfy the needs of their families.

Some of the negative changes that have occurred in Al-Fayoum are as follows:

1- College students who came back from their successful migration trips couldn't help to reduce unemployment rate in their villages by establishing factories.

2- College students who returned from a successful migration experiment invested their money in land trade and real estate. Hence the prices of land became very high. The number of returned college students from Italy is 6000 out of 40 thousand in "TOTON" village only.

According to recent statistics of illegal international migration, observations indicated that this kind of migration is a reason some honest people who were accused of penetrating the Egyptian law which doesn't allow illegal migration to return. Even if the reason for this illegal hack is a natural right such as searching for jobs, get out of family social crisis. So, they break the law without awareness or deliberate wish for that.

### **Demographic view on Al-Fayoum governorate:**

In the following lines, the researcher mentions some statistics about Al-Fayoum Governorate (CAMPAS, 2006):

- 1- Fayoum Governorate is located in the Western Sahara in the south-west of Cairo Governorate and at a distance of 90 km. It is one of the provinces of northern Upper Egypt, and is surrounded by desert on all sides except the south-east. A total area of 6.068.70 km. Total labor force is 670218 males and 86299 females. The number of males population above 15 years old 828 757 and females 773 106. And the number of workers from 634 466 male and female workers of 69 775. And the unemployed rate of males is 34 757 and of females is 16 428. We notice a high unemployment rate of males than females. We also notice the high proportion of female workers.
- 2- The Human Development Report in 2006 indicates that the population growth in Al-Fayoum is 2.4%, literacy percentage is 25.3%, and the estimated annual income is \$5060.9 per person. The percentage of people between 15-19 years old is 92.84%.
- 3- Indicators of Illegal immigration are numbers of deported college students Italy, Malta, Greece and Libya, during the period 2001-2004. That number does not represent reality, but it refers to a part of it. Italy and Spain decided to give citizenship to 700 000 illegal workers, France and Germany opposed it for fear of increasing the number of workers without legal papers,

## **The Importance of the Study**

The study aimed at exploring and discovering the impact of social changes and development during the first decade of this century on the attitude of college students toward illegal immigration as it was and still the golden chance to them to get money, and achieve family's hopes, even if the family lost their sons one by one (as the sample indicated). The researcher explored views of girls about the reasons of " why college students seek illegal immigration, as in "TOTON" village", because there are already families lost their sons although they do not reject or afraid of sending other sons again in the hope of achieving success in his attempt).

There are some expelling centers in Al-Fayoum like "TOTON", "Al-Gharka", and "Al-Adwa". Regarding, "TOTN" it is located in south-west of Cairo, hundreds of college students go out from there toward Libya then to Italy on worn-out boats. The Egyptian newspapers indicate that half million Egyptians try to immigrate annually. The economy system loss L.E.million annually because of illegal immigration.

The main questions the present study attempted to answer are: What are the effects of social changes and development which occurred in Al-Fayoum on faculties students' attitudes towards the illegal immigration? And to what extent do they accept immigrating by illegal manner, as it doesn't break the traditional values of the community , and it has got an implicit acceptance from the community population , because some families think that it's a good behavior because it help to increase the income and raise the economic level of the family. In "TOTON" village there are some illegal immigrants who when return - especially from Italy and Libya- could purchase lands and buy new buildings, by these means they could keep family structure and save it from any threats.

## **Theoretical background**

The researcher adopted the theoretical model for Merton on anomie, for example if the country has developed a law regulating the movement of migration for both temporary and permanent types, and some undergraduates- with support from their families- tried to achieve economic goals in a manner contrary to this law, in this case their response will be the harmonic adaptation. As the sample said that the college students break this law but it's not deviant behavior because all their families agree and encourage them to immigrate illegally, especially in TOTON village to become rich like others even if it costs the lives of son. Also people in this village used to hear about college students dying or sink. And all dangerous

accidents couldn't stop illegal migration, nor stigmatize those college students by calling them "deviants" or "out of law".

### **Anomie Theory**

"Robertson Merton" (1938) sees that every society contains a specific set of cultural goals and means of legitimate social to achieve these objectives and in every society there are individuals or groups who cannot achieve these goals. Merton calls this term "Anomy". He raised a question which is "how individuals behave when faced with legitimate culture means are not available, or unable to achieve these goals? Merton suggested patterns of adaptation to describe that each pattern presents a form of members' response toward this contradiction.

These patterns of response are: harmonic response, innovative response, ritual response, withdrawal response, and insurrectional response.

Merton did not talk about values struggle. He mentioned that the deviant person might not be in struggle with others values. But each individual chooses a specific type of adaptation. He believes that the disparity in the incidence of the pattern of response ritual and innovative in the middle and lower classes is attributed to differences in the role of socialization process in the two classes. While the middle classes like to maintain the status as it is, even if they don't believe the values and objectives of the society, they maintain the continuation of behavioral practices which stands for those goals and values. And the lower classes present the values and achieve their objectives, using various ways and means, even if the ways and means of deviant. Therefore, the lower classes follow the pattern of innovative response.

Also, an innovative response pattern is considered in this study because the immigrants create illegal means to get money and these means are also agreed between people and attract others as well.

### **Study Goal and Objectives**

The main Goal of the study is to explore the impact of social development that occurred in Al-Fayoum within the first decade of recent century on college student's attitudes toward the most important community issues which is illegal immigration. Hence there are some objectives:

- 1- Identifying the reasons of Illegal Immigration.
- 2- Identifying social, cultural, and economic influences on college students who experienced this illegal trip before.
- 3- Identifying the obstacles of illegal immigration.
- 4- Identifying the types of value changes in expelling villages.
- 5- Identifying the impact of parents and wives- if there.

## Study questions

- 1- What is the definition of illegal immigration in sample opinions?
- 2- What are their previous experiences and information about that issue?
- 3- To what extent do college students agree on illegal immigration?
- 4- What is the relationship between their social environment and college students' attitudes toward external immigration?
- 5- What is the role of Mass Media on their attitudes toward the study issue?
- 6- What is the influence of friends and relatives on college students' attitudes?
- 7- What are the benefits and dangerous of illegal immigration process?
- 8- What are the manifestations of legal awareness of college students?

## Sample Characteristics

Sample was chosen by sample social survey manner, it is simple random sample, has the following characteristics:

- 1- **Sample size:** it included 338 students from 3 faculties in Al-Fayoun University divided as follows: 143 (82 males, 42 females) from the faculty of Social Work, 175 (74 males, 101 females) from the faculty of Arts, 19 (4 males, 15 females) from the faculty of education. The low number in the faculty of Art was because the low number of enrollments. The percentage of males was 46.74% and the percentage of females was 53.25%. The researcher collected data from these faculties because its graduates are the youngest people who travel by illegal immigration because they can't find jobs with good salaries.
- 2- **Sample size distribution according to study grade:** the total no. of students enrolled in the 1<sup>st</sup> grade was 19, in 2<sup>nd</sup> grade was 151, in 3<sup>rd</sup> grade was 35, and in 4<sup>th</sup> grade was 133. 74% of the total no. lives with their parents; others live alone or with relatives.
- 3- **Sample families income:** The total no. of students' families who have got monthly income between L.E. 1000-1999 (56.2%), who have got less than L.E.1000 (33%). The lowest number has got L.E. 2000 (11%). Income indicator shows the less of income and less number of families who has this amount of money which hardly fulfill their needs and live expenses. Also a small no. from these families decided to immigrate illegally. Also one of findings is the positive relationship between low income and immigration decision.

- 4- Marital status: there are 10 students married, 2 divorced, and 236 are not married. The researcher asked about their marital status to describe the relationship between the man who support his wife, and the influence of that on taking decision to immigrate illegally to raise income, also to describe the role of partner in decision making.

### **Study Time:**

The study started in February 2009 and finished in February 2010. The researcher reviewed the literature and designed the questionnaires and focus group discussion guide, reviewed, which was judged by Prof.Dr. Tharwat Issak, in the faculty of Arts at Ain Shams University. Then the questionnaires were tested in pre-test on some selected college students. The questionnaires were modified by deleting one question, and adding some choices in 5 questions. The field study took place during the period from May- July 2009.

### **Data collection tools**

- 1- Questionnaire topics: Personal Data, youth previous experience on illegal immigration, reasons of thinking in immigration –if there-, the impact of this on family, the means they use to immigrate, the economic and social effects, the expected difficulties they might face in sending and receiving countries, the relationship between mass media and making the decision. The questionnaire consisted of 49 questions, applied in group meetings, and the researcher read all questions one by one to clarify them to the students and make sure that they answered each of them.
- 2- Focus Group Discussion Guide: 3 group discussions were applied with Arts and Education students, 2 groups contained 10 students, third group contained 6 students from both males and females.

Topics were on: basic information, youth concepts on illegal immigration, experiences and knowledge got from relatives and friends who immigrated before, the advantages and disadvantages of illegal immigration, future expectations toward illegal immigration and its relation to the Egyptian migration laws.

Each discussion took 1.30 hr, and the meeting was written after taking sample permission.

## Study method

Exploratory and descriptive methods to explore the future attitudes and decisions of college students in Al-Fayoum University as an example of sending governorates. The descriptive methods were employed to describe the status of young people who choose illegal immigrant as a main way to achieve their hopes and ambitions.

## Data sources

Secondary data from official statistics of Central Agency for mobilization and statistics, and national laws of immigration, theoretical literature. Primary data came from the sample individuals.

## Data Entry and analysis

After reviewing and collecting data, the statistician used SPSS Program to analyze the quantity data after entering and reviewing them.

## Field Work difficulties

- 1-The inaccuracy of the statistical data on illegal migration.
- 2- The published numbers in the official newspapers which reflect the reality of failure or success of young people in migration were conflicting.
- 3- Lack of available governmental data on annual illegal migration rate, because this process happens at night and without official surveillance.
- 4- Fear of parents to talk about the way in which their sons migrate. This way does not help to determine the magnitude of the phenomenon.

## Study results

### 1- Qualitative data analysis :

-Definition of illegal migration as sample mentioned:

37.3% defined illegal immigration as an out of law , 30% understood this process as the only way to have job and high salary even if it's against the law. 20.7% know that it has absolute risk. 5.3% see it is basic way to go out of poverty circle in addition to the previous definitions. 3.25% couldn't specify definition of it.

Table No.2

Illegal Immigration definition as sample seeing it

| Definition                            | No. | %    |
|---------------------------------------|-----|------|
| It's illegal                          | 126 | 37.3 |
| It give hope to work with high salary | 100 | 30   |
| It has risks                          | 70  | 20.7 |
| Poverty and all previous choices      | 18  | 5.3  |
| I don't know                          | 11  | 3.2  |
| Not clear                             | 13  | 3.8  |



Table (No.3) indicates sources of knowledge on illegal immigration, the number of students who have correct knowledge is 148 (44%) from newspaper and TV. 56% of them agree that media has a great role in handling this issue and describing its risks. Then Internet as 18.5% said, then friends as 30%, from discussions with family 11.7%, finally from all the above sources as 2% mentioned. These indicators stress on the great influence of mass media in transferring data on illegal immigration especially when they meet young people as an examples to say their dreams and describe their experience, also role of government to get them back.

Table No.3

The means of information transformation on illegal immigration

| <b>%</b>   | <b>No.</b> | <b>Transferring way</b> |
|------------|------------|-------------------------|
| 10         | 34         | Friends                 |
| 24         | 81         | mass media              |
| 5          | 17         | Family                  |
| 4          | 13         | all of the above        |
| 57         | 193        | don't have information  |
| <b>100</b> | <b>338</b> | <b>Total</b>            |

The last result shows the impact of media in the recycling of information and knowledge about illegal immigration between the public, where quarter of the sample have known from media. Then the role of friends comes followed by the role of the internet, and then a lower proportion of students who said that the family is involved in transferring information.

In order to explore the size of knowledge, 63.31% of students sample responded that the village "TOTON" is the largest extruder of immigrants, but the ration of 33% did not know what the villages in the government are, and 3.6% mentioned that they know that "Kom Osheim", "Kafr Hedaya", "Senoros", and "Tamia" villages are well known as sending villages.

Then, a question was raised on "students' knowledge of the laws that control the migration process" found that 28.1% only know the existence of legislation calling for the imprisonment of immigrants. This means either lack of awareness and ignorance of the danger to fall under the law or underestimated value of the fine. They said that if the immigrant is arrested, he will put the blame on those who facilitate the task of travel and create justifications exempt him from criminal responsibility that he does not know anything about immigration law. Ignorance of these laws will lead the facilitators to continue.

The actual facts indicate that TOTON village is not an ordinary village like others, you can see high buildings up to 10 floors while other houses constructed of bricks and rose to 2 floors maximum from many years ago, you watch modern cars moving on unpaved streets, satellite spread over the roofs of houses and the nests. All these temptations and manifestations of wealth have made the idea of illegal immigration not absent from the minds of applicants, regardless of the law and legislation, no matter how many shipwrecked every year and whatever the number of fail attempts but people would travel again and again.

### Respondents' experiences on illegal immigration

The number of the students' relatives who have already immigrated illegally is 122 (36%) of the respondents. The reasons for immigration are in the following order:

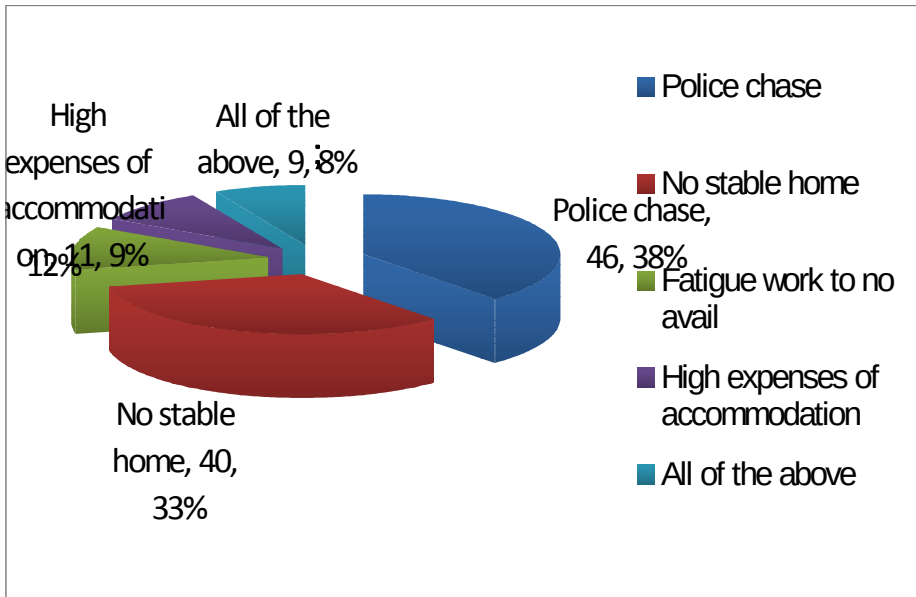
- 1- 92% of them cited "to earn money, improve the economic level, and pay the family debts". This reason is the first one because of the low income in the governorate, and because of seeing others returning from Europe and bought luxurious cars and lands.
- 2- The second reason of relatives' illegal immigration according to quotes of 103 of the sample " there are no easy ways to immigrate".
- 3- The third reason is to visit the other countries.
- 4- The fourth is to simulate others who return back with money.

A total number of 103 students' relatives who came back to their homes out of 133.

The facilitators were friends who helped them to in accommodation and finding jobs, then brokers.

Figure No.1 shows the problems that the students' relatives from immigrants have seen in the receiving countries. The immigrant faced many troubles, the most important of which were police hunting, instability in one place, instability in one job, high cost of accommodation, and hard work in spite of inadequate remuneration.

Figure No.1



Types of problems that sample' relatives faced after immigration  
 \*Multiple choices question\*.

The following problems happened before travelling illegally, they are as follows in order form:

- 1- Lack of travel expenses,
- 2- Parents' rejection,
- 3- Fear of travelling,
- 4- All of the above,
- 5- Fiancée's rejection.

The majority of the students' relatives paid between L.E.10,000 and L.E. 15.000 to facilitate travel procedures then fewer group paid between L.E. 5.000 and L.E. 10.000, followed by a small number paid more than L.E. 15.000.

Based on this, most students' relatives who immigrated spent less than one year, followed by small number stayed less than 5 years, fewer stayed more than five years. The reasons for non-stability for more than one year are the following in order:

- 1- Police chase,
- 2- Need of return to families and home because they need them
- 3- No legal accommodation,
- 4- Low income,
- 5- Money finished,
- 6- All of the above.

When the researcher asked the students about their direction to think about traveling again, we found that 42% remains thinking about travelling again to pay off family debts, most of them are less than 29 years old. This describes the reason of high percentage in ages under 30.

The impact of personal experience on the direction of respondents:

141 of students by 41.7% think to travel in the future after ending the college, 98 of them (29%) encourage their friends from now to travel with them for the following reasons: because they have the same desires and needs, confidence of the friend in each other, finally their involvement in the same customs, traditions, and culture that will help them to stay together abroad.

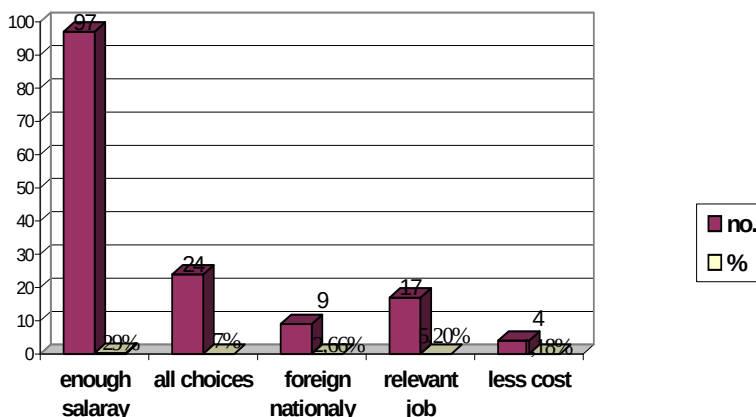
The reasons of thinking arranged as follows:

- 1- To search for job opportunity as 55 said by 16.2%.
- 2- Prepare for marriage as 23 said by 6.8%.
- 3- Maintenance of the family as 14 said by 4.1%.
- 4- All of the above as 13 students said by 3.8%.
- 5- To experiment with friends as 4 students said.

It is interesting to consider from the figure that the numbers of students who are thinking of illegally immigrated after graduation are more than who are already decided not to immigrate.

About 142 of the sample by 42% believe that irregular immigration has advantages such as 29% of them said that it has adequate pay, 5% of them said that they can find job easily, 3% intend to obtain foreign nationality by marrying from foreigners, also the same 3% think that travelling in illegally way has less costs comparing with travelling according to the laws. 7% said that they are thinking of travelling for all of the above reasons. We can interpret these results according to the degree of the impact of the obstacles they faced on idea implementation as refusal of parents or lack of money of the fear of travel.

Figure No.2 on illegally immigration advantages as the sample said



Results show that the number of who intend actually to immigrate illegally are 49, 37 of them are males, 12 are females.

Results show also that they use Internet to communicate with foreigners to know their culture and chat to get information, 101 (30%) students are actually contacting with them by Internet.

Commenting on the above - the sample who are considering travel in the future- to achieve their dreams they are using many ways like encourage their friends to travel with them, this way gives them psychological support hence they keep thinking till implementation. Then they use another way to complete the deficiency of knowledge on the European societies from Internet, also from relatives experiences to benefit from their mistakes and help them to choose the appropriate received country that have jobs and enough salary, and have a list of facilitators names, in addition to know from them the ways of how to escape from police there.

The number of students who know brokers are 84 (25%) of the total sample. Their entire discussions are around those brokers, how much money they take, the nature and the means of travel and is it safe or not.

## Ways to achieve the dream of Immigration

78 from the sample (23%) agree on the idea of illegal immigration, for that they take either contact with relatives or friends who've gone through this experience, or already living abroad, or search for a legal means of immigration, or call through the Internet and make friends from foreigners, or follow all the previous methods together. Regarding the countries they want to immigrate, they chose as follows: Italy, America, and Libya from Arab countries, Saudi Arab, Kuwait, Greece, and then Spain.

## Sample awareness on the dangers of irregular immigration

198 students (59%) realized the risk of this type of immigration. They expect that the first risk is being chased by police in the foreign country, then unsafe transportation means from home country to received country, lack of money, family refusal, and high cost of travel. All these factors will constitute an insurmountable barrier before starting of travel, so the act will be escape from the police and sitting with relatives- if there – or marrying to have a permanent accommodation and extract legal papers, or floating back by sea.

Despite those risks, when the researcher asked the sample – who think to immigrate- about how long they wish to live in the received country, the majority either want to stay up to 6 years or more, the minority is willing to spend less than a year. 74 of them wish to return after collecting enough money to solve economic problems those students discussed the matter with their families and conduct their communications internally and externally.

All what they expect from difficulties in their lives after immigration are as follows in order:

- 1- Feelings of alienation.
- 2- Difficulties in obtaining the visa.
- 3- High prices, lack of jobs, and inability to save money.
- 4- Functioning of the marginal work.
- 5- Language difficulties.

This shows the importance role of culture as language, the researcher think that inability to talk foreign languages as English, and Italian is the basic problem which lead to feel of alienation, couldn't find job easily, and couldn't speak to anybody or exchange information that might help in solving problems or finding job. The students said that they can use their hands and signals to talk with others that might help them to have margin work which does not require mentally skills.

## The impact of irregular migration on the family of a migrant

The majority of student s' sample agreed to say that there are strong psychological effects on immigrants' families, because they know that they might not seeing him anymore, they know also that little number who may survive because it is a perilous journey, tension and poor relations between the immigrants and their families.

## **Results of Qualitative Analysis of Focus Group Discussions**

In this section, the researcher describes how she conducted focus group discussion with small number of students, to come out of the scope of quantity to quality, there are two groups of students characterized by the following:

- 1- Diversity of views, attitudes, religious values,
- 2- Diversity of personal experiences,
- 3- Have specific directions about the research issue,
- 4- Consisting of both sexes.

Three groups were from second, third and fourth undergraduate academic years, the discussions were recoded manually -after asking students to do this- then the researcher reviewed data, and analyzed by distributed the discussion data into two main topics as following:

- a- Classifying related issues by students,
- b- Describe the relation between Al-Fayoum Governorate context and the international context, and its impact on the governorate.

We are going to mention their quotes on the previous three topics as follows with comments:

### **a- Illegal migration indicators:**

- The students of second stage at the faculty of Education focused on self-experience because one of them had already immigrated illegally to Italy by dilapidated boat, he paid L.E.15.000 before travelling and L.E. 15.000 after reaching Italy, and narrated what he suffered from travelling dangers by sea, while paying a large sum before travelling as mentioned above. He said "I didn't ride the boat from the harbor because they will arrest me and others". He suffered also from continuous police chasing in Italy till he returned to Egypt , but in case it wasn't happen he wouldn't return back , he added" I'll accept work anything even with low paying, I'll stay under any situation even in the street, I'll travel many times because I won't come back unless I'm deported". We have to say also that his brother is working in Italy and live there but he has official documents and passed legally. And he will not come back to Egypt even if he experienced financial crisis.

Regarding the same case, the influence of friends in changing attitudes and make immigration decision appeared in some quotes such as "the decision was easy because my friends turned out the idea in my mind, they encouraged me because it's a regular behavior in our village, I regret that I fulfilled my study, my friends left me and prepared official documents to immigrate, now they have cars, foreign currencies, money, and not know

me anymore". This was the real reason, besides his brother presence in Italy legally as he mentioned.

This group also mentioned how the police detect illegal immigrant by "I have seen 83 persons of 84 were arrested and only one passed, they could know age".

The research discussed with groups about the required qualifications to get a job in received country, most students in groups said that "the traveler would have to have physical strength, but it's not important to have qualifications or/and training certificates". This shows us that travel conditions don't relate to academic qualifications and education in their minds, but only relate to muscle strength to overcome travel difficulties, to work any hand work, then training comes afterwards. One of males said "if they brought me a piece of wood I'll ride it and travel".

To that extent, those young men thought themselves in risk river for money.

-For the group of third stage: all students refused illegal immigration, as it will lead to children separation from their father or brothers as well. They agreed on this as they know some parents encouraged their sons' one after one to achieve their dreams as one female student said "I know a father has 3 sons drowned, the fourth son traveled also for his fathers' sake". The idea of illegal immigration is not acceptable from this group because of drowning in the sea; even if the immigrant was still alive and reached to the receiving country he will be deported. All their discussions were assured on negative impacts of illegal immigration, females commented on males attitudes by saying "he can work here anything, instead of suffering their".

-For the group of the senior students at the Faculty of Arts which divided to two teams, one of males agreed on illegal immigration and waiting to graduate, connecting with relatives to help him in getting official documents to travel as they said "if I have L.E.40.000 I'll leave the faculty and travel". The second team refused this idea totally.

It's noticeable that the idea of leaving the country and marry form a foreign woman is popular between the students, they all know that, so girls don't refuse to marry him even he was married before from another nationality, whatever he has money and can afford marriage expenses.

Girls also mentioned that "Girl doesn't encourage her fiancée or her husband to travel after marriage, but her parents asks him to pay a lot of money may exceed L.E. 100.000 , everything is very expensive in these days, also they don't accept him unless they make sure that he will come back to Italy and have legal accommodation".



-On the opposites and negatives, members of the group discussions said that circumvent to access to the EU countries is easy, as one of them said " someone took France visa then he went to Italy without a visa, just he paid L.E. 30.000 in 1999, get married there, his behavior changed from bad to good. The negatives of immigration are: father's absence of his home, it has bad effect on family ties; also, in these countries there are strange habits and values than here in Egypt ".

C- The relationship between the overall context in Al-Fayoum and the global context, their impact on immigration:

The highest rate of illegal immigration is in "TOTON" village, it is one of "ETSA" province in south western of Al-Fayoum governorate, with about 40.000 of population. This village relies on trade and agriculture, but recently it relies on valuable resource which is immigration to Italy since the 1970s, now most people there have over-income which led to an increase in the price of everything. Featuring the existence of a high percentage of educated people, at first it was legal immigration but now it's illegally by going first to Libya then to Italy. But they can't go now from Libya because the authorities there issued laws to narrowing this.

all students agreed on this quote "there are many physicians in many families, you can see there a skyscrapers without sanitation or any need for architecture, the amount of money there could fulfill food for the whole governorate , you can see one person has more than 5 cars, all what they think about is that he's living in Europe"

According to statistics of the numbers of immigrants the way illegal to increasing numbers over a few years starting from 2001 until 2009, and enough one look to newspapers, magazines, radio programs, pamphlets television news over these years to find the following titles, for example, 10:

- "fever mad Travel assassinate dreams of ordinary people. "
- "They dream of traveling to Europe."
- "Relay 254 Egyptian youth have fallen victim to travel agents."

According to some statics of illegal immigrants as shown in daily official Newspaper, their number was increased during the last 10 years from 2001 to 2009. One look to these newspapers, journals, TV programs, and news programs, you will find these titles for example:

- "The dream of traveling to Europe".
- "Fever mad travel assassinates dreams of traveling to Europe".
- Relay 254 Egyptians who are victims of travel agents".

In return, the Ministry of Manpower and Immigration established offices of information and consultation on immigration within the framework of cooperation project between the Ministry and the General

Administration of Greek and EU Union and the Social Fund for Development, these offices were established in several provinces, including Al-Fayoum in order to reduce the danger of illegal Immigration, and review the available alternatives in the local market. Also to record youth data to include it in the information base which will be linked to Access information system in Greece called " Yodo" .

## **Conclusion**

We tried in this study to look at the relationship between social changes happened in Al-Fayoum Governorate during the first decade of the 21<sup>st</sup> century, and between college students attitudes toward illegal immigration, the frame conceptual framework of the study has focused on the assumption that the forms of social changes and development which occurred in the Al-Fayoum province in particular - and immigration laws in general - in the first ten years of the third millennium with an effects on the trends of young people in terms of start the implementation of migration out of Egypt illegally, or refrain from thinking and thus the country can preserve the lives of young people who form the driving force for the future .

In light of this theoretical framework, the researcher tried to answer questions to achieve the objectives and the most important conclusions that we reached.

It is worth noting the divergent policies of Arab countries sending migrants in terms of the level and composition according to the nature of time that the immigration experience, and depending on the philosophy of development adopted. The Arab countries have adopted a number of transmission policies for the management, organization of the migration process, and ensure the existence of a relationship with these immigrants.

Some countries have held bilateral agreements with receiving countries to regulate migration flows, as well as directing the workforce to excess industrial sectors most in need of employment. In this context, Egypt launched in collaboration with Italy's project information system migration with a view to facilitate the transmission of Egyptian immigrants to work in the jobs available in the Italian labor market and through formal agreements between the two countries have also sought a number of Arab sending countries to link migration policies to the national interest through economic and social development plans. In this context, Egypt established the Ministry of Manpower and Immigration in 1996to help immigrants by providing them with necessary information about employment opportunities in the countries of reception.

Most raised questions in the Arab region by international migration policies is what the human rights of immigrant groups? They suffer from discrimination in the receiving countries on the basis of race, as well as

various obstacles to further integration in host societies, and the difficulty of the practice of cultural hereditary. The illegal immigrants find jobs in the informal sector in the received countries. It is necessary to ensure that policies of the Arab receiving countries activate the rights of immigrant and maintenance, especially in countries that have signed the relevant international conventions. It is necessary to re-examine education and training system to meet the needs of the Arab and international labor markets. It is proposed in this regard, a survey of needs of the public and private sectors of expertise and skills, and takes advantage of new technologies, so as to save the effort and achieve efficiencies.

It could be argued that if the government continued the policy of relying on the private sector to provide job opportunities for youth, this will lead to exacerbates unemployment, which pays young people to mass suicide in the Mediterranean Sea, since cancelation of graduate's appointment in 1984 in governmental organizations and institutions.

### **Suggestions and recommendations:**

- 1 - Built a smear campaign carried out by the wide range of human rights organizations to punish corrupt officials, and intermediaries who trade in our youth, and work to address the causes of the phenomenon of illegal immigration in economic, social, cultural and political.
- 2 - A claim of the National Council for Women and Children of the human rights to intervene, stop the arbitrary arrest, torture and detention of immigrants and their families against women and children or suspects in some coastal villages and the release of unjustly detained.
- 3 - The media and various broadcast programs should present programs for youth to raise awareness of the dangers of illegal immigration.

## **Arabic References**

- Mohamed El-Gohary and others (2001), "Sociology and Social Problems", Al-omrania publication center: 52-56.
- The Explanatory Memorandum to the Arab Republic of Egypt, (1983) Low of Immigration and welfare f Egyptian abroad, Decree No. 311
- Saeed Al-Masry, (2008), Egyptian Immigration Policies to European countries, Information and decision making center, , P.11-12.
- Ali Al-Mekawy (2008), working paper on "Illegal Immigration", presented in seminar at the National Center for Social and Criminal Researches.
- Nagwa Hafez, (2008) working paper on "illegal immigration as an image of humans trafficking", presented at the National Center for Social and Criminal Researches.
- Rabe'e Al-Kordi, (2005) " social and cultural aspects of Rural immigrants to Italy", Anthropology study in "Toton" village, not published Ph.D. thesis, faculty of Arts, Ein Shams University, Cairo,.
- Saeel Al-Lawndy, (2007) illegal immigration, political encyclopedia for youth, Part 8, 1<sup>st</sup> edition,.

## **Foreign references**

- Suzanna E, Chapman, (2003) "What is the relative effect on illegal immigration as a function of domestic enforcement versus stimulation of a foreign government's economy? " honor thesis, NYU, USA.
- Muzaffar A. Chishti, (no date) " enforcing immigration rules: making the right choices", NYU, USA,
- David Martin,( no date\_ "eight myths about immigration enforcement", university of Virginia,.  
[http://news.bbc.co.uk/hi/arabic/middle\\_east\\_news](http://news.bbc.co.uk/hi/arabic/middle_east_news)
- Francesc Ortega, (2002) "The Natural Rate of Immigration", New York University, USA,.



# **Empowerment in terms of theoretical perspectives: exploring a typology of the process and components across disciplines<sup>1</sup>**

*Mann Hyung Hur*

*Cgung-Ang University, Seoul, Korea*

*mhhur@cau.ac.kr*

A variety of studies on empowerment has been conducted, but there has been no overarching framework available for practitioners and researchers hoping to grasp the process and components of empowerment in a comprehensive manner. This study was designed to provide the overarching framework across theories and disciplines for both academics and practitioners in the field of empowerment. A method of theoretical synthesis was employed in this study. Studies were chosen for review in the article based on the two criteria. First, both books and articles were not limited as long as they included theories on the steps toward empowerment and the cognitive element of empowerment. Second, disciplines were not bounded as they provided ideas for the empowerment process and its cognitive elements. It was found that empowerment might be synthesized into five progressive stages and four cognitive elements in both personal and collective empowerment.

## **Introduction**

The origin of empowerment as a form of theory was traced back to the Brazilian humanitarian and educator, Freire (1973), when he suggested a plan for liberating the oppressed people of the world through education. Empowerment was most commonly associated with alternative approaches to psychological or social development and the concern for local, grassroots community-based movements and initiatives (Parpart, Rai, & Staudt, 2003). The term has become a widely used word in the social sciences in the last decade across a broad variety of disciplines, such as community psychology, management, political theory, social work, education, women studies, and sociology (Lincoln, Travers, Ackers, & Wilkinson, 2002). Community psychology is one of the disciplines in which the word empowerment is most frequently used; it is often referenced in the field's

---

<sup>1</sup> This paper was originally published in *Journal of Community Psychology*, 43(5), 523-540, in 2006, and revised for this conference.

journals, such as the *American Journal of Community Psychology* and the *Journal of Community Psychology*.

The concept of empowerment is conceived as the idea of power, because empowerment is closely related to changing power: gaining, expending, diminishing, and losing (Page & Czuba, 1999). There exist three issues basic to the understanding of empowerment. First, empowerment is multidimensional in that it occurs within sociological, psychological, economic, political, and other dimensions. Empowerment also occurs at various levels, such as individual, group, and community. Third, empowerment, by definition, is a social process because it occurs in relation to others (Page & Czuba, 1999; Peterson, Lowe, Aquilino & Schnider, 2005). Finally, empowerment is an outcome that can be enhanced and evaluated (Parpart et al., 2003). Empowerment as both a process and an outcome (Spreitzer, Kizilos, & Nason, 1997; Thomas & Velthouse, 1990) has been examined across a variety of disciplines. It is a process in that it is fluid, often unpredictable, and changeable over time and place. Empowerment can also be seen as an outcome because it can be measured against expected accomplishments (Parpart et al., 2003). The process can be more instructive than the outcome, however, because the former is more specific and analytic than is the latter characteristic. Despite these assertions, most studies on empowerment have focused on outcomes. Some studies (Conger & Kanungo, 1988; Darlington & Michele, 2004) have focused on the process or path of empowerment, but their conclusions were more relevant to the outcome than to the actual ongoing process.

Other studies (Blanchard, Carlos, & Randolph, 2001; Doore, 1988; Friedmann, 1992; Marciniak, 2004; Parpart et al., 2003) show the path of empowerment from certain perspectives. Still, a “common” path that many academics and practitioners wish to utilize in their research and fieldwork has not yet been explored. A variety of studies on empowerment has been conducted, but there has been, to date, no overarching framework available for practitioners and researchers who want to grasp the process and cognitive elements of empowerment in a comprehensive manner (Maertz & Griffeth, 2004). This study was designed to provide an overarching framework across the various theories and disciplines for both academics and practitioners in the field of empowerment by examining a variety of aspects of empowerment theories across a broad variety of disciplines, such as community psychology, management, political theory, social work, education, women’s studies, health studies, management and community psychology and synthesizing them into a “well-organized” process and the “common” cognitive elements of empowerment.

## **Research method**

A method of theoretical synthesis was employed in this study. The concept of synthesis is traced back to Kant's "intellectual synthesis" and "figurative synthesis." The concept of intellectual synthesis was employed in this analysis, because it is through synthesis that the categories are related through mere understanding to theoretical objects (Allison, 1986; Senderowicz, 2004) composed of empowerment theories and because the focus of this analysis is on the examination of the conceptual interrelations existing in the various theories of empowerment. The method is known for being especially useful when examining the overall body of related works (Kezar & Eckel, 2004) and when a field lacks a "common" theoretical base but plenty of literature.

A comprehensive search was conducted of all empowerment literature. Studies were chosen for review based on the two primary criteria. First, both books and articles were included as long as they included theories on the process and cognitive elements of empowerment. Second, disciplines were not bounded insofar as they provided ideas for the process and cognitive elements of empowerment. The studies chosen for review were synthesized to produce an "interrelated" theoretical framework on both process and cognitive elements by comparing and combining them in a comprehensive manner that could be utilized in a variety of disciplines, such as community psychology, politics, management, social work, education, women's studies, and sociology.

## **Theories on the process of empowerment**

### **A Search for Theories on the Process of Empowerment**

The studies on empowerment were retrieved from a variety of disciplines, such as political science, management psychology, social work and social welfare, education, and management, but only a few sources that focused on the process of empowerment were actually found, as can be seen in Table 1.

Political Science. For political scientists, the process of giving power to the people (Angelique, Reischl, & Davidson, 2002; Nelson, 2002) was a major concern. They were especially interested in the progressive social position of the disadvantaged, including women (Gallway & Bernasek, 2004; Gerges, 2004), ethnic minorities (Weissberg, 1999), and the disabled (Kay, 1998). Weissberg (1999) criticized a specific type of empowerment, such as a "mobilizing" social movement, an approach that might be misunderstood as a denial to empowerment. However, in carefully reviewing his work, one may uncover that he presented the path of empowerment. He wrote that destitute people seeking a remedy for their poverty might be better served by learning a trade or taking classes in



English literacy and mathematics than by joining a community organization and mobilizing themselves for control over welfare bureaucracies. Weissberg (1999) did not deny the effectiveness of empowerment; he simply emphasized the learning process as a stronger form of empowerment than the joining and mobilizing process. The criticism also revealed his thinking on the correct approach to the process of empowerment: learning physical and intellectual skills, joining community organizations, and mobilizing their skills for upgrading the social status of the disadvantaged over the advantaged. Banducci, Donovan, and Karp (2004) also found three components of the process of empowerment in their survey study: strengthening representational links, fostering positive attitudes, and encouraging political participation. de-Shalit (2004) also uncovered three steps in the process of empowerment in his philosophical speculation: strengthening intellectual capabilities, coping with difficulties and problems, and engaging in politics. These three works revealed that empowerment in the field of political science was initiated by strengthening physical and intellectual capacities and finally orienting those toward the gaining of power.

Social Welfare and Social Work. Empowerment has been a critical issue in social welfare and social work. Various studies on empowerment in these fields have been reported (Chronister & McWhirter, 2003; Secret, Rompf, & Ford, 2003), but studies on the processes leading to empowerment are rare. Cheater (1999) conducted case studies on a wide range of societies and discussed what is actually gained when people talk about empowering others. Cheater (1999) argues that traditionally disempowered groups gain influence when power relates to economic development. However, he did not specify the actual path of empowerment. Friedmann (1992) argues that poverty should be seen not merely in material terms, but as social, political, and psychological powerlessness. He described the path of empowerment in terms of two steps: first mobilizing the poor and then transforming their social power to political power. According to Friedmann, people in need can alleviate their poverty by mobilizing themselves for political participation on a broader scale; poverty is seen here as a form of social, political, psychological disempowerment. Education. In the field of education, empowerment was perceived as a means of liberating oppressed people. Freire (1973), one of the founding scholars of empowerment theory in education, presented three progressive steps of empowerment: “conscientizing,” inspiring, and liberating. According to Freire, the oppressed or the disadvantaged can become empowered by learning about social inequality (i.e., conscientizing), encouraging others by making them feel confident about achieving social equality, and finally liberating them. His theory has been utilized in

women's studies. In fact, the roots of the feminist pedagogy lie in his work (Freire, 1971; Weiler, 1991). Parpart et al. (2003, p. 4) argue that "empowerment must be understood as including both individual conscientization (power within) as well as the ability to work collectively which can lead to politicized power with others, which provides the power to bring about change." Their progressive steps of empowerment are identical to those of Freire. "Power within" is consistent with conscientizing; "power with" is compatible with inspiring; and "power to" is in accord with liberating.

*Health Studies.* In health studies, empowerment has represented a promising intervention target for substance abuse prevention activities, weight reduction, smoking cessation, and moderate drinking. Gibson (1995) conducted a fieldwork study to describe the process of empowerment as it pertains to mothers of chronically ill children. She found that four components of the process of empowerment emerged: discovering reality, developing necessary knowledge, fostering competence, and employing confidence to make their voices heard. Peterson and Reid (2003) conducted a path analysis to explore the process of empowerment in community. The target population of this study was a sample of randomly selected urban residents who participated in an evaluation of a Center for Substance Abuse Prevention Community Partnership. Peterson and Reid (2003) found four interrelated steps led to empowerment. They were alienation, awareness, participation, and a sense of community. This study included meaningful discussion on the process of empowerment; the authors used empirical research to explore the path of empowerment. Their findings explain the need for developing substance abuse prevention initiatives that "increase participation in substance abuse prevention activities, with particular emphasis on incorporating strategies designed to improve sense of community" (Peterson & Reid, 2003, p. 25). There exists, therefore, both similarity and difference in the two works. The similarity is that the first step toward empowerment is discovering realities, such as alienation and awareness of limited power. The difference is that the empowerment practices in Gibson's work (1995) are oriented toward employing the confidence for making their voices heard whereas those in the work of Peterson and Reid (2003) are oriented toward building a community.

*Management.* In the literature on management, employee empowerment has been a critical issue and has been generally perceived as one of those business-management buzzwords, which authors say companies can use to navigate the demanding world of global competition (i.e., by empowering their employees) (Blanchard, Carlos, & Randolph, 2001; Terblanche, 2003). There does exist an argument that "the effectiveness of empowerment practices are contingent on the degree of

operational uncertainty that prevails” (Wall, Cordery, & Clegg, 2002, p. 146). Most researchers in this field understand that empowerment programs can transform a stagnant organization into a vital one, if traps or misconceptions (e.g., managers view empowerment as a threat and employees mistake empowerment for discretionary authority) are avoided (Dover, 1999). Carson et al. (1999) conducted research on the relationship between employee empowerment and work attitudes; however, their concern was not with the path of empowerment, but the relationship between empowerment and organizational commitments on work-related outcomes. Other management theorists (Blanchard et al., 2001; Terblanche, 2003) describe the path toward empowerment as involving three steps. The first step is information, which managers must share liberally with employees to help create a sense of ownership. Next is setting up understandable boundaries that will make employees feel both comfortable and challenged. The third step is having managers develop teams that eventually replace the old hierarchical structure. They state that the empowerment process starts with information on managerial issues in organizations and ends with team-building.

Community Psychology. Literature on empowerment is most frequently reported in the field of community psychology. Since 2000, 12 individual articles appeared in the *American Journal of Community Psychology*, and 51 were displayed in the *Journal of Community Psychology*, when the word “empowerment” was searched under the category of “Title and Abstract” on their Web sites. However, a few sources focusing on the processes of the components leading to empowerment were also found. Some authors describe the path toward empowerment as involving two steps, namely relationship building and community building (Rossing & Glowacki-Dudka, 2001) and social conflict and social support (Ibanez et al., 2003). Other authors describe the path as involving three steps (Banyard & LaPlant, 2002; Goodkind & Foster-Fishman, 2002). The first promotes an interpersonal sense (of empowerment), or encourages participation. The second step builds community connections or integrates diversity. The final step promotes social action for community building or fostering involvement in community. There exist a couple of common points in the processes of components leading to empowerment in the field of community psychology. The first is that empowerment practices in a community have led to changes from community diversity to community integration, and the second is that the intermediate step before community integration or community building is participation in or involvement with community activities.

*Table 1. Process of Empowerment in Various Disciplines*

| Fields                      | Processes                                                                                                                            | Authors                              |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Political Science           | Learning, joining, and mobilizing                                                                                                    | Weissberg (1999)                     |
|                             | Strengthening representational links, fostering positive attitudes, and encouraging political participation                          | Banducci, Donovan, & Karp (2004)     |
|                             | Strengthening intellectual capabilities, coping with difficulties and problems, and engaging in politics                             | de-Shalit (2004)                     |
| Social Welfare              | Mobilizing and transforming                                                                                                          | Friedmann (1992)                     |
| Education & Women's Studies | Conscientizing, inspiring, and liberating                                                                                            | Freire (1973)                        |
|                             | Power within, power with, and power to                                                                                               | Parpart, Rai, & Staudt (2003)        |
| Health Studies              | Discovering reality, developing the necessary knowledge, fostering competence, and employing confidence for making their voice heard | Gibson (1995)                        |
|                             | Alienation, awareness, participation, and sense of community                                                                         | Peterson & Reid (2003)               |
| Management                  | Sharing information, setting up parameters, and developing teams                                                                     | Blanchard, Carlos, & Randolph (2001) |
|                             | Sharing information, creating autonomy through boundaries, and team-building                                                         | Terblanche (2003)                    |
| Community Psychology        | Interpersonal sense (of empowerment), community connections, and social action for community building                                | Banyard & LaPlant (2002)             |
|                             | Encouraging participation, integrating diversity, fostering involvement                                                              | Goodkind & Fosterand Fishman (2002)  |
|                             | Social conflict and social                                                                                                           | Ibanez et al. (2003)                 |

|  |                                              |                                 |
|--|----------------------------------------------|---------------------------------|
|  | support                                      |                                 |
|  | Relationship building and community building | Rossing & Glowacki-Dudka (2001) |

### ***Discussion Relative to a Synthesized Process of Empowerment***

*Path Toward Empowerment.* The works reviewed previously can inform one of the general processes that are empowering, as can be seen in Figure 1. First, most authors worked on the premise that individual, managerial, social, or political disturbances do exist and are ongoing at the very first step of empowerment, whether specifically mentioned or not. Blanchard et al. (2001) and Terblanche (2003) mentioned sharing information on managerial problems in a roundabout way, while Freire (1973), Peterson and Reid (2003), and Weissberg (1999) specifically mentioned the existence of powerlessness or alienation. Doore (1988) gave an implicit message that empowerment starts with the existence of disturbances by mentioning “healing illness.” Second, empowerment goes a step further by letting the disadvantaged learn about social inequality (Weissberg 1999), “conscientize” themselves (Freire, 1973), and grow their power within their inner systems (Parpart et al., 2003). Third, the people having once gained an awareness of their limited power and the potential for change lead others to join their movement (Weissberg, 1999) and mobilize in collective action (Friedmann, 1992; Weissberg, 1999). Power grows through mobilizing such collective action or sharing power with others (Parpart et al., 2003). Fourth, some authors (Freire, 1973; Friedmann, 1992; Marciniak, 2004) assumed a turning point that transforms the process of mobilizing collective action into that of creating a new world. This step is like “the tipping point that little things can make a big difference” (Gladwell, 2000, p. 261). This “point” can be called the *maximizing step*. The final stage of the path was “transforming” (Friedmann, 1992) old institutions and structures into new ones, or “creating” a new world (Marciniak, 2004) or a new social order by “liberating” the disadvantaged (Freire, 1973). The final step was closely related to the “power to” bring about change (Parpart et al., 2003). Therefore, it can be said that the path of empowerment can be synthesized into five progressive steps, as seen in Figure 1: social disturbances existing, conscientizing, mobilizing, maximizing, and creating a new social order.

The existence of individual disturbances and/or social disturbances was the first step of empowerment. It can be said that the existence of a sense of powerlessness was the agreed upon premise that can cause social disturbances. The disturbances have usually risen to the surface as a group of empowerment agents recognized the disadvantaged and the oppressed. In

the first step of empowerment, both the oppressed and the empowerment agents have discovered the reality (Gibson, 1995) surrounded by psychological and/or social pathologies, such as disadvantages, oppression, alienation, and stratification.

The second step of empowerment is described as the process of *conscientizing*, meaning that people have to gain an awareness of their limited power and the potential to change the circumstance (Robins, Chatterjee, & Canda, 1998, p. 91) or raising power within (Parpart et al., 2003). Conscientizing is the process of increasing awareness of how social and political structures affect individual and group experiences and contribute to personal or group powerlessness (Freire, 1973). In this process, the group and people in general conceptualize and understand the social stratification and oppression. They strengthen their “power within” (Parpart et al., 2003) by developing necessary knowledge and fostering confidence in the possibility of change (Gibson, 1995). Stratification refers to the way in which human groups in society are differentiated from one another and are placed in a hierarchical order. Powerlessness relates to the inability to manage emotions, skills, knowledge, and material resources in a way that will lead to effective performance of valued social roles and personal gratification (Solomon, 1976).

The third step of empowerment is the process where the people take initiatives in empowering the oppressed or the disadvantaged by asking them join their movement (Weissberg, 1999), and then mobilize collective action (Friedmann, 1992; Weissberg, 1999) to free the disadvantaged and oppressed from their social oppression and/or discrimination. At this stage, empowerment entails being assertive and taking more aggressive action in the face of opposition and open conflict. People get to understand how to mobilize collective support and get down to action. This stage is characterized as the one of organizing collective action by sharing power with support groups (Parpart et al., 2003).

Empowerment does not stop at the third stage. It grows and becomes maximized by sharing power with the populace at the fourth stage. The Shaman’s path (Doore, 1988) describes the maximization of power very well. The spiritual power reaches its maximum when shamans stand at the peak of ceremonies where spectators are no more outsiders, and finally shamans, the sick person, and the spectators become one. Shamans, in terms of mobilizing collective action and maximizing power, are comparable to empowerment agents. Along the path of empowerment, the maximization of power appears and is shared with increasing numbers of people. The more power is shared, the greater the empowerment becomes circular in nature. At this point, empowerment reaches the point that the people feel able to utilize their confidence, desires, and abilities to bring about “real change”.

Maximized human empowerment can be practiced at the final stage to overcome social oppression and achieve social justice. As evil spirits in the Shaman's path (Doore, 1988) are dramatically displaced at the peak of the ceremonies, societal aspects of oppression and stratification can be transformed into a new social system in which such pathologies can be effectively removed. A new social order is created in this final stage of empowerment.

## **Theories on the components of empowerment**

### ***Individual Empowerment and Collective Empowerment***

Empowerment theories are not only concerned with the process of empowerment, but also with results that can produce greater access to resources and power for the disadvantaged (Freire, 1973; Parpart et al., 2003; Robins et al., 1998, p. 91). The analysis of the work reviewed thus far can be used to organize a theory of the cognitive elements of empowerment.

Although much of the empowerment research and literature deals with the individual in his immediate environment, there is clearly a branch that focuses more on the wider community (Itshaky & York, 2000). Empowerment is operative at various levels: personal or individual, interpersonal, organizational, community, and collective. Boehm and Staples (2004) emphasized personal and collective dimensions, while Dodd and Gutierrez (1990), Lee (1994), and Gutierrez (1990) examined personal, interpersonal, and institutional or political dimensions. It can be said that the interpersonal dimension is included in the collective dimension because the term *interpersonal* has a connotation of collectiveness. The institutional or political dimensions can be represented as part of the collective dimension. Therefore, the components of empowerment can be examined in the context of both personal and collective aspects. Personal empowerment relates to the way people think about themselves, as well as the knowledge, capacities, skills, and mastery they actually possess (Staples, 1990, p. 32). Collective empowerment refers to processes by which individuals join together to break their solitude and silence, help one another, learn together, and develop skills for collective action (Boehm & Staples, 2004; Fetterson, 2002). In a way, empowerment develops from individual and social conscientization or a critical consciousness to collective action (Boehm & Staples, 2004). In addition, the processes of the components leading to empowerment include both individual and social factors. Strengthening intellectual capabilities and the power within (Parpart et al., 2003) can be seen as individual factors in the process, whereas mobilizing collective action and maximizing power can be referred to as social factors. Personal empowerment sometimes conflicts with the development of collective

empowerment, when empowerment is not effectively operating. Although individuals can become more empowered personally through the process of personal development, they cannot always become effective in helping to build their group's collective empowerment. Personal empowerment should be consistent with collective empowerment to improve the value of social and economic justice more effectively (Staples, 1999).

### ***Components of Individual Empowerment***

Individual empowerment develops when people attempt to develop the capabilities to overcome their psychological and intellectual obstacles and attain self-determination, self-sufficiency and decision-making abilities (Becker, Kovach, & Gronseth, 2004). Some authors conducted their research by viewing a single component, such as self-determination (Fetterman, 1996; Sprague & Hayes, 2000), self-confidence (Larson, Walker, & Pearce, 2005), and the promotion of competence (Breton, 1994), as can be seen in Table 2. Other authors conducted their studies by viewing multiple components, such as academic success and bicultural identity (Diversi & Mecham, 2005), mastery and self-determination (Boehm & Staples, 2004), self-determination, self-sufficiency, and decision-making ability (Becker, Kovach & Gronseth, 2004; Kovach, Becker, & Worley, 2004), personal sense of control and efficacy (Speer, 2000), self-efficacy, critical consciousness, and development and cultivation (Lee, 1994), meaning, competence, self-determination, impact (Spreitzer et al., 1997), and advocacy and consciousness raising (Moreau, 1990).

Self-determination is most frequently reported in the literature and considered as a single and critical component of empowerment (Sprague & Hayes, 2000). Fetterman (1996) advocated that "self-determination, defined as the ability to chart one's own course in life, forms the theoretical foundations" of the components of individual empowerment (p. 92). To understand the meaning of self-determination more clearly, four dimensions of self-determination need to be considered: (a) consistency and perseverance in activities, (b) the courage to take risks, (c) initiative and proactivity, and (d) the ability to voice one's opinion. Mastery, in addition to self-determination, was also explored as a component of individual empowerment in an empirical study (Boehm & Staples, 2004).

*Mastery* is defined as full control over someone or something, and through indepth understanding or greater skills, can be a variety of types, such as physical mastery, mastery of emotion and behavior, mastery of information and decision making, mastery of social system, efficient mastery of time, mastery as connected to autonomy and individual freedom, and planning mastery, thus enabling consumers to prevent negative situations and to actualize positive ones (Boehm & Staples, 2004). Mastery is ahead of self-determination. Mastery is associated with power within



(Parpart et al., 2003), while self-determination is related to the aspects that enable individuals to meet the challenges of different situations. Specifically, the notion of mastery includes increased levels of the ability to understand reality and the capacity to make decisions that impact the conditions and quality of life. Self-determination refers to characteristics that can maintain a firm stand and give expression to one's inner voice to achieve personal rights (Boehm & Staples, 2004).

Two different, but interrelated, concepts are included in the notion of mastery: One is a *sense of meaning*; and the other is *competence*, according to the work of Thomas and Velthouse (1990). The authors derived four components of empowerment: meaning, competence, self-determination, and impact. Their work was supported by Spreitzer et al. (1997) and became a theoretical base upon which to conduct "a dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain." (p. 685) According to Thomas and Velthouse (1990), *meaning*, as the gestalt of human cognitions, involves a fit between the needs of one's work role and one's values, beliefs, and behavior (Brief & Node, 1990). *Competence* is a belief that one possesses the skills and abilities necessary to perform a job or task well (Gist, 1987) and is analogous to agency beliefs, personal mastery, or effort-performance expectancy (Bandura, 1977). *Self-determination* is the belief that one has autonomy or control over how one does his or her own work (Deci & Ryan, 1985; Wagner, 1995). Self-determination is consistent with notions of personal control (Greenberg & Strasser, 1991; Greenberg, Strasser, Commings, & Dunham, 1989). *Impact* is the perception that one has influenced strategic, administrative, or operating outcomes at work or in society to make a difference. Impact is different from self-determination; self-determination refers to an individual's sense of control over his or her own work, whereas impact refers to the individual's sense of control over organizational outcome.

The authors, cited in Table 2, presented the components of individual empowerment in their own way, but the components might be expressed along with the array of Thomas and Velthouse (1999) and Spreitzer et al. (1997). In carefully reviewing the conceptual interrelations between the components of individual empowerment, it can be said that the studies presented in Table 2 are not significantly different, but rather consistent with one another. First, the concept of a sense of meaning and competence mentioned by Thomas and Velthouse (1990) are included in the concept of mastery because both meaning and competence relate to one's ability. A sense of meaning, in a conceptual view, can become a greenhouse in which the concept of competence is generated, growing as a result. In addition, the notions of consciousness raising (Moreau, 1990), critical

consciousness (Lee, 1994), and (bicultural) identity (Diversi & Mecham, 2005) can be said to be composed of a sense of meaning. Second, the notion of competence can be drawn from the literature as a single component of individual empowerment. Breton (1994), in addition to the work of Thomas and Velthouse (1990), conducted his own study with the view of competence-promotion. As mentioned previously, the notion of competence is different from that of mastery. Mastery includes the notion of sense of meaning, but competence does not include that notion. Third, self-determination was conceived as one of the most critical factors in the components of empowerment because it was shown to be the case in 7 out of 13 studies. Fourth, the notion of impact is in between personal empowerment and collective empowerment, because impact is outcome oriented toward organizations or society as a whole. The concepts of both self-sufficiency and decision-making ability (Becker et al., 2004; Kovach et al., 2004) are included in the meta-concept of impact because the two have to be prerequisites for impact. Therefore, the components of personal empowerment can be summarized as four factors: meaning, competence, self-determination, and impact.

***Table 2. Components of Individual Empowerment***

| Authors                                                             | Components                                                             |
|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Diversi & Mecham (2005)                                             | Academic success and bicultural identity                               |
| Larson, Walker, & Pearce (2005)                                     | Self-confidence                                                        |
| Boehm & Staples (2004)                                              | Mastery and self-determination                                         |
| Becker, Kovach, & Gronseth, (2004); Kovach, Becker, & Worley (2004) | Self-determination, self-sufficiency, and decision-making ability      |
| Fetterman (1996); Sprague & Hayes (2000)                            | Self-determination                                                     |
| Speer (2000)                                                        | Personal sense of control and efficacy                                 |
| Breton (1994)                                                       | Competence-promotion                                                   |
| Lee (1994)                                                          | Self-efficacy, critical consciousness, and development and cultivation |
| Thomas & Velthouse (1990); Spreitzer, Kizilos, & Nason (1997)       | Meaning, competence, self-determination, and impact                    |
| Moreau (1990)                                                       | Advocacy and consciousness raising                                     |

### ***Components of Collective Empowerment***

Collective empowerment develops when people join in action to overcome obstacles and attain social change (Staples, 1990). Groups become empowered through collective action, but that action is enabled or constrained by the power structures that they encounter (Parpart et al., 2003). Not many studies were reported in the area of the components of collective empowerment. Some authors conducted their research in terms of a single component, such as social cohesion (Peterson, Lowe, Aquilino, & Schnider, 2005), community engagement (Baillie et al., 2004; Zaldin, 2004), and coalition building (Boydell & Volpe, 2004), as can be seen in Table 3. Other authors conducted their studies in view of multiple components, such as collective belonging and involvement in and control over organization in the community (Boehm & Staples, 2004); building community and culture building (Fetterson, 2002); intellectual understandings of power and social change (Speer, 2000); self-awareness, group support, and advocacy (Bellamy & Mowbray, 1999); identification with similar others, reducing self-blame for past events, and a sense of personal freedom (Gutierrez, 1990); and leadership competence and political control (Zimmerman & Zahniser, 1991). The literature shares similarities regarding the following three issues.

First, the notion of collective belonging, namely referring to “belonging to the social networks of their peers, and an emphasis on autonomy while being part of the collective and social solidarity vis-à-vis establishment” (Boehm & Staples, 2004, p. 274)), was one of the most frequently reported components of collective empowerment in the literature. The notion was described as community belonging (Itzhaky & York, 2000) and identification with similar others (Gutierrez, 1990).

Second, Boehm and Staples (2004) presented three components: (a) collective belonging, (b) involvement in, and (c) control over organizations in the community. The authors examined empowerment from the consumer’s and social worker’s points of view. Twenty focus groups, composed of four different consumer populations and social workers serving them, were examined. Content analysis was conducted with data collected from the discussions among the 20 focus groups with three facilitators to explore the three components. The notion of collective belonging has already been described as a single component of collective empowerment. One of the other two components, the notion of involvement in the community, was also one of the most frequently reported components of empowerment. That notion means taking part in community activities or events that may lead to effecting change in /affecting the power structure in communities (Boehm & Staples, 2004). Involvement in the community was described as community engagement (Baillie et al., 2004; Zaldin, 2004) and

coalition building (Boydell & Volpe, 2004). Control over organizations in community (Boehm & Staples, 2004) was considered as one of the critical components of collective empowerment. The notion means a component of gaining forces to influence representative groups, plus efficacy of those organizations. Control of organizations in a community refers to group support and advocacy (Bellamy & Mowbray, 1999) and political control (Itzhaky & York, 2000; Zimmerman & Zahniser, 1991).

Finally, the notion of community building was one of the critical components of collective empowerment. Community building refers to creating a sense of community among residents that will increase its ability to work together, problem solve, and make group decisions for social change (Fetterson, 2002; Mattessich & Monsey, 1997). The authors describe it as social cohesion (Peterson et al., 2005) and a sense of personal freedom (Gutierrez, 1990). According to Gutierrez (1990), the goal of collective empowerment practices is to help communities develop the ability to change negative situations and prevent the recurrence of the problems that created the situations. This goal cannot be accomplished without the establishment of community building.

In carefully reviewing the conceptual interrelations between the components of collective empowerment, the studies presented in Table 3 were not significantly different, but consistent with each other. First, “identification with similar others” (Gutierrez, 1990) has an alike connotation with collective belonging (Boehm & Staples, 2004) or community belonging (Itzhaky & York, 2000), as mentioned previously. Second, involvement in the community can be described as a component of collective empowerment. This component means involvement or participation in community activities or events that may lead to affecting the power structure in communities (Boehm & Staples, 2004). Third, control over organization in the community can be described as a component of collective empowerment, meaning a component of gaining forces to influence a variety of organizations in the community. Fourth, although leadership competence could be considered as a critical dimension of collective empowerment, the focus of this study was not on change agents, but on individuals and groups themselves. Therefore, leadership competence was removed from the components of collective empowerment. Finally, community building was conceived as the final component of collective empowerment. Therefore, it can be said that the components of collective empowerment consist of four factors: collective belonging, involvement in the community, control over organization in the community, and community building.

**Table 3. Components of Collective Empowerment**

| Authors                                     | Components                                                                                               |
|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Peterson, Lowe, Aquilino, & Schnider (2005) | Social cohesion                                                                                          |
| Boehm & Staples (2004)                      | Collective belonging, and involvement in and control over organization in the community                  |
| Ballie et al. (2004); Zaldin (2004)         | Community engagement                                                                                     |
| Boydell & Volpe (2004)                      | Coalition building                                                                                       |
| Fetterson (2002)                            | Community building and culture building                                                                  |
| Itzhaky & York (2000)                       | Leadership competence, political control, and community belonging                                        |
| Speer (2000)                                | Intellectual understandings of power and social change                                                   |
| Bellamy & Mowbray (1999)                    | Self-awareness, group support, and advocacy                                                              |
| Gutierrez (1992)                            | Identification with similar others, reducing self-blame for past events, and a sense of personal freedom |
| Zimmerman & Zahniser (1991)                 | Leadership competence and political control                                                              |

## **Summary and discussion**

This analysis found that the process of empowerment can be synthesized into five progressive stages: an existing social disturbance, conscientizing, mobilizing, maximizing, and creating a new order, as can be seen in Figure 1. Empowerment had two interrelated aspects that can be summarized as personal empowerment and collective empowerment. Each aspect had its own components. A set of four components, including meaning, competence, self-determination, and impact, were found in personal empowerment. A set of four components, including collective belonging, involvement in the community, control over organization in the community, and community building, were explored in collective empowerment. The goal of individual empowerment is to achieve a state of liberation strong enough to impact one's power in life, community, and society. The goal of collective empowerment is to establish community building, so that members of a given community can feel a sense of freedom, belonging, and power that can lead to constructive social change.

The empowerment process is not a constant, but rather a continuing, development that involves many changes and whereby an individual or group is able to strengthen and exercise the ability to act to gain control and mastery over life, community, and society. As long as empowerment is a process of both thought and action, it is dynamic and constantly evolving (Foster-Fishman et al., 1998; Staples, 1990, p. 39). Therefore, both the process and the components of empowerment, suggested in this article, will evolve by coping with each new type of powerlessness in a new environment in a new age. Individuals, regardless of the oppressed or the disadvantaged, will be able to learn to cope with new forms of difficulties and problems as they develop. The universal assumption, that empowerment is being promoted as a general recipe for enhancing the power of the oppressed and disadvantaged individuals, is flawed if empowerment practices are not contingent on the degree of operational uncertainty that will prevail in each new environment and each new age (Wall et al., 2002).

The two sets of components of empowerment are not separated from the process of empowerment. The components, regardless of personal and collective empowerment, have an effect on all five individual stages of empowerment. As both personal empowerment and collective empowerment are examined, the components of personal and collective empowerment are considered in each of the five stages of empowerment as well. To enhance the completeness of empowerment and its influence on organization, community, society, and even the world, practitioners, including social activists, social workers, and educators, have to consider all the components of personal and collective empowerment in every one of the five progressive stages of empowerment. To ensure the quality of research, academics in the fields of political science, social work, education, and management are encouraged to consider all the components relevant to personal and collective empowerment in every individual stage of empowerment. The components of individual empowerment are to be considered when the major concern is with individual empowerment, as those of collective empowerment are to be reviewed when the major concern is collective empowerment. Individual empowerment cannot be completely separated from collective empowerment in its practices. The goal of individual empowerment should be consistent with that of collective empowerment to avoid empowerment traps (Dover, 1999).

The typological approach to the study of empowerment is useful for a number of fields of study. First, it is useful in the study of empowerment evaluation. The focus of empowerment evaluation was to foster self-determination (Fetterson, 2002) for a while, when self-determination was considered as a critical component of empowerment (Secret et al., 1999). The factors of the study of empowerment evaluation have been expanded,

however, from self-determination to mastery, self-determination, collective belonging, and involvement in and control over organization in the community since Boehm and Staples published their article in 2004 and tried to combine various dimensions of empowerment into four components: mastery and self-determination, and collective belonging and involvement in and control over organization in the community. Gutierrez (1990) found three components of collective empowerment that can be used in the evaluation of empowerment. His study was synthesized with the work of Boehm and Staples (2004) and showed that the four components of collective empowerment can be used in the evaluation of collective empowerment; however, the typology of the components of empowerment did not allow for effective use by academics and practitioners.

The typological approach to the study of empowerment is also useful for field workers, social workers, community psychologists, and educators who help the disadvantaged or oppressed. These people, including the oppressed, disadvantaged, the aged, and the young, can actualize the latent powers that an individual or group possesses,"or enable them and use their capacities and power more effectively (Weil & Kruzich, 1990, p. 1). The process and components can be guidelines for practitioners who hope to develop the latent power of the "have-nots," actualize their upward mobility, and finally establish a value of justice in a given society.

Empowerment is not a panacea for all individual and social illness. It has been criticized as "overly individualistic and conflict-oriented, resulting in an emphasis on mastery and control rather than cooperation and community" (Speer, 2000, p. 58). Although the practice of empowerment is effective for the removal of powerlessness, certain factors still exist that may inhibit empowerment. These factors include organizational aspects, such as an impersonal bureaucratic climate(s), supervisory styles described as authoritarianism and negativism, and arbitrary reward systems (Conger & Kanungo, 1988). Darlington and Michele (2004) coined "reciprocal empowerment," so that the oppressed are better able to compete with the traditional power models of control, authority, and influence through applying a separate model of power that begins with personal authority and self-respect. This means that empowerment can be a remedy for individuals and groups with disadvantages and oppression by conscientizing themselves, mobilizing others with their shared consciousness, and creating a new order or a system in society. Throughout history, there has not existed a society without problems. It is obvious that people are better off than in the past, and that empowerment has contributed to accelerate the speed of betterment. People at the margins are still in pain, but they "have greater autonomy today than they did a generation ago." Such empowerment can be

a guideline that can “build a company of citizens” (Manville & Ober, 2003) in this society.

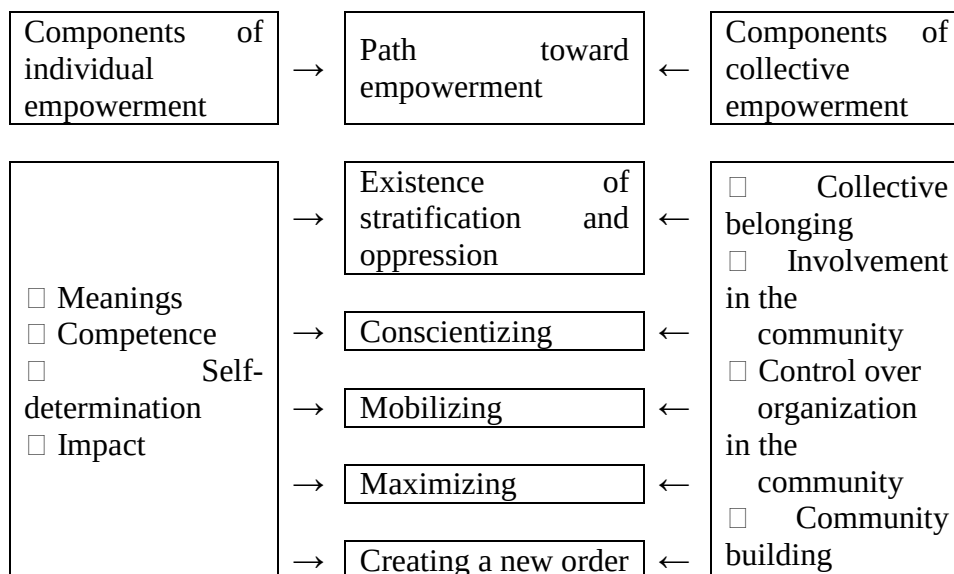


**Figure 1.** Paths toward and components of empowerment.

## References

- Allison, H. (1986). Reflections on the B deduction. *The Southern Journal of Philosophy*, 25, 1–19.
- Angelique, H.L., Reischl, T.M., & Davidson, W.S., II. (2002). Promoting political empowerment: Evaluation of an intervention with university students. *American Journal of Community Psychology*, 30(6), 815–833.
- Baillie, L., Broughton, S., Bassett-Smith, J., Aasen, W., Oostindie, M., Marino, B.A., et al. (2004). Community health, community involvement, and community empowerment: Too much to expect? *Journal of Community Psychology*, 32(2), 217–228.
- Banducci, S.A., Donovan, T., & Karp, J.A. (2004). Minority representation, empowerment, and participation. *Journal of Politics*, 66(2), 534–556.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Banyard, V.L., & LaPlant, L.E. (2002). Exploring links between children maltreatment and empowerment. *Journal of Community Psychology*, 30(6), 687–707.
- Becker, J., Kovach, A.C., & Gronseth, D.L. (2004). Individual empowerment: How community health workers operationalize self-



- determination, self-sufficiency, and decision-making abilities of low-income mothers. *Journal of Community Psychology*, 32(3), 327–342.
- Bellamy, C.D., & Mowbray, C.T. (1999). Supported education as an empowerment intervention for people with mental illness. *Journal of Community Psychology*, 26(5), 401–413.
- Blanchard, K., Carlos, J.P., & Randolph, A. (2001). *The 3 keys to empowerment: Release the power within people for astonishing results*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Boehm, A., & Staples, L.H. (2004). Empowerment: The point of view of consumer. *Families in Society*, 85(2), 270–280.
- Boydell, K.M., & Volpe, T. (2004). A qualitative examination of the implementation of a community-academic coalition. *Journal of Community Psychology*, 32(4), 357–374.
- Breton, M. (1994). Relating competence-promotion and empowerment. *Journal of Progressive Human Services*, 5, 27–44.
- Brief, A., & Node, W.R. (1990). *Meaning of occupational work*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Carson, K.D., Carson, P.P., Roe, C.W., Birkenmeier, B.J., & Phillips, J.S. (1999). Four commitment profiles and their relationship to empowerment, services recovery, and work attitudes. *Public Personnel Management*, 28(1), 1–13.
- Cheater, A. (1999). *Anthropology of power: Empowerment and disempowerment in changing structures*. New York: Routledge.
- Chronister, K.M., & McWhirter, E.H. (2003). Applying social cognitive career theory to the empowerment of bettered women. *Journal of Counseling and Development*, 81(4), 418–425.
- Conger, J., & Kanungo, R. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471–482.
- Darlington, P.S.E., & Michele, M.B. (2004). *Women, power, and ethnicity: Working toward reciprocal empowerment*. Binghamton, NY: The Haworth Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). Support of autonomy and control of behavior. *Journal of Personal and psychology*, 53, 1024–1037.
- de-Shalit, A. (2004). Political philosophy and empowering citizens. *Political Studies*, 53(4), 802–818.
- Diversi, M., & Mecham, C. (2005). Latino(a) students and Caucasian mentors in a rural afterschool program: Towards empowering the adult-youth relationship. *Journal of Community Psychology*, 33(1), 31–40.
- Dodd, P., & Gutierrez, L. (1990). Preparing students for the future: A power perspective on community practice. *Administration in Social Work*, 14(2), 63–78.
- Doore, G. (1988). *Shaman's path: Healing, personal growth, and empowerment*. Boston, MA: Shambhala Publications.

- Dover, K. (1999). Avoiding empowerment traps. *Management Review*, 88(1), 51–55.
- Fetterman, D.M. (1996). Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice. In D.M. Fetterman, S.J. Kaftarian, & A. Wandersman (Eds.), *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability* (pp. 3–46). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fetterman, D.M., Kaftarian, S.J., & Wandersman, A. (Eds.). (1996). *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fetterson, M.D., (2002). Empowerment evaluation: Building communities of practice and a culture of learning. *American Journal of Psychology*, 30(1), 89–102.
- Foster-Fishman, P.G., Salem, D.A., Chibnall, S., Legler, R., & Yapchai, C. (1998). Empirical support for the critical assumptions of empowerment theory. *American Journal of Community Psychology*, 26(4), 507–536.
- Freire, P. (1971). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury Press.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York: Continuum Publishing Company.
- Friedmann, J. (1992). *Empowerment: Politics of alternative development*. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Gallway, J.H., & Bernasek, A. (2004). Literacy and women's empowerment in Indonesia: Implications for policy. *Journal of Economic Issues*, 38(1), 519–525.
- Gerges, F.A. (2004). Rudderless in the storm: Arab politics before and after the Iraq War. *Dissent*, 51(1), 9–13.
- Gibson, C.H. (1995). The process of empowerment in mothers of chronically ill children. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1201–1210.
- Gist, M.E. (1987). Self-efficacy: Implication for organizational behavior and human resource management. *Academy of Management Journal*, 12, 472–485.
- Gladwell, M. (2000). *The tipping point: How little things can make a big difference*. New York: Little, Brown and Company.
- Goodkind, J.R., & Foster-Fishman, P.G. (2002). Integrating diversity and fostering interdependence: Ecological lessons learned about refugee participation in multiethnic communities. *Journal of Community Psychology*, 30(4), 389–409.
- Greenberg, D.B., & Strasser, S. (Eds.). (1991). The role of situational and dispositional factors of enhancement of personal control in organizations. In L.L. Cumings & B.M Staw (Eds.), *Research in organization behavior* (pp. 45–111). Greenwich, CT: JAI Press.

- Greenberg, D.B., Strasser, S., Commings, L.L., & Dunham, R. (1989). The impact of personal control on performance and satisfaction. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 43, 29–51.
- Guillory, W.A., & Galindo, L. (1995). *Empowerment: For high-performing organizations*. Salt Lake City: UT: Innovations International.
- Gutierrez, L.M. (1990). Working with women of color: An empowerment perspective. *Social Work*, 35(2), 149–153.
- Ibanez, G.E., Khatchikian, N.K., Buck, C.A., Weisshaar, D.L., Abush-Kirsh, T., Lavizzo, E.A., et al. (2003). Qualitative analysis of social support and conflict among Mexican and Mexican-American disaster survivors. *Journal of Community Psychology*, 31(1), 1–23.
- Itzhaky, H., & York, A.S. (2000). Sociopolitical control and empowerment: An extended replication. *Journal of Community Psychology*, 28(4), 407–415.
- Kay, S. (1998). Empowerment of the political kind: The role of a disability service organization in encouraging people with disabilities to vote. *Journal of Rehabilitation*, 64(2), 33–37.
- Kezar, A., & Eckel, P.D. (2004). Meeting today's governance challenges: A synthesis of the literature and examination of a future agenda for scholarship. *The Journal of Higher Education*, 75(4), 371–399.
- Kovach, A.C., Becker, J., & Worley, H. (2004). The impact of community health workers on the self-determination, self-sufficiency and decision-making ability of low-income women and mothers of young children. *Journal of Community Psychology*, 32(3), 343–356.
- Kreisburg, S. (1992). *Transforming power: Domination, empowerment, and education*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Larson, R., Walker, K., & Pearce, N. (2005). A comparison of youth-driven and adult-driven youth programs: Balancing inputs from youth and adults. *Journal of Community Psychology*, 33(1), 57–74.
- Lee, L. (1994). *The empowerment approach to social work practice*. New York: Columbia University Press.
- Lincoln, N.D., Travers, C., Ackers, P., & Wilkinson, A. (2002). The meaning of empowerment: The interdisciplinary etymology of a new management concept. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 271–290.
- Lips, H. (1991). *Women, men and power*. Mountain View, CA: Mayfeld.
- Maertz, Jr., Carl P., & Griffeth, R.W. (2004). Eight motivational forces and voluntary turnover: A theoretical synthesis with implications for research. *Journal of Management*, 30(5), 667–683.
- Manville, B., & Ober, J. (2003, January). Beyond empowerment: Building a company of citizens. *Harvard Business Review*, pp. 48–53.

- Marciniak, B. (2004). *Path of empowerment: New Pleiadian wisdom for a world in chaos*. Makowao, Maui, HI: Inner Ocean Publishing.
- Mattessich, P., & Monsey, B. (1997). *Community building: What makes it work: A review of factors influencing successful community building*. Saint Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.
- Moreaum, M. (1990). Empowerment through advocacy and consciousness raising. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 17, 53–67.
- Nelson, W.E., II. (2002). Book review. Robert Weissberg. 1999. *The politics of empowerment*. *The American Political Science Review*, 96(4), 137–138.
- Page, N., & Czuba, C.E. (1999). Empowerment: What is it? *Journal of Extension*, 37(5), 24–32.
- Parpart, J.L., Rai, S.M., & Staudt, K. (2003). *Rethinking empowerment: Gender and development in a global/local world*. New York: Routledge.
- Peterson, N.A., Lowe, J.B., Aquilino, M.L., & Schnider, J.E. (2005). Linking social cohesion and interactional empowerment: Support and new implications for theory. *Journal of Community Psychology*, 33(2), 233–244.
- Peterson, N.A., & Reid, R.J. (2003). Path to psychological empowerment in an urban community: Sense of community and citizen participation in substance abuse prevention activities. *Journal of Community Psychology*, 31(1), 25–38.
- Robins, S.P., Chatterjee, P., & Canda, E.R. (1998). *Contemporary human behavior theory: A critical perspective for social work*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Rossing, B., & Glowacki-Dudka, M. (2001). Inclusive community in a diverse world: Pursuing an elusive goal through narrative-based dialogue. *Journal of Community Psychology*, 29(6), 729–743.
- Secret, M., Jordan, A., & Ford, J. (1999). Empowerment evaluation as a social work strategy. *Health and Social Work*, 24(2), 120–138.
- Secret, M., Rompf, E.L., & Ford, J. (2003). Undergraduate research courses: A closer look reveals complex social work student attitudes. *Journal of Social Work Education*, 39(3), 411–422.
- Senderowicz, Y.M. (2004). Figurative synthesis and synthetic a priori knowledge. *The Review of Metaphysics*, 57(4), 755–785.
- Solomon, B. (1976). *Black empowerment: Social work in oppressed communities*. New York: Columbia University Press.
- Speer, P.W. (2000). Intrapersonal and interactional empowerment: Implication for theory. *Journal of Community Psychology*, 28(1), 51–61.

- Sprague, J., & Hayes, I. (2000). Self-determination and empowerment: A feminist standpoint analysis of talk about disability. *American Journal of Community Psychology*, 28(5), 671–695.
- Spreitzer, G.M., Kizilos, M.A., & Nason, S.W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain. *Journal of Management*, 23(5), 679–704.
- Staples, L.H. (1990). Powerful ideas about empowerment. *Administration in Social Work*, 14(2), 29–42.
- Terblanche, F. (2003). Empowering people in organization. *Mousaion*, 21(2), 128–137.
- Thomas, K., & Velthouse, B. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15, 666–681.
- Wagner, J.A., III. (1995). On beating head horses, reconsidering reconsiderations and ending disputes: Further thought about a recent study of research on participation. *Academy of Management Review*, 20(3), 506–509.
- Wall, T.D., Cordery, J.L., & Clegg, C.W. (2002). Empowerment, performance, and operational uncertainty: A theoretical integration. *Applied Psychology*, 51(1), 146–165.
- Weber, M. (1946). *From Max Weber*, edited and translated by H.H. Gerth and C.C. Mills. New York: Oxford University Press.
- Weil, M., & Kruzich, J. (1990). Introduction to the special issue. *Administration in Social Work*, 14(2), 1–12.
- Weiler, K. (1991). Freire? And a feminist pedagogy of difference. *Harvard Educational Review*, 61(4), 462–479.
- Weissberg, R. (1999). *The politics of empowerment*. Westport, CT: Praeger.
- Zaldin, S. (2004). Preventing youth violence through the promotion of community engagement and membership. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 623–641.
- Zimmerman, M.A., & Zahniser, J.H. (1991). Refinements of sphere-specific measures of perceived control: Development of a sociopolitical control scale. *Journal of Community Psychology*, 19, 189–204.

# **Microcredits for women or women's kibaty: socio-economic institutions to empower rural women in Tanzania**

*Roser Manzanera*

*Department of Social Work and Social Services  
University of Granada, Spain*

## **Abstract**

The concept of *women's empowerment* was born in the 1980s through community-based women's organizations from countries in the South. It was influenced by the three dimensions of social development: self empowerment, empowerment with, and empowerment for. However in 1990, when the concept became part of mainstream policies, critiques and debates emerged within the social programs and projects of social institutions.

This presentation will illustrate the tension between, on the one hand, ways to understand women's empowerment: grassroots women's organizations, and development organisations and social institutions. This tension will be examined through two models of social action: a local formula called *kibaty*, created for women's organizations in rural Tanzania; and microcredits, as the formula implemented for formal development organizations to empower women economically.

In 2007, the method used to empower women in rural areas by social work organizations in 1990s, changed direction. The aim of social projects to empower women economically started with distribution of microcredits responding to the formula that productive activities for women will reduce poverty and empower them. Nowadays, social development officers and social workers disseminate messages addressing women's empowerment. Those are aimed at building capacities through the creation of formal women's group organizations. The purpose now is not only to increase female productivity to diminish poverty, but to reinforce women's capacities to organize themselves into formalized groups and increase their co-operation skills. However, many difficulties have surfaced in the targeted rural women's communities, which have different gender interests in such credits and groups than those organizations that promote them.

On the other hand, *kibaty*, a traditional local rotating savings and credit association for women, is culturally adapted to female roles and daily responsibilities in their communities. Moreover, *kibaty* enhances their collective capacity to influence and change not only the material but also their social world.

The aim of this paper-poster is to discuss those two models of women's empowerment from a sociocultural perspective and to highlight factors that contribute to their success or failure. This will be done firstly by addressing how social projects efforts from national and international social policies to empower women are usually cultural blind and cultural insensitive. And secondly, by examining how women organize themselves changing prevailing patterns of access to and control over economic resources.

Keywords: women's empowerment, rural women's, local strategies for empowerment.

## **Introduction:**

Measures to empower women economically have been recent. The Beijing Conference in 1995 established a global agenda to fight inequalities against women and to promote empowerment for them. One of these measures have been microcredits for women. These microcredits must generally be used to create a business projects to generate incomes.

However these aims are in many times far away from the gender relations norms that mark at the same time women's social norms and organization, i.e, their obligations for their families and communities. This is an important aspect to take into account in social intervention to empower populations, which is marked by cultural norms of the communities where these actions are implemented from developing organizations. This fact affects the views of the communities, families and individuals over developing organization which are seen as outsiders.

At the same time, people use to respond to unequal situations with known resources and creativity. I will show how women use a local economic strategy to generate incomes easily and in a more coherent way to their cultural norms and gender responsibilities.

The objectives of this paper are on the one hand, show how socio-cultural aspects are important not only for social interventions but also for their designs; on the other hand, I will show the contradictions of empowerment conceptions dealing with official development programs and the local population who receive development measures from these programs. I'll do this through the study of two strategies for women's

empowerment, which apparently will increase women's status in their community and therefore to question the meaning of empowerment; finally, I will discuss those two models of women's empowerment from a sociocultural perspective to highlight factors that contribute to their success or failure. This will be done firstly by addressing how social projects efforts from national and international social policies to empower women are usually cultural blind and cultural insensitive. And secondly, by analysing how women organize themselves changing prevailing patterns of access to economic resources and controlling them.

For doing that it is important to contextualize the place where I carried out my ethnographic research from cultural, economical and historical points of view and the methods I used to obtain information.

### **Ethnographic context:**

Tanzania is situated in the East African Region. It is bordered by Kenya and Uganda to the north, Rwanda, Burundi and the Democratic Republic of the Congo to the west, and Zambia, Malawi and Mozambique to the south. The country's eastern borders lie on the Indian Ocean. The United Republic of Tanzania is a state composed of 26 regions including the island of Zanzibar, an autonomous region.

As the majority of the countries in sub-Saharan Africa, its economy is based on agriculture.

The official languages are English and Kiswahili. However in reality the majority of the population only speaks Kiswahili. This is an important aspect in Tanzanian culture. Julius Nyerere, the president who guided Tanzania to its independence from the British rule, used the Kiswahili as a way to create the new nation-state, and Tanzanian could identify themselves as citizens from one nation. Previously political organization was based on ethnical background through indirect rule.

In British time the introduction of cash crops in located plantations forced male migrations to be able to pay the taxes. British were concerned about land maintenance and they directed 40 % of the budget to soil erosion programs during the period 1947 to 1949 making people to participate by force. The measures aimed to women were among others women's clubs to teach them how to be a good house keeper, how to raise children...

Some of the effects of those measures were the change in sexual division of labour where men were associated with cash crops production and women with subsistence production.

Another effect was the deteriorating conditions of women's work whom were left behind and alone at home taking care of the family fields, house, raising the children...increasing their workload, walking long



distances to their new re-located farms for subsistence crops while at the same time participating in the colonial programs to modernize rural livelihood, to serve as labour reserve for colonial powers, and to answer to their demands for labour force through reproduction, not only biological but social.

There were attempts to domesticate women in the ideological representation of European gender relations through marking division between domestic/public sphere.

When Tanzania became independence and with the Arusha Declaration became a socialist State the means of production were nationalized and public education and health services were provided. Women were included in cooperatives and a progressive legislation tried to promote them as for example the Marriage Act in 1971 that gave property rights for women; Or the 1975 Ujamaa Act that opened ways for political representation; Also the Employment Act gave equal opportunities and salaries for equal work and the right for maternal leave;

However women were more an object of development to build the new nation-state. Their work was a requirement to build the socialist state. There were attempts to incorporate women in the formal sphere of the economy as we showed through the different regulations. But the division of cash crop production for men and subsistence production for women continued and the reproduction relations continued to remain unrecognised as a key factor in the subordination of women and their equal access to crop production benefits. In conclusion the workload of women continued to increase.

During the implementation of the Structural Adjustment Programs the role of the State was reduced. Social Services and agricultural inputs were privatized. The cash crop production was promoted and markets were orientated to exportation against local ones. The tax increased and the food and cash crops were liberalized. Measures to incorporate women in productive activities as a way to empower women economically were implemented through the Gender and Women Policy (2003) from Beijing Conference. Some of the effects were the changes in traditional rights of land use, increase of competitiveness for its use and for cash crops.

Another effect was the increasing struggles to keep household income levels from dropping and the increasing of competitiveness for incomes at the household's level by their members. At this time women occupied market sphere through trade activities to supplement the income for the household. They faced growing difficulties in maintaining the same level of agricultural production, reproductive works such as house keeping... They had to intensify their work in the market place working as salaried workers, sellers, artisans... Workload of women has increased.

The results are that income generation activities have opened a space for decision making at the household level where there hasn't been before. However there are some contradictions about income generation diversification (Bryceson, 1995):

On the one hand, there is a clear benefit for women's economic empowerment in both income generation and in decision making.

On the other hand, however there is also a conflict that has been created regarding gender household relations in terms of the allocation of female and male generated incomes.

In addition the increased pressures on women's time inside and outside the home have created a strain in family relations. Reduced resources and pressure in unpaid family farming labour demands have increased conflicts in polygenic marriage between spouses vying for husband's incomes.

In present times, in the studied community, named Lushoto, women work seven hours more than their male counterparts (as it is shown in table 1, below). Also they have fewer benefits from the commercial crops (see below table 2), which are controlled mainly by men. And finally they don't own land either houses (see below table 3).

### **Microcredits for women as a way to their economic empowerment:**

In 1995 development organizations following recommendations from The Beijing International conference established that:

*"Women's empowerment will be achieved by introducing them into the productive sphere of the economy, forgetting the reproductive area"*

From that time up to nowadays one of the most important development measures to empower women have been microcredits.

The conditions to get these microcredits from formal organizations are:

- To create groups of five members.
- To design and write a business project.
- To attend to training seminars.
- To have a guarantee in form of houses, cattle or land.
- To select a leader and a secretary.

However, from the results of the thirteen focused groups implemented in Lushoto, women confront difficulties and obstacles to meet

with the microcredits requirements in order to the gender relations of the area:

In one hand, it is the important women's workload: they work more than seventeen hours per day because of their responsibilities within their families and communities (reproductive responsibilities). Therefore time is an important aspect to be considered in African women's life.

In the other hand, they don't own cattle, they don't own houses either land. They have less control of means of production to meet the guarantee requirement.

Let's move on now to show an economic local strategy called *kibaty*, which has been put into practise through generations of women. To play *kibaty*, as a woman's said, they also need to meet some requirements. These are:

- To be known in the market place.
- To make economic contributions in an equalitarian way.
- They don't have guarantee needs.
- No special ability or academic training is required.

The factors, which contribute to *Kibaty*'s success, are:

- It meets social functions: money is used for the most urgent needs. No needs to justify money expenditure.
- It is a very simple system in time and organization. Contributions are done during the market day. A leader writes names and contributions in a notebook. There is no need of organised meetings.
- There is no need to be literate. Those who can read and write become the leaders. However, literate and illiterate persons will be able to participate and obtain benefits in equal conditions.
- The informality of the system: contributions are done within the market dynamics and also the verb use to participate in *Kibaty* shows its informality, as an example a woman says: *I am going to play Kibaty*.
- The round money does not have to be returned.
- Allows poor women in the community to obtain credits, even those who are illiterate.

## Conclusions:

Women's accomplishment of their political and civil rights is associated with the fulfilment of their economic, social and cultural rights. In many cases social interventions from official channels address money and efforts without analysing the socio-cultural context, and for this reason they don't have the expected impact in the target populations, that is, women's empowerment.

Greater focus on implementation and enforcement of existing legal/human rights instruments from a gender perspective, including at international, national and local levels is needed. This includes research into the strength of existing implementation mechanisms, as well as support to appropriate supervising and enforcement systems. These schemes to empower women, as in the case of microcredits, do not address adequately the diversity of female economic activity and their position in their communities and families. The importance of knowing the specific context when we speak about empowerment is fundamental to promote strategies more coherent with people's cultures and their logics.

## References:

- Boserup, E. (1970) *Women's Role in Economic Development*. Nueva York: St. Martin's Press.
- Bryceson, Debora Fahy and Mbilinyi Marjorie (1978) *The changing role of Tanzanian Women in production: from peasants to proletarians*. BRALUP Service Paper 78 (5). Dar es Salaam: University of Dar es Salaam.
- Bryceson, Deborah F. (1995) *Gender Relations in Rural Tanzania: Power politics or cultural consensus*. In Creighton, Colin and Omari, C.K. (Eds) *Gender, Family and household in Tanzania*. England: Avebury.
- Clarck, Gracia (1997) *Money-Go-Rounds: The Importance of Rotating Savings and Credit Associations for Women*. *American Ethnologist*, 24 (3) 673-674.
- Kabeer, N. (1996). *Agency, well-being and inequality: reflections on gender dimensions on poverty*. *IDS Bulletin*, 27 (1).
- Moghadam, V. (1993). *Social protection and women workers in Asia*. *WIDER Working Papers* No 110.
- Oxaal Zoë and Baden Sally (1996). *Human Rights and Poverty: A Gender Analysis. (Briefing paper prepared for the Swedish International Development Cooperation Agency)*. *BRIDGE*, (Report n° 40). Sussex, UK: University of Sussex, Institute of Development Studies.

Whitehouse, C. (1996). Human rights and basic needs in development: are they universal? Are they universalisable?. *Occasional Paper* No 6. Centre of Development Studies, University of Bath.

## Tables:

Table 1. Times of activities.

| Right properties | Men's properties | Women's properties | Men-women shared | Women-women shared | Other families properties |
|------------------|------------------|--------------------|------------------|--------------------|---------------------------|
| Houses           | 80 %             | 7%                 | 6%               |                    | 7%                        |
| Farms            | 74%              | 7%                 | 8%               | 1%                 | 10%                       |
| <u>Cattle:</u>   |                  |                    |                  |                    |                           |
| Cows             | 80%              | 10%                | 10%              | ----               |                           |
| Goats            | 63%              | 23%                | 14%              | ----               |                           |
| Lams             | 63%              | 22%                | 15%              | ----               |                           |
| Chickens         | 18%              | 72%                | 9%               | 1%                 |                           |
| Ducks            | 14%              | 65%                | 21%              | ----               |                           |

Table 2. Crops benefits

| Activity           | Male Time<br>(hour/day) | Women's<br>Time<br>(Hour/day) |
|--------------------|-------------------------|-------------------------------|
| Cooking            | 0                       | 3,6                           |
| House keeping      | 0                       | 1                             |
| Fetching water     | 0                       | 1,3                           |
| Cleaning clothes   | 0                       | 0,38                          |
| Farming activities | 4,77                    | 5,7                           |
| Grinding maize     | 0                       | 0,4                           |
| Feeding cattle     | 4                       | 2                             |
| Look for firewood  | 0,1                     | 2                             |
| Other:<br>Madrasa  | 1,5                     | 1,5                           |
| <b>TOTAL</b>       | <b>10,57</b>            | <b>17,8</b>                   |

Table 3. Rights properties.

## > Crops benefits:

| Crop                          | Gender |       |            |                |
|-------------------------------|--------|-------|------------|----------------|
|                               | Men    | Women | Shared M-W | Women's Groups |
| <b>Cash Crops</b>             |        |       |            |                |
| Coffee                        | 78,5 % | ---   | 18%        | 3,5%           |
| Tea                           | 100%   | ---   | ---        | ---            |
| Tomatoes                      | 81 %   | 13 %  | ---        | 6 %            |
| Green Pepper                  | 55 %   | ---   | 45%        | ---            |
| Cabbage,onions and<br>carrots | 15 %   | 46 %  | 8%         | 31%            |
| <b>Subsistence Crops</b>      |        |       |            |                |
| Maize                         | 4%     | 36%   | 60%        |                |
| Cassava                       | ---    | 86%   | 4%         |                |
| <b>Cash and Food Crops</b>    |        |       |            |                |
| Beans                         | 9,5%   | 55%   | 33%        | 2%             |
| Bananas                       | 5%     | 90%   | 5%         |                |



# **Improving after-school education in Dutch mosques: a matter of control or empowerment?**

*Stijn Sieckelinck, Ahmed Essousi & Halim El Madkouri  
State, Religion and Society Forum : Netherland*

Said (39) & Maryam (33) are both volunteers at the mosque in a big Dutch city. In their spare time, they organise various child & youth activities at the mosque. But the society they live in has become very suspicious of all activities organised by mosques. A majority of Dutch people is afraid that these places of worship provide a platform for extremists and their hate speech against western values. And recently there have been clear signs and signals of children being beaten in after-school courses. Some are facts, some are stories. There is, however, no doubt that recent developments have done enormous damage to the idea that mosques can play a vital role in empowering communities and individuals in the Netherlands. Should social work and social research comply with this development?

## **Introduction**

With the arrival of many inexpensive labour workers, mainly of Moroccan and Turkish descent, in the second half of last century, the Netherlands have been involved in an enduring process of integration and accommodation of non-European communities and individuals. Since the beginning of this century, the process of collective and personal identity formation of these migrants runs more than before along religious lines. Today, the future of Islam in The Netherlands is one of the biggest social issues of our era.

In this climate, the research about empowerment of Muslim communities and individuals in mosques is itself considered controversial. As this research relies on a confident cooperation with different mosque organisations and leaders within the Muslim communities, the smallest difference in the definition of the situation may result into failure of the project. As we speak my research is still going on, and to avoid any unforeseen disqualification of my data, I will focus on the theoretical



foundation of this endeavour and all the named characters and places in this paper are fictionalized.

Conflict is inherent to the building of mosques on European territory. Allievi (2009) examines profoundly the infamous battles over minarets, the question of *adhan* (call to prayer) and the specific burial areas for Muslims in Europe. As the researcher notes: ‘Some important factors emerge clearly from an analysis of empirical cases and relevant literature. The first is the existence of the conflicts themselves. There is no country [in Europe] in which they have not occurred, albeit with differences in their form and frequency’ (2009, p.85). Nevertheless he does not mention what we could call the ‘battle over our children’. In this article I will complement Allievi’s state of the art analysis with some preliminary notes on the educational controversy regarding after-school education in European mosques.

In the recent past, some successful research projects around this topic (Pels et al., 2006) have been carried out. On European level however, where in all major cities thousands of children spend at least a couple of hours every week in Mosque schools or Madrassas, the scarcity of data on after-school confessional education comes as a surprise. While I focus on mosques in the Netherlands, we can safely assume that Islamic after-school education is organised on a regular basis by mosques all over the European continent. In Great-Britain, for example, there are around 700 madrasas, which teach basic Islam to pupils of school-going age during after-school hours; some have over 500 children attending them (Siddiqui, 2006). Consequently one can also safely assume that the educational quality of the after-school programs offered across Europe still leaves something to be desired. For example, the minor participation of parents is an important obstacle: How could participation of parents be elevated? In general, it seems that the parents of the children who regularly attend mosque activities are incapable, not inclined or unwilling to criticize the mosque for abusive practices. Parents have high confidence in the ability of volunteers. At least the mosque volunteers transfer the so highly valued tradition into their offspring. Moreover the mosque is the place where children are ‘among their own people’ in a homogenous community. So strengthening parents engagement effectively will require time and intelligent effort.

## **The control approach**

This particular research project started as a reaction to the signs of violence found on tens of children’s bodies. All these children were regular visitors of after-school education in a particular mosque in a large size mosque in the centre of the country. The findings have alarmed different

institutions and have led to a health-oriented inspection by the communal health service (GGD). Meanwhile, all political actors in this city have distanced themselves completely from all activities in the mosque and have stopped every financial support to the allied foundation that organizes these activities.

Since the research of Pels et al in 2006, there have been multiple attempts to conduct research in various mosques, but results have been disappointing, mainly due to a lack of trust between the different parties. A few months ago the newspaper 'De Volkskrant' wrote on this: 'Research educational practices mosque schools stranded' (...). This is the inevitable verdict after a year of unfruitful attempts trying to cooperate in a research project with two mosque authorities, in Amsterdam and Tilburg.' These sort of comments confirm the commonly held idea that mosques (in general) do not want to cooperate at all with researchers. However, my experience is different. Much depends on how mosques are approached and what the objectives of the research are. Is the research an excuse by the authorities for inspecting a free initiative that is not bound to inspection by any educational law or is the research intended to sustain good practice and repair bad practices? I will elaborate on this idea, firstly, by investigating the already applied approaches that seem to have failed and, secondly, by reflecting on an alternative: empowerment driven research design.

As I explained already, this paper reports about an action research project that aims to improve the pedagogical quality of after school education in mosques across the Netherlands. As education in mosques itself is a highly controversial issue in Europe, the whole project runs risk of being manipulated for political purposes. In general, a mainstream uneasiness has grown about mosque activities for children and youth. The kind of research that we have seen recently reflects this position. Research projects and investigations were focused around three notions: inspection, surveillance and health. These three accents are the defining characteristics of what I call a *control approach*. Each of the accents that define the control approach can be scrutinized from various points of view.

### *Inspection*

Firstly, the idea of inspecting mosque schools seems obvious and legitimate. After all, what mosques are dealing with is the weekly confessional education of our children. It would be simply unthinkable in any nation of the world that there would be not any form of inspection regarding school curricula or teaching methods. Having said this, there remains a very

important distinction to be made between formal schooling and non-formal schooling. Mosque education is a non- or semi formal type of education. As such, it cannot be governed under regular educational law. This difference in educational law is extremely relevant because it falsifies all arguments that are valid regarding inspection in formal schools. From a juridical point of view, there is an enormous threshold before an inspection team can enter mosques and observe what volunteers in there are doing and how the kids are treated. One only has the right to do that if the mosque officials have given consent. The same goes, by the way, in churches, synagogues and philosophical communities. Without voluntary cooperation, inspection in non-formal schooling practices is impossible. Therefore all comparisons with formal schooling law are misleading and tend to set the public up against the European Muslims, who -as they block the doors now and then- are willingly or unwillingly portrayed as anti-modern and educationally irresponsible.

A second challenge for the inspection accent is the limited data obtained by empirical research. In 2006 Pels concluded: "After participating observation, the researchers concluded that no physical punishment was used against children." This is somehow a problematic assertion because the influence of the presence of researchers can never be measured. We still have no clue how teachers treat pupils when there is no research team around.

A third -related- reason why inspection as a method does not hold in this context, is the inherently temporary nature of the results. Recently in Great-Britain an undercover report in the tv-program *Dispatches* (Channel 4) revealed various instances of anti-Western hate speech and very serious maltreatment of pupils in some mosque schools that were before inspected by Ofsted (Office for Standards in Education) and had been graded positively. The assessment of educational watchdog Ofsted was mistakenly taken for a factual situation: 'this mosque school offers a balanced educational program, promotes tolerance etc.' Unfortunately good practices cannot be fixed and no inspection can keep track with the everyday changes at these -volunteer driven- institutions. Moreover a report about mosques in the Netherlands of the Dutch Department of Internal Affairs talks about widespread window-dressing techniques (AIVD, 2009). The mosques who are engaged in illegal practices seem to cover up very well so that inspectors often don't have a clue at all. These three reasons show why a focus on top down inspection of mosques is not likely to turn out improving the educational quality.

## *Surveillance*

Secondly, there is a powerful idea that the state should monitor mosques. This idea was planted in post 9/11 era and gained lots of supporters in the Netherlands after the violent religiously inspired manslaughter on the Dutch filmmaker Theo Van Gogh. The murderer of Van Gogh had regularly visited some particular mosques and the imams who preached weekly in these mosques had allegedly significantly contributed to his radicalisation and hate against Western critics of Islam. In the wake of these events monitoring the activities organised by suspect mosques became an important technique of the national security service (AIVD) and we may assume that specific surveillance may have led to some positive results.

Indeed monitoring and control are undeniably important in tackling a variety of mosque related problems. Nevertheless one should not overestimate the role of mosques in the radicalisation of young Muslims. Recent research by the prestigious Demos Institute has in fact revealed that violent radicals in general have a history of little religious education and that mosque class attendance correlates negatively with violent extremism. It is even expected that mosque activities may function as a buffer against the lures of violent extremism, eg. on the internet (Bartlett & Birdwell, 2010).

We would be wrong to equate the preaches in mosques containing critical views against our society with the shocking footage or tapes in which young Muslims are mobilised to act on military Jihad. The biggest problem is located there, on the internet, and security services are best equipped to tackle this problem effectively. A similar exclusive focus on surveillance of mosques may have a somewhat demeaning effect on people who are really trying very hard every day to organise meaningful activities in difficult big city areas where mosque activities suffer from a negative reputation, but in fact may have a significant social function in the neighbourhood. This is why a focus on surveillance of mosques alone is not likely to produce positive educational outcomes.

## *Health*

And then there is a third and last focus in recent research. Acknowledging the difficulties that come with inspection of non-formal education and run up against the limits of monitoring hate speech, authorities have introduced a third research focus regarding mosque education: health. As I noted above, medical research among children who regularly visit a particular mosque in one of the major cities in The Netherlands have show signs of maltreatment and physical abuse. These alarming signs are taken up by the local health service (GGD).

Let there be no misunderstanding: every sign of child abuse should be taken seriously and legitimizes further research. The presence of arbitrary physical punishment is a very important problem in after-school mosque education. As the weight of this problem is only recognized by a part of the mosque administrators, our task is to keep this problem on the agenda until it is commonly underwritten and effectively tackled.

On the other hand one should not expect that by tracking cases of physical punishment alone, the bad practices will change. Therefore also this third view (focus on health) should be met with appropriate scepticism: what do we expect to improve by this kind of medical research? My contention is that a rise of educational quality will not be among the results. Law pressure will at the best lead to righteous penalties for adults involved in beating children. But it won't change the flawed educational practice on the floor.

My hypothesis is that none of these three accents will work separately. Neither will the combination result in an improved quality of after-school education. Therefore a different approach is presented. It requires a shift from control to what I would call empowerment.

## **Empowerment approach**

I will now examine this idea of empowerment of mosque volunteers. Why is empowerment a promising notion in this context? What should we understand by empowerment in and through Dutch mosques? Where lie the opportunities of this approach and where the risks?

Empowerment is traditionally associated with social work with the poor or the disabled. It refers mainly to a series aimed at helping people who are in such a harmful position or detrimental condition that they don't see any opportunities to help themselves out. The biggest success stories of empowerment are written in communities disadvantaged by physics, gender or race. In these famous stories of empowerment literature, religions as such are hardly ever mentioned. This is somehow strange because for example the empowering role of the founding of state funded religious schools in the Netherlands is no matter of discussion. It is accepted as a unique historical tailor made arrangement that has brought the country lots of stability and progress (Kennedy, 1999). Being religious can definitely have an empowering effect on people. But being religious can also make empowering more difficult.

Why would faith communities require empowerment? Perhaps being religious can be seen as an initial disadvantage in a highly secular, neoliberal, commercial big city context, just like a physical challenge is

disadvantageous in a mobilizing world, and a minority colour still is a disadvantage to get a job in a white workers society. Or does faith on the contrary have an inherent empowering role over its believers? As Mereday notes: ‘the rise of "Faith-Based Organizations" has impacted many areas of the community from business and education to health and social services. Underserved communities, particularly communities of color, have witnessed tremendous changes due to the growth of church driven initiatives. Faith based organizations have made great strides in bringing changes and resources to those previously lost in the cracks.’

It is probably the combination of the Maghreb worker’s minority position and their religious back ground (that has become more and more foreground again), that are the two most defining features of their situation. In this particular context, empowerment is a valid concept. It is an appropriate term, not only because they are in need for some help to deal with contemporary society opinions about their communities, but also because they can rely on faith to make things better. Volunteers are members of organisations that deal with repeated failure and harsh criticism. Outside the community they are hardly respected for their unrewarded efforts. They are mistrusted or at best remain unnoticed. Simultaneously they are often skilled educators, with smart ideas and great ambitions about a better future for the next generation of children. In other words, we have both a problem and a promise.

An empowerment approach towards mosque volunteers consists of three accents distinctive from the control approach: professionalization, citizenship and agency.

### *Professionalization*

“Madrassahs can be boring, underfunded, disorganised, lacking in adequately trained staff, reliant on unreliable volunteers, with studies forced on tired kids after their normal school day – thus making them more tired, possibly resentful, and not able to spend enough time on homework set by the day school, and thus not making enough progress or too slow progress at those schools. It might also have an adverse affect on family relationships too, as children’s quality time with their families gets squeezed out, in some cases, completely. Some regard madrassah studies as a terrible burden, something to be done just to stop their parents being angry with them. This is the very opposite of what is desired.” (Maqsood, 2005)

Mosques have always had great impact on children’s education. Islamic education in informal setting has significant meaning (Alam & Muzahid, 2006). Today the migration context urges us to rethink the educational role

of these faith based organisations in our societies. All volunteer organizations suffer from a lack of qualified skilful people. Modern volunteer organizations develop internal policies aimed at a better qualification of its volunteers. Educational volunteers ask themselves the following questions: what quality should we offer to children? And what can we do to improve or safeguard the professional quality? In the aforementioned research program (2006) the answer to this question was: extra professional education and peer sessions for teaching volunteers (SPIOR, Gemeente Rotterdam, Hogeschool Rotterdam). According to the organisation of this project, the trajectory consisted of an intensive training in didactics and educational skills. At least 17 sessions were arranged. And part of it was value education with regard to radicalisation and polarization between groups in society. Unprecedented was the focus on didactics and educational skills of educational volunteers outside the regular educational system. 'The aim of this training was to equip practitioners with better skills and attitudes to offer non-formal education in a different, more responsible way.'

Also in the UK, an organisation called MINAB (Mosques and Imams National Advisory Board) has produced some guidelines and initiatives around the issue of qualitative education in mosques.

Yet unfortunately eg. the abuse of pupils and hate speech in UK-mosques in the aforementioned tv-report indicates that they have no general impact in the field.

It is safe to say there still is a big need for educational reform in European mosques. Many volunteers or leaders do not possess any professional quality that allows them addressing children's sores and uncertainties. Without training they simply cannot teach the class in the modern big city mosque of nowadays. Today educational volunteerism requires training and peer feedback. It requires at least a reflection on questions as: What am I doing right, what could I do better? Where can I go to improve my own skills? Whose attitude is exemplary for me? Confronting oneself and one another more often with these questions is likely to have a positive impact on the teaching of these volunteers.

However a real jump to quality can only be achieved if we recognize the problem of imams preaching in Arabic only. If youngsters have no one around to discuss their questions with in their own language (Dutch or English), then they are prone to the internet messages where there is no parental control whatsoever over their discussions, conspiracy allegations and possibly extremist ambitions. From this perspective a balanced mosque environment can indeed form a buffer against the raw influence of political internet images featuring martyr brothers and sisters, biographic experiences

of personal dissatisfaction and of the highly passionate ‘idealism’ that can result as a combination of both the personal and political story of the individual (San, Sieckelink & De Winter, 2010). The after-school courses *new style* should be designed with the difficult situation of many children from migrant background in mind. If we neglect the context where the mosque community members live in and the enormous challenges for these children to combine different worlds, then our attempts for better education will definitely fail. And finally, when it comes to professionalization, we should carefully learn from research conducted about (non-faith based) after-school clubs. Such as in the UK, where inspectors praise after-school clubs for their offering a boost of young people’s self-confidence and learning attitudes: ‘the report found there was “no single blueprint” for success. However, services were most effective when there was a plan that considered standards, value for money, affordability and long-term sustainability.’ The survey included 20 settings in 16 local authorities – seven children centres, four secondary schools, eight primary/junior schools and one special needs school. Or again with Maqsood (2005):

“[There are] not enough general educational facilities. It would be an excellent idea, in view of the frequent low scoring at state school GCSE level, if the mosques could run organised ‘homework clubs’ – at the very least a quiet place where youngsters could study (perhaps with tables in a ‘library area’), and perhaps even with some extra tuition in English language, maths, and anything else requested. Older youngsters are often very good at giving an ‘experience pep-talk’ to the Year 10s, to help them see what they will have to do, and make them a bit more ambitious.”

Overall we can say that professionalization of after-school practitioners will improve the courses and arrangements offered to the Muslim children. Yet the choice for an empowerment approach urges us to mention one vital condition for achieving success in these: that the volunteers on the floor recognize this need themselves and are willing to work on their skills and attitudes. Fulfilment of this condition is not self-evident at all.

A final word from Maqsood (2005): Madrassah teachers need to compare well with state school teachers – they need to have certain qualities of character, and hopefully be efficient, punctual, reliable, and of good health, and possessed of kindness, tolerance, and enormous quantities of patience and good humour. They should certainly not be cruel, intolerant, or belittle the less-able pupils. They also need eyes in the back of their heads, and loud clear voices. If the wrong sort of person is given the responsibility of teaching the young, much more harm than good can be done. Bad teachers are loathed and despised. Good teachers are loved and remembered for a lifetime.



## *Citizenship*

A second accent of an empowerment approach towards mosque volunteers is citizenship in sharp contrast to the surveillance accent in the control approach.

Professionalizations primary goal is raising the quality of after-school education in Arabic language and Q'ran lessons that many mosques in the big cities offer to children and youngsters. But the specific locations of these mosques and the positions of their volunteers offers more (social) educational opportunities, especially when children gather there at least every week.

The mosque in our big European cities is usually a place where people belonging to minority groups as well as to the working class come together. In this context, awareness about citizenship is not self-evident, but if awareness is raised with success, it will effect on the entire society. Of course, it will inevitably bear a political character, that is: their growing citizenship will touch on power relations and in this process community and individual rights and arrangements will be questioned and thoroughly discussed. In the eyes of the powerful, this is exactly why the concept of empowerment should be met with adequate scepticism. Due to the ambiguous meaning of the word power - strength and influence – the goals of empowerment programs are not always very clear. Thus it should be noted that empowerment of mosque volunteers is primarily directed at strengthening communities (and enforcing some individuals) in such a way that they can take up their important educational role according to the viable pedagogical standards of our society. Of course, by improving their educational skills, it is likely that people will manage gradually to exert more and more influence on their neighbourhood and wider political environment. So there you have the second meaning of power. In my project this fear is tangible among policy makers: you can try to sustain these volunteers and improve these people's educational practice, but you should beware from interventions that may enhance their political influence. Still the link between the distinct meanings of power in empowerment should not be cut off. The double meaning is even viable for the relation to the very popular idea of citizenship.

What kind of citizen do mosques want to produce? And what kind of citizens does the state want to produce? Where is the common ground between these two and where are the most painful conflicts between both views? To me it seems that neither of both parties should have the monopoly on shaping citizens after their own mould. Nor the mosques,

neither the state. However mosques could contribute to a better understanding of Dutch citizenship, if only we make some efforts, eg. to introduce a module of citizenship education in after school classes. And the time to act on this is now, before the growing idea that whatever activity the mosque organises should be limited and –even more important- should never have a political character, is settled in Dutch minds.

An example of such an action is: Islam, Citizenship And Education: Building Akhlaq, Adhab And Tahdhib. When Hope and History Rhyme. A Discussion Paper by Maurice Irfan Coles.

It is called a discussion paper because it aims to stimulate the debate about the relationship between democracy and the essential values of Islam. “Aimed primarily at teachers in madrasahs and other Islamic institutions, this paper will be of value to teachers in mainstream schools as well, especially citizenship teachers in schools with large numbers of Muslim students. It might also be helpful to Muslim parents and to pupils/students aged 14 and over. It may well be of some use to all those involved in issues related to Islam in our modern world.” (Coles, 2010). This paper is one of the many initiatives organised by the British ICE-project:

“The Islam and Citizenship Education Project has been developed and coordinated by the School Development Support Agency and is funded by the Department for Children, Schools and Families and the Department for Communities and Local Government. The SDSA is a not-for-profit company, and is best described as a leader of partnerships and projects that improve outcomes for children and young people. The project team has taken the national citizenship programme of study that UK schools use and added the Islamic guidance. Our approach is essentially to teach citizenship values through the Islamic perspective. Our overarching conclusion is clear: citizenship values and Islamic values are broadly compatible. Indeed all participants agreed-that to be a good Muslim is to be a good citizen. An evaluation of the first phase of the project was carried out by the Institute of Community Cohesion.” At the time of writing, I had not yet received the first evaluation of this project. But even without evaluation, the ambitions and chosen methods are of great interest to us all.

Not only inside (mosque) schools, but also in the outer world, citizenship inspired by islam deserves our full attention. One of the most innovative initiatives is the MADE project (also UK). MADEinEurope is a British NGO. The slogan is Mobilising young Muslims to fight global poverty. In its magazine, CEO Saif Ahmad writes that MADE in Europe is a youth movement to mobilise young people to bring about social justice and fairness. Social justice entails people’s ability to access resources

unhindered and with equality, while having the right to live in dignity and respect. See: <http://www.madeineurope.org.uk/>. This initiative rhymes well with some of the main results in a study by Bartlett & Birdwell's *The Edge of Violence* (2010): "Governments should create and encourage programmes that offer exciting alternatives to al-Qaeda. A significant proportion of young Muslims – like many young people – will want to dissent and rebel, and the idea of being part of an international jihadist movement can be exhilarating. Governments – and nongovernmental organisations – must be more radical and daring in devising ways of engaging young people in non-violent alternatives that respond. For example, schemes that allow young Western Muslims to volunteer in those countries they are most concerned about, such as Afghanistan and Iraq, could be considered." (Bartlett & Birdwell, 2010). MADE in Europe, along with over two hundred humanitarian development NGOs and activists across the UK, signed up to the Vote Global Manifesto which served as the basis for the General Election campaign with regards to international development. This Manifesto set out the key political commitments where the new UK Government should play a leading role in order to tackle worldwide poverty focusing on action in five key areas: More and better aid and debt relief; Tackling climate change; Making the global economy work for the poor; Good governance & addressing corruption; Responding to conflict situations.

In this section I have shown that Mosques can play a vital role in inspiring young people to take up their citizen role and guide them into meaningful activities in and outside the mosque walls. I have also shown that the projects mentioned above will not have a sustainable character unless we invest in citizenship education during after-school classes.

### *Agency*

A third and last accent of an empowerment approach towards mosque volunteers is agency in contrast to the healthcare research oriented focus in the control approach.

An important condition for success of the empowerment approach in tackling the poor educational quality of some services is a shared responsibility on the side of the mosque leaders, volunteers, parents and the municipalities. The umbrella organisation of mosques in the Netherlands has declared that the problem of physical maltreatment is recognized, that some actions are taken, but that the dominant feeling among mosque volunteers is anger: anger about how the outside world perceives of the

mosque activities. Outside the anger is no less: many people don't want to condone the building of more mosques any longer and politicians take every chance to blame mosques for the flawed integration of the Muslim minority and drain the funds for their activities.

The world outside demands transparency and compliance with western values (whatever that may exactly be) while the mosques turn more and more inward and start building shields to protect their people and practices against too much state interference. It is my contention that this distrust and anger between the world outside and inside the mosque is not adequately addressed or reduced via the control approach only. One of my targets is to foreclose a further escalation by addressing the mosque volunteers who are opposed against any form of physical punishment. Indeed, an important (younger) part of administrators eschews the beating of children and is eager to work on improvement of the pedagogical climate. This noticeable condemnation of violence and their desired raising of standards in mosque education is an important starting ground for an empowerment approach. Without the motivation, the ambition and the urgency acknowledged by some of the mosque volunteers, this whole approach is doomed to fail. Only through their agency is it possible to turn this depressing anger in a productive stance towards the question: 'how can we improve the after-school educational services for our children?

Again, we do not have to reinvent the wheel. And we don't necessarily need to wait for the results of the health research.

There are ample examples out there of willingness and agency from within the communities itself:

- Child Protection in faith-based environments. A Guideline Report. (Siddiqui et al., 2006). In this report Ghayasuddin Siddiqui writes:

This report is a result of a seminar held on January 8, 2005, at the Ilford Islamic Day Care and Community Centre, Ilford, Essex, on 'Child Protection in a Faithbased Environment', in which Simon Moules, Richard Marks, Imam Haroon Patel and Mufti Barkatulla participated. The discussion that followed made it clear that most madrasa teachers were unaware of their legal obligations highlighting the need for a policy document [...] Discussion with some ex-teachers indicated that physical abuse is widespread. In madrasas up to 40% hit or scold their pupils; cases of sex abuse, 15-20 per year, were considered by insiders as being an understatement. It would have been surprising if there were no cases of child abuse as Muslims societies are after all like any other human society. They will, unfortunately, have to face such horrific issues like many other faith communities in our society. This does not mean madrasas should be considered as dangerous places, we just need to be more aware of incidents

of abuse that takes place in faith-based environments, and work together to eliminate them from our society.

- A second example is the Oxford Muslim Pupil's Empowerment Program (OMPEP). By Imam Monawar Hussain.

According to this author, it is essential that the teaching of Islam to British children be broadened to include two main dimensions of Islam which hitherto had been neglected: "These two other dimensions in addition to the five pillars of Islam were Kalām (dialectical theology) and Ihsān (Sūfism). Kalām provides the dimension within which the violent extremist ideology may be examined critically and defeated, through both a historical analysis and a theological critique. In the Ihsānic model we have the vehicle through which young Muslims may be empowered to contribute to British society through Art, Music, Poetry, Literature, storytelling or other forms of cultural expression. This I felt would contribute towards the shaping and development of a uniquely British Islam."

OMPEP was highlighted nationally by the UK government in the 'Learning to be Safe' toolkit. Mr. Hussain has addressed numerous conferences and his engagement with parents, pupils, and teachers in other cities has enabled him to further refine the educational model. The following elements are its core components:

- I. Empowering young Muslims through an Islamic Educational Model that provides a counter narrative to the violent extremists
- II. Raising aspirations through role models and mentoring
- III. Inspiring young Muslims through Islamic Art, music, drama, storytelling, poetry and literature
- IV. Broadening the life experiences of young people through volunteering opportunities nationally and internationally
- V. Spaces for Interfaith conversation within schools
- VI. Establishing a centre dedicated to peace and reconciliation

Both initiatives show us the value of a proactive attitude towards quality in after-school education. Therefore the idea of agency, of 'actively looking for improvement' is a third crucial one in the empowerment approach.

## Risks and opportunities

To conclude with: what are the biggest challenges and risks for working on the effectivity of after-school Islamic education? This oversight of approaches and accompanying accents as defining characteristics shows that the control-approach is top-down, while the empowerment approach is more bottom-up. On the one hand, research projects from the second approach aim to enhance our understanding of how volunteering in the mosque is organised and what the implications are for the pedagogical quality of the lessons they offer to the children. Therefore my main group of interest is the group of volunteers. And by defining the aims of my research in terms of a better qualification of these volunteers, the suspicion and distrust of mosque leaders towards researchers is much lower than in the research primarily aimed at control.

Scheme:

|             |                      |                 |        |
|-------------|----------------------|-----------------|--------|
| CONTROL     | Inspection           | Surveillance, , | Health |
| EMPOWERMENT | Professionalization, | Citizenship,    | Agency |

On the other hand the risk of the empowerment approach is that we rely too much on the voluntary cooperation of volunteers. We run risk of losing too much valuable time, as noted by Siddiqui (2006): “The Muslim community is at present in a state of denial – denial of the fact that child abuse takes place in places of worship including in mosques, madrasas (mosque schools) and families.” It is my assertion that we should not longer await the results of the empirical research by the health care service. We *know* already that the educational climate in various mosques is below standards. What we now need is a balanced yet effective educational action plan. A plan that is endorsed by key figures in the mosque communities and will raise awareness about the importance of qualitative educational arrangements for young European Muslims. Choosing the bottom-up line should not stop us from reflecting on standards, procedures and outcomes. Therefore the scheme has to be completed by a number of conditions or prerequisites if we want our plans for improvement through empowerment to succeed.

Conditions:

- Trust: volunteers have to realize that the researchers have no other intend than cooperating in improving the after-school education together
- Opportunities: there is a need for perspectives and opportunities to motivate volunteers. For example: being recognised as a role model, ...
- Ambitions: volunteers should be ready to go further than usually expected. Ambition for real improvement is the only key to success.

- Policy: volunteers should realize that they will work on a policy paper. This entails the idea that they work on a product that can be used to favour certain communities, but also correct or even sanction other communities. Even if this policy paper will not have legal status, it will at least do a moral appeal upon fellow volunteers across the country.

Of course, this action research should not only design a path to empowerment of volunteers but should also anticipate upon acting in situations in which these conditions are simply not fulfilled. Therefore an exclusive focus on empowerment might be not sufficient. The question whether some people should be forced into collaboration is a very compelling one that I would like to leave open here for discussion.

Said and Maryam from the introduction and two other volunteers are willing to write with me on an educational policy paper that will serve as an inspiration (empower) and a set of rules (enforce?) for other mosques across the country. This draft should result in an action plan of after-school educational quality and policy. And later this year an international conference on this topic is planned with funds from the European Union for volunteer empowerment. All results are still preliminary, but evidence is growing that this extremely controversial issue is best tackled by adopting an empowerment-based approach. However the key to real success is transforming ideals into deals. That is why a co-authored action plan is the best first outcome and promising tool to further improve after-school education in mosques. Beyond the focus on control lies an empowerment approach waiting to be finally discovered.

## Bibliography

- AIVD (2009). Wegwijzer Facadepolitiek. Brochure Programma Polarisatie en Radicalisering. .
- Alam, K. U. A., Muzahid, M. A, U. (2006). Informal Islamic Education and its Role in Human Resource Development in Society: A Theoretical Evaluation. IIUC Studies, (3), dec. (p83-92).
- Allievi, S. (2009). Conflicts over mosques in Europe. Alliance Publishing.
- Bartlett, J. & Birdwell, J. (2010). The Edge of Violence. London: Demos. (see also the video: <http://www.demos.co.uk/publications/fromsuspectstocitizens>)
- Coles, M. I. (2010). Islam, Citizenship And Education: Building Akhlaq, Adhab And
- Hussain, M. (2008). Oxford Muslim Pupils' Empowerment Programme. Eton College, Windsor.
- Tahdhib. When Hope and History Rhyme. <http://www.theiceproject.sdsa.net/uploaded/files/Conceptual%20overview%20-%20When%20Hope%20and%20History%20Rhyme.pdf>
- Kennedy, J. (1999) History of the Low Countries. New York: Berghahn Books.
- Maqsood, R. W. (2005). The Role of the Mosque in Britain. London: The Muslim Parliament of Great Britain.
- Mereday, Meta. Coming Far by Faith: The Impact of Religion on Community Empowerment
- Pels, T., Fadoua Lahri, Halim El Madkouri (2005-2006). Pedagogiek in de moskee.
- Siddiqui, G. (2006). Child Protection in Faith-Based Environments. A guideline report. The Muslim Parliament of Great Britain. London.
- Smith, A. (2006). Call for national register of mosque schools. The Guardian, 22 March 2006.
- Verwey-Jonker Instituut, Utrecht: Forum.
- Van San, Sieckelinck & De Winter (2010). Idealen op drift. Een pedagogische kijk op radicalisering. Den Haag: Boom. <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/8114452/Ofsted-praises-Islamic-schools-which-oppose-Western-lifestyle.html>





## **A propos de quelques figures d'empowerment en situation interculturelle : action-recherche**

*Nabil HAJJI,*

*Psychologue, adjoint de direction. Responsable du Développement, de la formation continue, des formations supérieures qualifiantes et certifiantes à l'Institut pour le Travail Educatif et Social, Brest – Quimper, France.*

*Ahmed LEMLIGUI,*

*Sociologue, formateur et chercheur à l'Institut Régionale du Travail Social, Rennes, France.*

Dans le champ social, la précarité, la pauvreté mais aussi les problèmes de dissolution des liens sociaux questionnent non seulement les modalités de prise en charge, mais aussi celles de la formation des travailleurs sociaux. Désaffiliation et rupture de lien inquiètent, décideurs et professionnels. Il est d'usage de partir du postulat que les personnes en situation de déliaison, de vulnérabilité, de marginalité aient des difficultés à exprimer leur malaise. Ainsi, on légifère par la création de dispositifs d'observation, de prise en charge, de prévention, d'accompagnement, de participation citoyenne, etc. Ces dispositifs sont financés pour créer des espaces de lien social, lutter contre les exclusions et la précarité, insérer, éduquer, prévenir, entre autres. Cependant, malgré ces choix opérés, force est de constater que ces problématiques ne cessent d'augmenter et de muter.

A la fois en terme de continuité et de rupture avec ces dispositifs institués de prise en charge des personnes en situation de précarité, d'exclusion et de marginalité, nous tentons, à travers ce travail, de mettre en lumière une conception innovante d'empowerment ou promotion du pouvoir d'agir pour certaines catégories de ces populations. L'approche méthodologique s'emprunte la démarche d'une recherche-action.

Cette méthodologie nous l'avons élaborée et conceptualisée avec d'autres collaborateurs à partir de nos expériences de terrain. La modélisation « ACTION-RECHERCHE » est conçue comme un espace où c'est l'action qui guide la recherche et non l'inverse, à savoir la RECHERCHE-ACTION. C'est une démarche qui s'appuie de surcroît sur le concept de MEDIATION. Elle s'étaye sur une méthodologie implicative qui sollicite le

pouvoir d'agir de tous les acteurs d'un lieu donné, usagers, habitants et professionnels, par la mise en place d'opportunités de rencontres, c'est-à-dire des tables rondes, groupes de parole, groupes de réflexion, de formation, etc. Elle vise à créer et mettre en œuvre les conditions nécessaires pour permettre l'émergence de dynamiques nouvelles autant pour les individus que pour les travailleurs sociaux. C'est dans ce sens qu'elle s'apparente, pour nous à un double agent de changement par un apprentissage mutuel aussi bien pour les populations que pour les travailleurs sociaux.

L'Action-Recherche tend à multiplier les angles d'actions conduites en parallèle avec des méthodes spécifiques dont certaines peuvent constituer des « Actions Passerelles » entre professionnels et populations vulnérables. De ce fait, sa méthodologie se structure autour de deux pôles :

- Evaluer les besoins et recenser la nature des difficultés repérées par les professionnels de la santé médicale et para médicale, de l'action sociale et de l'Education nationale. Cette démarche se réalise à partir de rencontres individuelles et/ou institutionnelles, ainsi que par la mise en place de groupe de réflexion relatif aux stratégies d'intervention auprès des populations rencontrées.
- Organiser des rencontres avec les populations en individuel et/ou en groupe, afin d'évaluer les besoins et les demandes tels qu'ils sont énoncés de manière subjective par la mise en place:
  - De tables rondes à destination des habitants et ayant comme finalité la prévention et la promotion de la santé.
  - D'un service d'accueil, de médiation, d'interprétariat et d'accompagnement à destination des personnes vulnérables, migrantes ou issues de l'immigration en situation de précarité.

Cette contribution tente de (dé) montrer en quoi et comment, ces actions constituent un espace de changement et de formation permanente aussi bien pour les travailleurs socio-éducatifs que pour les populations. Son illustration se basera sur des extraits d'un compte-rendu de travail que nous avons effectué dans le cadre d'une Action-recherche intitulée « Prévention santé ».

Elle s'inscrit dans le programme d'actions du Conseil communal de prévention de la délinquance (CCPD)<sup>1</sup> au travers d'un partenariat local, et ce dans l'organisation d'une action globale intitulée « Médiation de quartier ».

---

<sup>1</sup> C. C. P. D. la Municipalité, co-signé par l'Etat, au titre des Contrats d'actions de prévention et de sécurité dans la ville (C. A. P. S.), ainsi que celui de la lutte contre l'exclusion et en lien avec la Délégation régionale du Fonds d'Actions Sociale et de Lutte

## **Origine de nos interventions :**

### **Constats faits au niveau local**

En faisant suite à des constats relatifs à la population d'origine maghrébine habitante le centre ville que nous avons été sollicités par la Municipalité de la ville d'Île Sur La Sorgue dans le Vaucluse (84). Des observations relevées par différents acteurs du champ sanitaire et social, permettant d'établir un premier diagnostic global :

- 21 familles (82 personnes) vivent dans un logement exigu et/ou insalubre (dont une caravane). (Source : C. C. A .S).
- Une étude réalisée par le médecin de la Protection maternelle et infantile montre que 62 enfants âgés de 4 et 5 ans sont porteurs de troubles tels que : problèmes somatiques divers, troubles de la vision et de l'audition, troubles psychomoteurs, troubles du langage, risques de maltraitance. 15 enfants sont repérés comme porteurs de troubles de comportement ou de l'attention et susceptibles de s'inscrire dans un échec scolaire précoce.
- Une étude réalisée par le C. C. P. D. révèle la présence d'adolescents regroupés en « bande » dans le centre de la ville, source de nuisance pour les riverains.

L'ensemble de ces constats semblait mettre en évidence un certain nombre de difficultés ainsi qu'une situation inquiétante pour cette population.

### **Emergence de la demande d'intervention**

Ces constats nous ont été présentés lors de la première rencontre avec des institutions engagées dans les actions sociales au niveau du terrain et/ou concernées de par leur champ de compétences<sup>1</sup>. Son objet consista à élaborer conjointement un projet d'intervention concernant les problématiques de la population maghrébine du centre ville (cf. Constats).

## **Objectifs**

- Elaborer, avec les habitants maghrébins ou d'origine maghrébine résidant dans le centre ville, la mise en place de scénarii tendant à opérer des changements de fonds dans les domaines clefs de la santé, de l'éducation, de la petite enfance et du logement.
- Faire en sorte que la population concernée soit amené à s'impliquer dans la réflexion sur ce qu'elle vit, et qu'elle soit acteur de son propre changement.

---

contre les Discriminations (F. A. S. I. L. D). Ces deux institutions ont financée cette action à part égale.

<sup>1</sup> Mairie, F. A. S. I. L. D, Conseil général, Caisse d'allocations familiales (C. A. F.).

- Définir différentes stratégies de développement social en direction des familles originaires de l'immigration habitant le centre ville. Ces stratégies seront établies à partir d'un diagnostic social et porteront sur les aspects liés à la petite enfance, aux femmes, aux adolescents, à la santé et au logement.
- Organiser un groupe de réflexion en concertation avec les professionnels du champ social et médico-social.
- Proposer des nouvelles formes d'interventions sociales basées sur la médiation.

## **Deroulement**

### **Modalités de travail avec les professionnels**

Elles ont été initiées à partir des démarches auprès des responsables d'institutions dont l'adhésion était nécessaire à la mise en place de rencontres auprès des professionnels.

#### **A. Rencontres avec les professionnels de terrain :**

Les rencontres avec les travailleurs sociaux, médico-sociaux<sup>1</sup> et de l'Education nationale<sup>2</sup> individuellement et/ou en équipe au sein de leurs institutions respectives<sup>3</sup> avaient comme objet de :

- Présenter les objectifs de l'Action Recherche.
- Présenter la méthodologie de la mise en œuvre.
- Etudier les possibilités de collaboration.
- Tisser un réseau partenarial en fonction des champs de compétences et des problématiques repérés dans le travail avec le public.
- Recueillir les éléments nécessaires à l'élaboration du diagnostic social.
- Jeter les bases de l'étude des stratégies de développement social.

#### **B. Participation aux commissions :**

Les commissions sont celles du Comité de pilotage local du pôle compétence jeunesse<sup>1</sup> et celle de la Petite enfance auxquelles une vingtaine de professionnels participait.

---

<sup>1</sup> Directeurs, coordinateurs, animateurs, Agents de Médiation et de Prévention assistants de service social, éducateurs spécialisés, chef d'unité territoriale, Conseillère en Economie et Sociale et Familiale, Stagiaire Ministère de la Justice, infirmière psychiatrique, Médecin de la Protection Maternelle et Infantile, Agent d'accueil, médecine scolaire, infirmière.

<sup>2</sup> Inspecteur départemental de l'éducation nationale, directrices d'écoles.

<sup>3</sup> Centre Social, Mutualité Sociale et Agricole, Action Educative en Milieu Ouvert, Centre Communal d'Action Sociale, Centre Médico-social, Education Nationale, Vie Sociale, Mission Locale, Médecine Scolaire, Caisse Régionale d'Assurance Maladie.

### C. Groupe de réflexion :

Son objet était de dégager, à partir de préoccupations de chaque professionnel (association, Mission Locale, Mutualité Sociale Agricole, Caisse d'Allocation Familiale, CCPD, Centre Communal d'Action Sociale, médecine scolaire, bailleur social) présent, des modalités de travail et d'intervention appropriées autour des problématiques rencontrées auprès de la population maghrébine.

### Modalités de travail avec les habitants

#### A. Service d'accueil, de médiation et d'interprétariat

Animé par deux Femmes Relais médiatrices. L'orientation des habitants vers ce service pouvait se faire par l'ensemble des professionnels. Les 21 familles visées (cf. Constats) par l'Action-Recherche y ont été conviées, afin de recueillir les éléments nécessaires à l'élaboration du diagnostic social.

#### B. Table-ronde

Afin d'affiner la stratégie d'approche, nous avons été amenés à organiser des rencontres avec les parents, en partenariat avec l'Education nationale et la Médecine scolaire. Celles-ci ont permis le recueil de données subjectives, émanant des habitants eux-mêmes.

### Evaluation du déroulement

L'évaluation a été réalisée par le comité de pilotage, le groupe technique et la cellule de coordination.

### **Elements de diagnostic social**

### Synthèse des contenus apparus lors des rencontres avec les professionnels

Elle s'articule autour de 5 axes : Le logement ; l'état de santé des jeunes enfants (0 à 6 ans) ; la fonction parentale ; la communication professionnels/familles maghrébines et la précarité.

---

<sup>1</sup> Professionnels de la D. D. A. S. S., C. A. F., Education Nationale, Ministère de la Jeunesse et des Sports, du Conseil Communal des Jeunes, et élus (adjoints au Maire).

### **a) Le logement :**

La réhabilitation programmée ne semble pas s'inscrire actuellement dans une stratégie de développement social global :

- Les logements que seront réhabilités, même si une amélioration notable des conditions de vie en résultera, resteront en inadéquation par rapport à ces familles (exiguïté au regard de la taille et de la composition des familles).
- Par ailleurs, les difficultés financières de ces familles peuvent, dans certains cas, constituer un obstacle au relogement, les propositions de logement n'étant pas toujours assorties de démarches appropriées (type Fond Social au Logement).
- Cette question renvoie à un constat de manque de coordination entre les différents services sociaux susceptibles d'accompagner les familles par rapport au relogement.
- L'origine étrangère des familles est posée par certains comme une explication du refus d'attribution d'autres logements.
- Certaines familles refusent d'être relogées sur les quartiers périphériques ou encore dans d'autres villes.

Cette situation est le fruit d'une congruence paradoxale entre l'offre et la demande en matière de logement au centre ville.

- Les bailleurs de ces logements ne trouvent pas d'autres familles susceptibles d'accepter ces logements.
- Les familles concernées ne trouvent pas d'autres bailleurs susceptibles de leur louer des logements en meilleur état.

Par ailleurs, au travers des dires des professionnels, certaines familles expriment leur attachement au centre ville. Leur désir de continuer à vivre au centre ville, mode de vie que semble leur convenir (garant d'un équilibre social ?) les inscrit dans une dynamique qui leur permet d'énoncer des demandes et de mobiliser des moyens. Elles sont à l'affût de logements qui se libèrent et se présentent aux services sociaux concernés avec ces éléments.

Enfin, d'autres problématiques, qui n'étaient pas présentes dans les constats initiaux, ont émergé : il s'agit notamment des personnes en situation de précarité matérielle (RMI, API) qui sont hébergées (et n'expriment pas nécessairement à ce titre une demande de logement). Il s'agit également de familles originaires du Nord de la France et qui viennent s'installer dans le sud en espérant y trouver du travail.

Celles-ci sont aux prises avec les mêmes difficultés que les familles d'origine maghrébine, repérées dans les constats initiaux.

### **b) La santé des jeunes enfants (0à 6 ans)**

Le diagnostic social met en évidence des troubles multiples. Pour certains professionnels, leur étiologie est liée au logement (pathologies ORL, comme l'asthme liée à l'insalubrité ; manque de sommeil du fait de l'exiguïté des appartements et de la promiscuité...). Ces troubles peuvent avoir un impact sur la scolarité des enfants. D'autres types de pathologies peuvent inscrire les enfants dans des échecs scolaires précoces (déficits visuels, mauvaise acuité auditive qui peut entraîner des troubles du langage et retard scolaire).

Pourtant, d'autres éléments viennent nuancer ces constats :

- Les difficultés des élèves sont moins importantes cette année que l'année dernière.
- La population sur laquelle porte l'Action Recherche (familles maghrébines résidant au centre ville) semble mal ciblée : au sein de l'école maternelle du Centre, seuls 18 élèves sur 147 sont issus de l'immigration. Par ailleurs, les difficultés relationnelles mères-enfants semblent moins importantes pour la population maghrébine qu'au sein de certaines familles « autochtones ».

### **c) La fonction parentale :**

Certains professionnels constatent que les parents investissent peu cette fonction. Les difficultés matérielles de certaines familles (invalidité, chômage, RMI, familles monoparentales...) semblent porter atteinte à l'exercice de la fonction parentale : les enfants sont délaissés, des difficultés de socialisation et des troubles du comportement en découlent.

Les parents sont trop peu présents au Centre de loisir sans hébergement (SLSH) ou dans les écoles maternelles. Ils n'investissent pas



spontanément les lieux à « fréquentation libre » (Maison de la petite enfance).

Pourtant, des parents des familles concernées par l'Action recherche investissent l'école maternelle: certains souhaitent y inscrire leur enfant même après avoir déménagé ; ou encore n'y mettent pas leur enfant si la Directrice en est absente. Par ailleurs, les parents semblent être là lorsque leur présence est requise ou bien qu'ils sont invités de manière formelle !... (Fêtes au CLSH, réunion de rentrée scolaire, moment de l'inscription des enfants au CLSH).

#### **d) La communication entre professionnels et familles maghrébines**

Nombre de professionnels font état de difficultés de communication avec les familles, difficultés d'ordre linguistique mais pas uniquement. Certaines familles pourraient utiliser ce prétexte pour ne pas entendre des éléments liés à leurs devoirs. Néanmoins pour d'autres familles ce problème de langue est bien réel et peut rendre difficile la transmission d'une information ou l'échange autour de la situation des enfants par exemple (malentendus, «oui « omniprésent dans le dialogue...)

On peut s'interroger sur un lien qui existerait entre les barrières linguistiques et les problèmes de communication (ceux-ci ne se limitant pas à celles-là). Cela peut éclairer sous un nouveau jour la démission parentale, ou plutôt l'absence de relations entre certaines familles et l'éducation nationale (à l'occasion du bilan de santé des enfants en école maternelle, d'évaluations de la scolarité des enfants, question éminemment délicate pour chaque famille, indépendamment de son origine) et/ou les structures spécialisées impliquant les mêmes remarques (CMP, classes d'accueil pour élèves en difficulté).

Les professionnels témoignent de la présence des enfants ou préadolescents souvent sollicités par leurs parents pour assurer une fonction d'interprète ; ils sont responsabilisés trop tôt, s'occupent des papiers administratifs, accompagnent leurs parents, gèrent parfois le budget de la famille. Cet appel aux enfants bilingues témoigne cependant d'un désir des familles de rencontrer les professionnels, de faire valoir leurs droits, de pouvoir faire entendre leurs demandes. Il permet en même temps de responsabiliser les enfants tout en leur apprenant à connaître les rouages administratifs.

Enfin, malgré la récurrence de l'évocation de ce problème de langue par les professionnels, les Femmes Relais Médiatrices n'ont été sollicitées qu'à une seule reprise par un travailleur social pour assurer l'interprétariat.

### **e) La précarité**

Certains travailleurs sociaux s'accordent à situer l'origine de ces difficultés (logement, santé, fonction parentale ...) dans une dégradation des conditions matérielles et sociales des familles qui peut avoir un impact sur l'équilibre psychique des membres de la famille (honte de demander le Revenu minimum d'insertion, souffrances subjectives, démission parentale...).

Cette dégradation des conditions matérielles et sociales conduit à donner un autre profil à la population ciblée initialement (familles maghrébines du centre ville), l'origine étrangère étant secondaire aux difficultés d'insertion sociale. Celles-ci se manifestent aussi d'une manière aiguë pour d'autres familles – par exemple celles en provenance du Nord de la France- et aux prises, d'une certaine manière, avec d'autres problématiques liées à la migration et à la recherche de travail.

### **Synthèse des contenus apparus lors des rencontres avec les habitants**

#### **a) Le logement :**

L'accueil des habitants effectué par les Femmes Relais Médiatrices a permis de rencontrer, entre autres, 7 personnes issues de la population ciblée par l'Action Recherche. 3 d'entre elles avaient une demande d'aide relative au logement, souhaitant quitter celui qu'elles occupaient à l'époque de l'action et sollicitant, à cet effet, un appui aux demandes qu'elles ont adressées aux bailleurs sociaux (une demande qui date de 15 ans dit l'une d'entre elles). A l'opposé, il est à souligner qu'une de ces 7 personnes est satisfaite de son logement. Les 3 autres personnes n'habitaient plus dans les logements visés.

Nous posons l'hypothèse que les familles qui n'ont pas répondu à cette offre de rencontre n'étaient pas nécessairement préoccupées, à ce moment-là, par la question du logement.

#### **b) la santé des jeunes enfants (0 à 6 ans) :**

Nombre de problèmes concernant les enfants ont été évoqués par les habitants (accidents domestiques, de vaccinations, de rythmes scolaires,...)

au moment de l'accueil par les Femmes Relais Médiatrices et des Tables Ronde. Ces préoccupations ne recouvrent pas nécessairement celles des professionnels.

**c) La fonction parentale :**

Des parents témoignent de leur inquiétude relative aux changements que le passage de l'école maternelle à l'école primaire va entraîner pour les enfants : dans les contenus des apprentissages, le rythme, l'environnement. Comment les enfants vont vivre ces changements ? Comment les parents peuvent aider leurs enfants à traverser ces mutations ?

**d) La communication entre professionnels et familles maghrébines :**

Les difficultés de la langue existent, mais, elles ne concernent pas l'ensemble des familles rencontrées. Lors de l'accueil réalisé par les femmes relais médiatrices, une personne (sur 12) dit ne pas pouvoir comprendre ni parler le français. L'intervention des femmes relais médiatrices avait été requise pour assurer l'information, auprès des parents au sein de l'école, relative au bilan de santé des enfants en école maternelle. Tous les parents concernés étaient présents ; il n'a pas été nécessaire de faire appel aux Femmes Relais pour assurer l'interprétariat ; tous parlaient et comprenaient le français.

Pourtant, les difficultés de communication existent, bien que ces personnes soient familiarisées avec la compréhension et la pratique orale de la langue française. Celle-ci ne se réduit donc pas à la question de la connaissance de la langue française.

**e) La précarité :**

Cette question semble ici encore à l'origine de multiples obstacles : absence de soins, difficulté à s'engager dans des démarches de recherche d'emploi malgré un désir de travailler, difficultés financières, familiales...

Les personnes rencontrées dans le cadre de l'accueil réalisé par les femmes relais médiatrices sont en demande d'une reconnaissance de leurs droits, de leurs statuts. Pourtant nombreux sont les facteurs qui les empêchent d'y accéder : réorientations successives des usagers sans que leurs demandes ne soient traitées ; latence inhérente au traitement de certains dossiers (expertises médicales) ; coût de certaines prises en charge médicales malgré l'aide médicale ; sentiment de rejet lié à l'origine étrangère (entraînant une difficulté à faire valoir ses droits ?)... Ces plaintes signifient également l'importance de la souffrance subjective et relationnelle.

## Eléments de diagnostic

La mise en perspective des éléments apparus au cours de cette Action Recherche lors du travail avec les professionnels et avec les habitants permet d'articuler autrement les constats réalisés. D'autres données apparaissent :

- ° La population en difficulté habitant au centre Ville ne se réduit pas aux familles maghrébines ; d'autres familles autochtones originaires du Nord de la France sont en situations comparables, voire encore plus préoccupantes.
- ° Les problématiques liées au logement s'inscrivent dans un champ plus vaste, qui serait celui de la dégradation des conditions matérielles et humaines dans lesquelles vivent ces familles (perte du travail, de l'insertion professionnelle et sociale qui l'accompagne, de la dignité qui en découle).
- ° Le souci des travailleurs sociaux relatif à l'habitat ne recouvre pas intégralement les souhaits de la population ; les mesures prises dans ce domaine doivent s'articuler plus près des désirs des habitants ; certains souhaitent quitter le Centre ville, d'autres y sont attachés.
- ° Quel que soit l'état des logements, leur taille reste d'une manière fondamentale en inadéquation avec la composition de certaines familles.
- ° Le relogement à l'extérieur du centre ville semble être une solution qui convient à certaines familles. Elle nécessite le renforcement des liens entre les différents services sociaux et les bailleurs d'habitation à loyer modéré.
- ° La question de l'origine étrangère des familles peut être posée comme source de difficulté tant du côté des professionnels que de celui des habitants.
- ° La situation de certaines familles concernés par l'Action Recherche, au regard du logement, ne constitue pas un problème : elle convient aussi à leurs bailleurs.
- ° La situation alarmante concernant l'état des jeunes enfants ne semble plus d'actualité pour certains professionnels ; rien de cet ordre n'est évoqué par les parents, ceux-là sont plus sensibles aux pathologies « silencieuses » qui peuvent être décelées précocement. La démarche préventive (se soucier de

ce qui n'a pas encore eu lieu) a-t-elle une valeur pour les parents ? La faible fréquentation de la Maison de la Petite Enfance n'est-elle pas à interroger à la lumière de cette question?

° Les parents sont trop peu présents, aux dires des professionnels, lorsqu'il s'agit de leurs enfants. Pourtant, ils sont là lorsqu'on les sollicite. (cf. Tous les parents étaient présents lors du bilan de santé des enfants en école maternelle). Sont-ils toujours sollicités ? De quelle manière ?

Peut-on supposer alors que les professionnels souhaiteraient être en contact avec les parents, mais sans avoir à les solliciter, à la demande de ceux-ci ?

Les professionnels, d'une certaine manière, ont-ils le désir que les parents les reconnaissent dans leur(s) fonction(s) auprès des enfants ?

° Certains professionnels se plaignent de difficultés d'ordre linguistiques, mais n'ont pas pour autant sollicité l'intervention de Femmes Relais Médiatrice pour assurer l'interprétariat.

° L'interprétariat assuré par les enfants est soumis à caution, et les situe dans une fonction particulière au sein de la famille. Il est parfois mis en cause par certains professionnels, qui les utilisent néanmoins.

° Les questions de langue et de communication sont distinctes, et cependant toujours mêlées. Les habitants semblent reconnaître leurs difficultés de communication avec les professionnels, puisqu'ils s'adressent aux Femmes Relais Médiatrices indépendamment de problèmes de langues importants.

° Les problèmes de communication semblent majorés par les enjeux pouvant être à l'œuvre dans les relations, et se posent par exemple de manière aiguë pour les parents quand leurs enfants sont en difficultés. Ceci est du reste valable quelle que soit l'origine des familles.

## **Perspectives de co-elaboration des mutations des pratiques et des problématiques : capacitation/empowerment**

### **a) Repérage des dynamiques à l'œuvre et/ou en émergence**

° L'attachement de certaines familles au centre ville semble important à respecter, gage de l'investissement par ces familles d'un équilibre social ; il

s'agit donc d'être attentif à préserver le lien social qui peut exister dans la zone urbaine spécifique que représente le centre ville : mélange des classes sociales, des communautés, qui n'existe pas nécessairement de la même manière au sein des quartiers périphériques des villes.

° Des habitants et des professionnels ont exprimé le souhait de poursuivre l'organisation de nouvelles tables Ronde. Ce type d'action « passerelle », de par les modalités innovantes de rencontre qu'il propose aux parents et aux professionnels semble avoir répondu aux attentes des uns et des autres.

° La volonté des différents partenaires, quel que soit leur degré d'intervention (travailleurs sociaux de terrain, responsables techniques...) à s'engager dans de nouvelles modalités de travail semble acquise. Il est nécessaire de la mettre en évidence ici, comme condition première d'une volonté de changement, mais aussi comme signe d'une capacité à initier de nouvelles formes de travail multi partenarial (pas toujours aisé à mettre en œuvre).

° Il semble souhaitable de renforcer la coordination entre les différents services chargés de l'accompagnement des familles en matière de logement ; celle-ci pourrait s'appuyer sur l'engagement de différents professionnels, qui ont souhaité mettre en place, de manière informelle, un groupe de travail autour de ces questions (partage et diffusion d'informations, partenariat avec les bailleurs sociaux...).

**b) Proposition de stratégies d'intervention pouvant être mises en œuvre par les acteurs locaux et /ou des intervenants extérieurs et ayants valeurs d'empowerment :**

° Il est fondamental d'envisager la réhabilitation des logements dans le cadre d'une stratégie de développement social global, de la même manière que la problématique du logement n'est que contingente à des difficultés sociales plus générales.

° Il semble important de mettre en place un lieu de parole pour les habitants. Celui-ci permettrait de répondre à la souffrance subjective repérée par les professionnels et les Femmes Relais Médiatrices lors de l'accueil des usagers.

° Il paraît intéressant de développer les stratégies permettant de faire appel à des tiers susceptibles de favoriser les conditions de la communication. L'offre d'accueil proposée par les Femmes Relais Médiatrices semble avoir répondu à des besoins réels du côté des habitants.

° Par ailleurs, l'organisation de Tables Ronde constitue un vecteur de changements pour les professionnels et pour les parents.

° Le groupe de réflexion consacré aux pratiques professionnelles avec la population maghrébine peut constituer une réponse aux risques de confusion à différents niveaux (représentations des habitants, des professionnels ; questions de communication et problèmes de langue ; parler une langue et/ou la comprendre ou pas ; interprétariat et relations enfants/ parents...).

Les professionnels participant à ce groupe ont d'ailleurs exprimé le souhait de pouvoir continuer à utiliser cet espace de réflexion qui permet d'élaborer des stratégies toujours singulières, par l'acquisition progressive d'un savoir-faire (et non pas la transmission ponctuelle d'un savoir). L'investissement de cet espace de réflexion signe la pertinence de cette démarche ; elle s'inscrit également du côté de la coordination.

Enfin, ce qui vient d'être développé ci-dessus met en lumière notre conception du pouvoir d'agir des populations vulnérables et de formation pour les travailleurs sociaux en se fondant sur ce que nous appelons le concept d'« action-recherche », conçue comme un espace d'empowerment où c'est l'action par la participation active qui guide la recherche, la formation et ouvre sur des apprentissages nouveaux. La création de ces espaces ouvre sur la co-élaboration des mutations des pratiques des travailleurs sociaux sous les effets des interventions auprès des publics et avec leurs apports.

Cette méthodologie implicative permet l'émergence de dynamiques nouvelles. À l'image de ce que nous avons pu mettre en exergue précédemment, autant pour les individus que pour les travailleurs sociaux. Une telle méthodologie nous inscrit dans la continuité de la pensée dialectique socratique datant de plus de 400 ans avant Jésus Christ : " Je ne sais pas mais toi tu sais "....

## **Bibliographie**

Fedida, P. (1968). « Perception et compréhension cliniques en psychologie ; instrumentalité et concepts » in : Bulletin de psychologie, N° 270, Tome XXI 15-19 (Numéro Spécial), 908-929, Paris.

Foucault, M. (1963). Naissance de la clinique, P.U.F, Paris.

Hajji, N. 1997. « Culture, santé et handicap au Maghreb », Communication dans le cadre du colloque international « Culture et handicap », organisé par l'IRTS L.R, non éditée.

— 1994-1997. Bilans d'actions et d'activités : CESAM (Migrations Santé Languedoc)

— 1998. Projet d'actions inter quartier de la ville d'Avignon (DASS), Migrations Santé Vaucluse

— 1996-2002. Bilans d'actions et d'activités, Migrations Santé Vaucluse

— 2005. « La formation à l'épreuve de la rencontre interculturelle. » Communication dans le cadre du premier congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale IRTS/B-N Hérouville ST Clair / Normandie / France, juillet.

— 2008. « Une autre approche de l'homme : histoire de vie et socioanalyse », Gourvil J.-M. et Kaiser M. (éd.), Former au Développement Social Local, Paris : Dunod.

Maurin, E. Le Ghetto français. Enquête sur le séparatisme social, Paris, Seuil, 2004.

Resweber, J.P. (1988). Les pédagogies nouvelles, P.U.F., Paris.

Rey, A. Rey, -D J. (2004). Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française, Paris.

ROGERS, C. R. (1968). Le développement de la personne, Dunod, Paris.

Rouzel, J. (1997, 2è édition, 2000). Le travail d'éducateur spécialisé. Ethique et pratique. Dunod, Paris.



Sayad, A. (1992). L'immigration ou les paradoxes de l'altérité, Bruxelles, De Boeck Université.

Yahyaoui, A. (1988), Travail clinique et social en milieu maghrébin, Grenoble : La pensée sauvage.

# **Validation des acquis de l'expérience : L'opportunité d'une révolution pédagogique pour mobiliser les capacités d'agir dans les formations sociales**

*Dominique SUSINI  
Président de l'AIFRIS*

*Jacques LEROY  
Secrétaire de l'AIFRIS*

*Association Internationale pour la Formation, la Recherche et  
l'Intervention sociale  
Bruxelles Belgique*

La validation des acquis de l'expérience est un dispositif mis en place en France à partir de 2002 et de la loi de rénovation sociale. Si on effectue une recherche sur ce thème sur Internet, on pourra découvrir de nombreux sites français, institutionnels pour la plupart, qui abordent ce thème (<http://www.vae.gouv.fr/index.htm>). Si on prend la peine de lire attentivement le contenu de chacun d'eux, on pourra penser qu'il s'agit d'un dispositif proprement français. Il n'en est rien et cette disposition est issue de la Communauté Européenne et d'une série de directives et recommandations depuis 1996.

Nous allons donc aborder dans un premier temps ce texte réglementaire européen pour mieux comprendre la nature des enjeux et l'aspect novateur des solutions proposées avec notamment la construction d'un cadre européen de certification.

Nous évoquons ensuite deux aspects concrets : la mise en œuvre de la validation des acquis, en France tout d'abord, en Belgique ensuite où on utilise le terme de valorisation des acquis.

Après avoir étudié ce que recouvrait concrètement cette validation des acquis, nous essaierons de montrer en quoi un tel dispositif a des conséquences révolutionnaires sur l'ensemble des pédagogies des formations en alternance : rien ne sera plus jamais comme avant. La pédagogie conçue comme une simple transmission d'un plein vers un vide à remplir est définitivement caduque. Considérer que tout homme acquiert des savoirs et des savoir-faire tout au long de sa vie, c'est penser l'autre comme porteur de compétences dès son plus jeune âge grâce à des apprentissages

formels, non formels et informels. Sachant que les parcours humains sont à la fois singuliers et collectifs, le pédagogue pourra envisager, lorsqu'il s'adresse à un groupe, qu'il dispose au sein de ce groupe, de compétences multiples et variées.

Au-delà d'une modification profonde des pédagogies, ce dispositif de la validation des acquis d'expérience impose aussi à chaque métier, à chaque profession, de mener une réflexion et des actions pour construire de manière endogène ces savoirs appliqués nécessaires à la constitution même de la professionnalité. C'est le but que s'est fixé l'AIFRIS en structurant sous forme associative des occasions régulières d'échange et de partage de ces savoirs constitués de manière endogène et exogène par des universitaires, des formateurs, et des professionnels du champ de l'intervention sociale. En choisissant le français comme langue véhiculaire, l'association a voulu aussi que ce partage s'effectue entre divers continents pour enrichir l'analyse comparative mais aussi l'innovation issue de contextes souvent très différents pour résoudre des problèmes similaires.

## **Les directives européennes**

Dans les années quatre vingt dix, les instances européennes constatent que les citoyens européens se heurtent trop souvent à des obstacles lorsqu'ils tentent d'étudier ou de travailler dans un autre pays ou lorsqu'ils veulent mettre à profit des études ou une formation antérieures. Une réflexion s'engage pour faciliter cette circulation entre les pays, mais on verra que faciliter la circulation entre les pays aura aussi comme effet de faciliter la circulation entre les diplômés d'un même pays.

Un petit cercle d'experts auprès de la Commission européenne, lance l'expression « formation tout au long de la vie », qui est d'abord un appel à rénover en profondeur nos conceptions sur l'apprentissage et la place des compétences dans le développement économique et social.

En 1996, l'Union européenne déclare « l'année européenne de la formation tout au long de la vie ». La notion de « formation tout au long de la vie » s'inscrit à la fois dans l'exigence humaniste du développement humain mais correspond aussi à des impératifs économiques et sociaux. Il faut tout à la fois répondre aux aspirations des salariés et aux exigences de la société et des employeurs.

En 2000, au Sommet de Lisbonne, le Conseil européen se fixe pour objectif de « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable et d'une plus grande cohésion sociale ». En 2001, cet objectif est réaffirmé au Conseil européen de Stockholm qui fixe comme objectif de « réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ».

La mise en œuvre du programme communautaire de Lisbonne se traduit dans la « Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 23 avril 2008 établissant le cadre européen des certifications pour l'apprentissage tout au long de la vie [Journal officiel C 111 du 6.5.2008]. »

La déclaration de Bologne de juin 1999 a stimulé la mobilité et la transparence au sein de l'Union européenne dans le domaine de l'éducation, en mettant en place le système Bachelor, Master, Doctorat.

Le processus de Bologne vise à construire un espace européen de l'enseignement supérieur dans lequel les enseignants, les étudiants, les diplômés pourront se déplacer et bénéficier d'une reconnaissance de leur qualification.

Les grands objectifs du processus de Bologne sont :

- l'adoption d'une architecture de diplômes lisibles et comparables : la mise en place du BMD en est une conséquence ;
- la mise en place de l'ECTS (European Credit Transfer System) caractéristique de la charge de « travail » associée à l'obtention d'une unité d'enseignement ;
- la suppression des obstacles à la mobilité des étudiants et des enseignants entre les universités ;
- le développement d'une culture de l'évaluation de la qualité ;
- le développement de la dimension européenne de la formation.

L'acquis du processus de Bologne pour l'enseignement supérieur permet de valoriser une action semblable qui prenne en compte la formation professionnelle.

En améliorant la transparence des compétences et des qualifications, le cadre européen des certifications (CEC) constitue un instrument de promotion des instruments d'éducation et de formation tout au long de la vie. Ce cadre est commun à l'enseignement supérieur ainsi qu'à la formation professionnelle. Il veut permettre aux citoyens européens de mieux communiquer les informations pertinentes relatives à leurs compétences et à leurs qualifications.

L'initiative du CEC est étroitement liée au cadre des certifications de l'espace européen de l'enseignement supérieur : les deux cadres sont compatibles et leur mise en œuvre est coordonnée.

En 2012, toutes les nouvelles certifications délivrées par les établissements d'enseignement postsecondaire de l'UE devront faire référence à l'un des huit niveaux de certification du CEC.

En effet, le CEC est composé d'un ensemble de huit niveaux de référence décrivant : ce que l'apprenant sait, ce qu'il comprend, ce qu'il est capable de faire, indépendamment du système dans lequel telle ou telle certification a été délivrée.

À la différence du système garantissant la reconnaissance académique sur la base de la période d'études, le CEC couvre l'ensemble de l'apprentissage, et notamment celui effectué en dehors du circuit de l'enseignement formel et des établissements de formation. Les principaux indicateurs du niveau de référence sont les aptitudes, les compétences, les connaissances.

## **La VAE mise en place en France**

La loi n°2002 - 73 du 17 janvier 2002 Loi de modernisation sociale instaure la validation des acquis de l'expérience (VAE) Art 133 à 146  
Ce dispositif permet l'obtention de tout ou partie d'une certification (diplôme, titre à finalité professionnelle ou certificat de qualification professionnelle) sur la base d'une expérience professionnelle salariée, non salariée (commerçant, collaborateur de commerçant, profession libérale, agriculteur ou artisan...) et/ou bénévole (syndicale, associative) et/ou volontaire.

Cette expérience, en lien avec la certification visée, est validée par un jury. Les certifications, enregistrées au Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP), sont accessibles par la VAE. Toute personne, quelle que soient son âge, sa nationalité, son statut et son niveau de formation, ayant au moins trois ans d'expérience salariée, non salariée ou bénévole peut y prétendre.

Conditions :

comptabiliser au minimum 3 ans d'expérience, salariée ou non, en rapport direct avec le contenu du diplôme visé.

Déroulement :

Au cours d'une session, le jury du diplôme d'état valide les compétences acquises par l'expérience et délivre tout ou partie d'un diplôme.

Le candidat doit prouver l'expérience acquise, c'est l'objet du « livret 1 », mis à disposition par le ministère de délivrance du diplôme d'état, qui a un caractère administratif et permet de vérifier que les expériences couvrent les trois années exigées.

Il faudra faire la preuve devant le jury, de l'acquisition des compétences, telles que définies dans le référentiel de compétences figurant en annexe de l'arrêté du diplôme d'état.

Conséquences sur l'architecture de la certification :

*Validation par domaine*

Compte tenu que le jury de VAE attribue tout ou partie du diplôme, il en résulte qu'il va attribuer le diplôme domaine par domaine. Chaque diplôme

est organisé en référentiel de compétences, ces compétences sont structurées en un nombre variable de domaines. Cette méthodologie est évidemment pratiquée par le jury qui suit la formation et, c'est tout le processus de la certification qui s'en trouve modifié, puisque, pour des raisons d'égalité de traitement des candidats, le jury va là aussi, évaluer domaine par domaine.

#### *Notation de type binaire*

Dans la VAE, le jury valide ou ne valide pas le domaine ; ceci doit se retrouver dans toutes les sessions, pour qu'il n'y ait pas rupture d'égalité de traitement des candidats. Ainsi la notation intervient uniquement à l'intérieur d'un domaine.

#### *Plus de compensation entre les domaines pour l'acquisition de la qualification*

La validation s'effectuant par domaine, il n'y a plus de compensation possible entre une note faible dans un domaine et une note excellente dans un autre.

#### *Suppression de fait de la sélection obligatoire pour tous*

De fait, cette obligation est supprimée, puisque l'obtention d'un seul domaine de compétences par la VAE permet au candidat de poursuivre son acquisition de compétences par la voie de la formation et donc de rentrer dans l'école de son choix.

## **La VAE mise en place en Belgique**

La valorisation des acquis de l'expérience (VAE) en Communauté française de Belgique est une procédure permettant aux adultes en reprise d'études (ARE) d'entamer des études universitaires ou des études supérieures non universitaires en Hautes Ecoles en valorisant leurs expériences professionnelles, personnelles, ou autre.

Il est important de ne pas confondre avec la VAE telle qu'elle se pratique en France. La VAE en France autorise la diplomation sur base unique de l'expérience.

En Communauté française de Belgique, cette reconnaissance ne va donc pas, comme en France, jusqu'à la validation totale de l'expérience par un diplôme. En Communauté française, le système VAE est plus restrictif – on parle d'ailleurs de valorisation et non de validation - car la valorisation des acquis de l'expérience ne peut pas concerner un cursus complet. En Communauté française de Belgique, la VAE se présente davantage comme

un nouveau système d'accès aux études supérieures et non comme une possibilité d'obtention d'un diplôme sur base unique de l'expérience.

Il y a trois formes de VAE.

### **La VAE-Admission**

La VAE Admission permet à un adulte qui possède au minimum 5 années d'expériences jugées utiles par un jury ad hoc de s'inscrire directement à un Master, éventuellement à une année préparatoire au Master choisi, ou à un certificat. L'article 53 du décret du 31 mars 2004 de la Communauté française organise cette procédure.

### **La VAE-Dispenses**

Un Adulte en Reprise d'Etudes peut prétendre à des dispenses de cours sur base d'une reconnaissance de ses acquis de l'expérience. Toutefois, un minimum de 60 crédits ECTS par année est imposé. Les exigences apparaissent plus élevées qu'en France.

### **La VAE-Programme spécifique**

La méthodologie de « programme spécifique » permet d'élaborer un programme « à la carte » d'au moins 60 crédits, adapté à la situation d'une personne et susceptible d'enrichir une expérience particulièrement probante en vue de l'obtention du diplôme visé.

Les candidats potentiels à la VAE peuvent entamer leur démarche en prenant contact avec un conseiller VAE ou un relais VAE. Les conseillers/relais VAE ont pour fonction d'accompagner les candidats dans la procédure de VAE. Chacune des universités francophones de Belgique a ainsi développé un accueil propre à la VAE pour les candidats. Concrètement, chaque candidat peut recevoir l'appui d'un conseiller VAE qui l'aidera à remplir le dossier de VAE. Cet accompagnement qui se décline en plusieurs rencontres et échanges de documents écrits, permet au candidat de rédiger un dossier où il peut faire l'adéquation entre ses propres compétences et savoirs acquis tout au long de sa vie et les exigences disciplinaires des matières enseignées du Master de son choix.

Les pratiques de VAE sont issues au départ de facultés universitaires. La Faculté ouverture de politique économique et sociale (FOPES) de l'Université Catholique de Louvain organise depuis 1974 l'admission sur base d'une reconnaissance de l'expérience et d'un examen

d'entrée. La Faculté ouverte pour adulte (FOPA) lui a emboîté le pas en 1981.

La VAE dans les universités de la Communauté française apparaît dans un décret de la Communauté française de 1994. Ce décret autorisait la reconnaissance d'expériences pour la dispense et l'admission à une quinzaine de programmes. Le décret du 31 mars 2004 dit "décret de Bologne", décret qui implémente le processus de Bologne en Communauté française, généralise la VAE à l'ensemble des diplômes universitaires ainsi qu'aux certificats, programmes portant des crédits ECTS mais ne délivrant pas de diplômes.

Les Hautes Ecoles qui délivrent des Bachelors professionnalisant ainsi que quelques Masters, viennent effectivement d'entrer dans le système VAE en 2010. La reconnaissance d'acquis n'est valable que pour une Haute Ecole considérée. Cependant il est possible que des institutions s'associent pour convenir de la portabilité de leurs décisions de valorisation, comme c'est le cas en Flandre dans la partie nord du pays.

Enfin les Hautes Ecoles ont mis en commun des moyens pour assurer un traitement équitable des dossiers de valorisation grâce à une procédure commune. Une partie des moyens communs sera par ailleurs consacrée à l'accompagnement des futurs candidats à la VAE dans chaque Haute Ecole, notamment par la désignation d'un « conseiller VAE » comme dans les Universités. En effet, l'équité ne sera entière que s'il est donné aux candidats des chances égales de valoriser leur parcours professionnel et personnel en leur fournissant un soutien pédagogique susceptible de les aider à surmonter les obstacles que recèle la composition d'un dossier de valorisation.

Un dispositif d'ensemble.

La procédure commune aux Hautes écoles fait partie d'un dispositif plus large qui comprend plusieurs dimensions :

- dimension juridique et administrative : la procédure commune ;
- dimension accompagnement : on vient de voir combien l'accompagnement et partant, la professionnalisation de l'accompagnement, va constituer une pierre angulaire de ce dispositif ;
- dimension communication : il s'agit que ces nouvelles possibilités soient connues du grand public ;
- dimension partenariale : pour parachever ce dispositif, un réseau devra se tisser afin d'informer les personnes susceptibles d'être intéressées par ces nouvelles possibilités d'accès à l'enseignement supérieur. Sont concernés les organismes en contact non seulement avec les chercheurs d'emplois mais également avec le milieu des entreprises.

En misant sur l'homogénéité de la procédure pour l'ensemble des Hautes Ecoles et sur la qualité de l'accompagnement, le Conseil Général des Hautes



Ecoles (CGHE) qui en est l'instance porteuse, s'inscrit dans les objectifs du processus de Bologne tout en leur imprimant une marque sociale toute particulière.

## **La VAE et le pouvoir d'agir**

Le dispositif de validation des acquis de l'expérience est la partie émergée d'un changement beaucoup plus radical dans la prise en compte des certifications universitaires et professionnelles. Pour résumer brièvement. L'Europe se doit de faciliter la circulation des travailleurs mais elle doit aussi augmenter globalement le niveau de certification pour atteindre l'objectif de faire de ces « vieux pays », un ensemble plus moderne et plus compétitif : l'Europe de la connaissance. Pour atteindre ce double objectif (augmenter le niveau de certification, augmenter la circulation) il faut donc construire un système permettant la transparence entre les systèmes de certification de chacun des pays membres et surtout de trouver les correspondances dans un système unique.

Une réponse a donc été la création du cadre européen de certification qui oblige tous les pays à transformer et présenter dès 2012, toutes les certifications du niveau un au niveau huit, ceci incluant aussi bien les formations universitaires que les formations professionnelles.

Cette réponse n'est pas suffisante pour remplir l'objectif de l'augmentation du niveau de certification de l'ensemble de la population active. L'effort humain et financier nécessaire pour faire monter d'un niveau l'ensemble de cette population avec les systèmes classiques d'enseignement était tout à fait inaccessible. Il a donc fallu reconsidérer totalement la base même de cette Europe de la connaissance. On n'en est donc venu à sortir du carcan traditionnel selon lequel les compétences n'étaient repérables que par les certifications et les années passées à l'école. On a donc pu admettre que les compétences pouvaient être acquises dans un cadre formel mais aussi de manière informelle et non formelle.

Pour cela, il a donc aussi fallu admettre qu'il y avait d'autres façons de mesurer les connaissances que de faire passer des épreuves ou examen. On est donc arrivé à construire les systèmes de transmission des savoirs et savoir-faire, non pas à partir d'un programme d'enseignement déterminé par les seuls enseignants mais à partir des résultats attendus de ce système de formation, à savoir les compétences acquises.

C'est de cette révolution, l'entrée par les compétences, que naît une révolution dans la façon de concevoir l'individu apprenant. Il n'est plus considéré comme une page vierge mais comme un individu disposant d'un certain nombre de compétences, de savoir et de savoir-faire, et qui doit non pas repartir à zéro, mais compléter ses compétences pour atteindre un

ensemble de compétences rassemblées dans un référentiel de certification donné.

C'est ce point qui est essentiel dans notre réflexion. En effet au-delà de la validation des acquis d'expérience, des réflexions s'ouvrent à nous : la position du pédagogue vis-à-vis d'un individu ou d'un groupe à former et le positionnement aujourd'hui du travailleur européen dans sa vie professionnelle active.

Commençons par la seconde que nous n'évoquerons que brièvement, pour montrer les enjeux contradictoires de la validation des acquis. Dans le système d'éducation et de formation des années 50, après le deuxième conflit mondial, un individu suivait un parcours d'enseignement ou de formation, passait un examen et il réussissait ou il échouait. S'il échouait, il recommençait jusqu'à l'obtention du diplôme. S'il n'avait aucun diplôme, il était considéré comme non qualifié. L'avantage de ce système pour l'individu c'est que à un moment donné de sa vie « l'école est finie » et il peut passer à autre chose. Cette autre chose étant une vie d'action tout à fait différente de la vie d'élève ou d'étudiants.

Aujourd'hui, il n'y a plus d'échec, l'étudiant ou le formé a simplement à obtenir une partie seulement de la certification visée. C'est une conception beaucoup plus dynamique et moins traumatisante de la formation. Mais c'est aussi une pression désormais constante sur le travailleur : l'école n'est jamais finie, les compétences acquises ne sont suffisantes que pour une période déterminée de la vie professionnelle. On comprend néanmoins que dans cette configuration le pouvoir d'agir de l'individu sur son parcours de certification est beaucoup plus mobilisable qu'auparavant et que le pouvoir d'agir des groupes (par exemple un métier ou une profession) est considérablement accru avec des instances repérables et repérées.

Si nous abordons maintenant la question pédagogique, nous voyons que ce changement de paradigme fait exploser littéralement la relation maître élève. En effet nous en avons fini avec le maître qui sait tout et l'élève qui ne sait rien.

La fonction du maître ne peut donc plus être de déverser une partie de son savoir vers l'élève passif qui le reçoit. La fonction de l'enseignant ou du formateur va être au contraire de repérer les compétences déjà acquises sur lesquelles s'appuyer pour acquérir de nouvelles compétences. En ce qui concerne - et c'est sans doute le point le plus intéressant - le pouvoir d'agir collectif on comprend bien que dès lors que l'enseignant ou le formateur se représente le groupe en face de lui comme une série d'individus disposant de compétences diverses et variées donc complémentaires, il peut concevoir son rôle comme celui d'un animateur dans un système de co-construction

des savoirs et des savoir-faire. Cette approche est d'autant plus valable dans les formations sociales qui sont des formations en alternance. À travers l'analyse des pratiques se construit une confrontation des expériences qui va conduire à une intégration des savoirs et des savoir-faire analysés.

Dans cette analyse de la pratique, la confrontation à la représentation des pairs est beaucoup plus accessible et intégrable que la confrontation au jugement du maître. Le partage des savoirs et surtout des savoir-faire avec les pairs dans une sorte de système d'échange de savoir est beaucoup plus facilement intégré que dans un enseignement *ex cathedra* puisqu'on a à faire à chaque fois à un enseignement ou plus exactement à une transmission personnalisée.

Ne soyons pas naïfs, de tels propos avaient déjà été formulés par de nombreux pédagogues avant même l'entrée par les compétences. Ce qui change radicalement aujourd'hui c'est que peu à peu il faudra reconsidérer l'ingénierie des formations en lieu et place d'un programme d'enseignement qui consisterait simplement en des contenus à transmettre. Ceci est évidemment crucial dans les formations professionnelles et qui plus est dans les formations professionnelles en alternance comme le sont les formations sociales. Dans un système reposant sur l'alternance intégrative, on ne pourra plus mettre en avant un programme d'enseignement sans se préoccuper dans le même temps des méthodes à mettre en œuvre pour acquérir les savoir-faire.

Tout ceci renvoie au final à une capacité d'agir collectif des professions sociales pour arriver à formaliser les savoirs et des savoir-faire propre à leur professionnalité.

## **La VAE : conséquences sur la recherche appliquée et la transmission des savoirs**

Comme nous venons de le voir la VAE est au croisement de nombreuses logiques individuelles et collectives et différentes stratégies d'utilisation de la VAE s'imposeront nécessairement à nous<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Pette, X & Devin, C. (2005). *Gagner en compétence pour gagner en compétitivité : étude sur les pratiques de VAE dans les entreprises industrielles et de services à l'industrie*. Rapport de recherche non publié, Ministère de l'Economie, des Finances et de l'Industrie, Direction Générale des Entreprises.

On peut trouver plus de précisions dans l'article « *La validation des compétences en Belgique francophone : Quelles perspectives pour les travailleurs et leurs employeurs ?* » accessible sur Internet à l'adresse :

Au sein de l'AIFRIS nous voulons promouvoir et valoriser tous les travaux de recherche sur ces questions et bien d'autres dans le champ du travail social dans les dimensions touchant autant à la formation qu'à l'intervention.

D'ailleurs notre dernier congrès international à Hammamet en 2009 sur la thématique « Intervention sociale et développement. Quelles références pour quelles pratiques ? » a consacré une large place aux communications portant sur les référentiels de compétences et la VAE.

Notre prochain congrès qui se tiendra à Genève début juillet 2011 prolongera certaines de ces réflexions en mettant plus particulièrement l'accent sur les articulations entre « Crises, gouvernances et développement durable : quelles articulations avec l'intervention sociale ? ».

Cette communauté de chercheurs que nous souhaitons rassembler, devra dès maintenant se saisir des multiples questions touchant au développement de la VAE :

- questions touchant aux profondes mutations pédagogiques qu'il faudra nécessairement suivre comme l'impact de la modularisation des contenus de formation, de la plus grande flexibilité des statuts des formateurs comme de l'organisation générale des formations, autant de verrous à faire « sauter » !
- questions touchant à l'employabilité de ceux qui suivront les filières de la VAE ;
- questions relatives aux nouvelles trajectoires personnelles et professionnelles des candidats VAE.

Nous invitons les représentants des pays émergents à nous rejoindre dans cette dynamique de développement de la recherche appliquée, à transposer dans leurs contextes nationaux les principes de la VAE en se les appropriant tout en veillant à les enrichir de leur réalité complexe. Car une des finalités sur laquelle nous ne pouvons que nous rejoindre est bien celle d'une plus grande professionnalisation de tous ceux qui oeuvrent au développement de l'action sociale. C'est un des enjeux majeurs de ce XXI<sup>e</sup> siècle pour chacun de nos pays.

Nous profitons enfin de notre présence à cette tribune pour remercier les organisateurs de cette « *Troisième Ecole du printemps international* » pour leur invitation.



# **L'empowerment de soi et des autres à travers l'inconscient créatif**

*Midol Nancy,  
midol@unice.fr  
LASMIC, UNSA, Nice, France.*

## **Introduction**

Les compétences requises des travailleurs sociaux diffèrent selon les attentes institutionnelles qui sont variées en rapport d'ailleurs avec la diversité des populations dont ils s'occupent. La demande éducative valorise la coopération mais surtout la compétition, la capacité à s'exprimer et être évalué. L'attente de l'institution juridique leur demande d'être stricts sur l'esprit des lois, le contrôle et le jugement. A l'inverse le milieu du soin valorise l'absence de jugement pour nourrir la confiance et développer les capacités d'empathie<sup>1</sup> qui permettent de comprendre autrui sur le mode du ressenti et non de l'analyse : « Ainsi l'empathie introduit-elle à la connaissance du monde psychique d'autrui » (Rouam, 2011 :163). Sur le versant thérapeutique, la relation compassionnelle apaise la personne en souffrance, et lui permet d'accéder à un espace d'authenticité et d'acceptation de Soi, en dépassant ses pensées et ses comportements défensifs. Voilà donc un métier impossible, comme en faisait témoignage un éducateur social belge qui avait choisi de s'investir dans une autre branche professionnelle après avoir éprouvé l'inconfort d'une position institutionnelle qu'il qualifiait de « schizophrène »!

Il faut bien le reconnaître, être en contact avec la souffrance d'autrui est difficile, d'autant plus quand cette souffrance vient sournoisement raviver sa propre souffrance refoulée, parfois supposée dépassée, mais qui réapparaît sans crier « gare » au détour d'une situation imprévue. Il devient alors dangereux de risquer l'empathie et la compassion pourtant nécessaires. D'ailleurs le psychanalyste Jaques avait, (1955) analysé comment le cadre institutionnel strict (rôles, répartition des tâches, règles de fonctionnement...) répondait principalement à des systèmes défensifs contre l'anxiété dépressive et de persécution.

---

<sup>1</sup> En Grec ancien (*empathia*) évoque l'idée de souffrir ensemble et correspond en anglais à « *sympathy* ». Pour Carl Rogers, l'empathie consiste à percevoir le cadre de référence d'une personne avec précision et avec ses composantes et significations émotionnelles de façon à les ressentir comme si l'on était cette personne mais sans jamais oublier le « comme si » (Brunel, Martiny, 2004)

C'est pourquoi nous pensons que le travailleur social a particulièrement besoin d'outils et de concepts comme celui d'*empowerment* pour développer des comportements de valorisation de soi et des autres, selon des processus adaptatifs et créatifs en rapport avec les situations qu'il rencontre. Il est important qu'il puisse construire une identité confiante non seulement dans ses propres capacités, mais aussi une confiance dans la vie elle-même. Pour cela, il peut faire de son inconscient un allié tranquille plutôt qu'une instance instable et infidèle, il est important d'entretenir cette disposition « à s'apprécier soi-même » pour permettre à d'autres de s'y autoriser !

La psychologie sociale a théorisé sur l'estime de soi pour développer les capacités évoquées. Les neuro-cognitivistes ont poursuivi en travaillant sur les représentations conscientes et inconscientes et ont contesté la scientificité du concept psychanalytique de *l'inconscient – refoulement*. Notamment Naccache (2006) qui définit l'inconscient comme tout ce qui échappe à la conscience. Ce sens beaucoup plus large ouvre sur une complexité plus grande en rapport avec les phénomènes biologiques et se prête à l'expérimentation avec l'imagerie cérébrale.

De leur côté, les psychologues et psychiatres de l'école Palo Alto en Californie, qui ont travaillé sur la communication, l'information et les sciences cybernétiques, ont proposé une autre représentation de l'inconscient à des fins thérapeutiques et de développement personnel : ils ont proposé la notion d'inconscient cognitif et créatif, en opposition à l'inconscient –refoulement.

Pour notre part, l'inconscient présente deux aspects opposés, contradictoires mais complémentaires. Nous reconnaissons à l'inconscient, qui s'exprime dans les rêves, les pulsions, les fantasmes, la qualité d'être un formidable moteur d'énergie psychique créatrice, ce que Freud d'ailleurs reconnaît lorsqu'il met en exergue, dans l'interprétation des rêves, l'intérêt métaphorique et l'efficacité symbolisme de leur contenu.

Ainsi ce dépassement dans les représentations de l'Inconscient a été développé par Milton Erickson (Zeig, 1982) qui considère l'inconscient comme une ressource dans laquelle on peut immerger les problèmes complexes pour qu'ils s'y résolvent. Il utilise dans sa communication hypnotique le langage de l'inconscient fait de métaphores et d'images visualisées.

### **De l'inconscient- refoulement à l'inconscient créatif**

C'est cette nouvelle ressource adaptative développée par l'approche cognitive que nous allons développer ici, pour ensuite proposer un mode d'application concret de ces théories, une sorte de nouvel apprentissage au

développement d'empowerment.

Mais ce développement demande de changer trois modes de représentations :

- 1. Les représentations du milieu des travailleurs sociaux
- 2. Les représentations de l'inconscient
- 3. Les représentations de la thérapie, en terme d'empowerment de soi et des autres

## **II -1. Les représentations du milieu des travailleurs sociaux**

Le modèle du travailleur social comme expert (sociologue, psychologue...) auprès d'une population ciblée est un modèle favori du management. Il a l'intérêt de pointer les grandes théories sociales et comportementales, mais l'inconvénient de circonscrire la «population cible» comme une entité séparée et unifiée, ce qu'elle n'est pas. Mettre le travailleur social à un autre niveau que la population étudiée, hors champ, peut permettre une défense contre l'angoisse réactivée, mais cette façon «de ne pas en être» risque de stigmatiser ces personnes perçues comme un ensemble unifié sous le terme de population autre, différente, à problème. Elle pourrait risquer un effet contre productif. Cette posture est probablement défensive, mais laisse apparaître une forme de coupure, une mise à distance qui peut dévier vers le mépris généralisé que dénonce Honneth dans «la lutte pour la reconnaissance» (2000).

Une autre façon d'interpréter la situation dans laquelle le travailleur social est appelé à inter-agir, est de considérer, de façon holiste, l'ensemble des personnes –lui-même compris- comme formant un système dans lequel chacun interagit en fonction de nombreux paramètres qui dépassent les seuls statuts institutionnels. Cela évite les représentations stigmatisantes quand chacun est assuré d'être perçu comme une personne unique, non assimilable à une autre, capable de s'aider elle-même tout en aidant les autres. Chacun est alors à même d'entrevoir la possibilité de co-produire la dynamique de l'ensemble. Que chacun puisse participer au processus de production s'avère une voie respectueuse du «care» tant au niveau de l'éducation, de la justice que sur le plan thérapeutique.

### **Changer les représentations de l'inconscient**

Bien que le terme Inconscient ait été utilisé longtemps avant Freud, la référence psychanalytique s'impose souvent quand on évoque ce terme. Les théories psychanalytiques de l'inconscient sont basées sur la théorie des pulsions, du refoulement, libido, désir, acte manqué, fantasme, et rêve... ce qui échappe à la maîtrise du sujet. La psychanalyse a été conçue par Freud dans une perspective énergétique sur le modèle thermodynamique dominant



à son époque. Elle est précisément une théorie d'investigation de l'invisible. Le refoulement a un rapport avec ce qui ne peut pas être dit, de ce qui ne peut pas être nommer. Greenleaf dit que l'inconscient freudien représente « l'innommable » (2011). Il est effectivement en rapport avec l'interdit et le tabou donc avec la terreur. Dans la perspective freudienne, l'inconscient reste massivement inquiétant, il fait peur quand il surgit dans des événements spontanés embarrassants comme les lapsus ou invalidants comme les symptômes de conversion... Cette représentation n'est pas favorable au développement de la confiance en soi nécessaire au développement de l'empowerment, puisque chacun sait que peut surgir à son insu des comportements redoutés ! Mais rendons justice à Freud d'avoir montré par-là que croire que l'on est principalement conscient, conduit aux délires de maîtrise les plus fous!

Un autre héritage du terme inconscient prend sa source dans les travaux des Alchimistes de la Renaissance qui marque la modernité en Europe. Les travaux sur la force de la croyance et l'incroyable pouvoir de l'imagination sont discutés de part et d'autre de la Méditerranée à cette époque. Paracelse comme Avicenne y voient un puissant moteur de transformations sociales et cognitives (Midol 2010). Le savoir chinois sur le magnétisme introduit une conception nouvelle sur l'équilibre planétaire dans l'univers et sur les forces attractives- répulsives des aimants. La médecine alchimiste en tire des théories sur le phénomène d'influence des personnes les unes sur les autres et l'utilise à des fins de guérison.

Deux siècles plus tard, au XVIII<sup>e</sup> siècle, Anton Messmer reprend ces travaux sur le magnétisme et soigne par des «crises magnétiques». Dans son sillage, Puységur invente le «somnambulisme magnétique», et Braid l'«hypnotisme» (Michaux 1999). Dans ces conceptions, l'inconscient a une représentation beaucoup plus positive. Il n'est plus un réservoir personnel, mais une force collective et interactive. Il n'est pas circonscrit au sujet seul. Cette vision réinscrit la personne dans son contexte et dans sa complexité. C'est une vision holiste. Or c'est cette vision que les neurosciences redécouvrent à travers la clinique et l'expérimentation.

L'inconscient cognitif se définit comme un ensemble de structures et de fonctions inconnues du sujet, sauf dans leurs conséquences. Sous cet éclairage, il prend une dimension plus étendue et plus naturaliste. Il comprend tous les processus neurophysiologiques complexes qui maintiennent en vie, de la respiration et la circulation à la vision et la guérison physique. Il comprend aussi tous les apprentissages non conscients et les réponses psychobiologiques naturelles au stress et au traumatisme. Il comprend aussi les algorithmes inconscients que nous utilisons pour nous adapter, certains processus cognitifs non connus, des informations et stimuli

subliminaux qui mettent en évidence une dissociation du performatif et de la conscience : l'inconscient a vu, entendu, perçu (performatif) mais cette perception n'arrive pas à la conscience (Squire, Kandel : 2002). Dans ce cas l'inconscient est plus performant que le conscient et produit l'intelligence intuitive par exemple. D'autres auteurs montrent combien les processus inconscients sont complexes et vitaux (Amensein : 1999). De plus en plus d'expérimentations ou d'études in situ sur des pathologies du cerveau permettent des conclusions étonnantes sur le fonctionnement de l'inconscient. Amensein étudie comment le vivant sculpte sa singularité en mettant en oeuvre le suicide cellulaire qui apparaît dès les premiers jours qui suivent notre conception. Il appelle « mort créatrice » ce dispositif inconscient, sculptant des métamorphoses successives de notre forme en devenir. Ainsi « dans les ébauches de notre cerveau et de notre système immunitaire, la mort cellulaire est partie intégrante d'un processus étrange d'apprentissage et d'auto-organisation dont l'aboutissement n'est pas la sculpture d'une forme, mais celle de notre mémoire et de notre identité (...) C'est cette fragilité même, cette précarité, ce sursis permanent, qui est la véritable source de notre puissance et de notre complexité, permettant, à chaque instant, à nos corps de se sculpter, de se reconstruire, de se recomposer et de s'adapter à un environnement perpétuellement changeant. » (1999 :14).

Il est clair que le modèle cybernétique bouleverse totalement les représentations du conscient et de l'inconscient et fait apprivoiser les notions de complexité et de holisme. De même les travaux récents (Naccache : 2006 ; Dehaene : 2007) sur les thèmes des neurones miroirs, de la dissociation entre performance et conscience sur les mécanismes cérébraux de la vision ou de l'audition enrichissent les capacités représentationnelles de l'inconscient.

L'inconscient constitue donc « le mode de fonctionnement par défaut » de toutes les espèces vivantes. Il accompagne l'architecture hiérarchique des fonctions mentales et physiques, et dialogue continuellement avec les sphères sensori-motrices et mentales en rapport avec l'environnement pour construire la personnalité et la mémoire des sujets. Il en résulte que nécessairement, un certain nombre d'entrées/sorties sensori-motrices inconscientes affectent la production des faits de conscience et peuvent en retour être affectées par ceux-ci validant les influences réciproques du mental et du physique. Le réel est donc construit par un jeu incessant de relations spécifiques entre observateur-acteur, comme l'affirme Naccache qui plaide pour une nouvelle épistémologie de la connaissance.

Selon ces nouvelles théories, plus les représentations de l'inconscient sont positives, plus elles permettent d'inventer des ressources adaptatives et

créatives. Elles naturalisent l'inconscient et lui gardent une dimension d'accès au symbolique, elles lui rendent aussi sa dimension interactive et collective. Cela plaide en faveur des théories holistes de la théorie cybernétique des systèmes. Cela justifie l'intérêt pour les théories de l'empowerment pour des objectifs thérapeutiques et bio-comportementaux.

### Changer les représentations de la thérapie, en terme d'empowerment de soi et des autres, inventer de nouvelles pratiques de changement

Les derniers travaux en hypnose médicale s'intéressent à de nouveaux paradigmes théoriques et méthodologiques. La personne qui demande de l'aide est accueillie comme une personne unique dans laquelle le thérapeute va puiser les ressources qui sont potentiellement là et qui lui appartiennent en propre. Ce premier contact prend déjà en compte l'empowerment sous-jacent ou potentiel pour accompagner une transformation des représentations et des comportements, pour aller vers un ressenti de mieux-être, vers une autonomie et une image de soi plus adéquate avec l'amélioration de sa vie. Il n'y a pas de théorie en soi à appliquer ou du moins la théorie est de n'en point avoir autre que celle de rencontrer l'autre sur un partage possible : ( A un homme qui se prenait pour le Christ, Erickson propose de devenir charpentier ) ! Cette suggestion qui conforte la personne dans ce que d'aucuns interprèteraient comme un délire à rectifier, montre combien il s'agit de conforter l'autre dans ses capacités éventuelles, de l'accompagner en utilisant les forces de sa croyance afin qu'il développe sa confiance dans l'interaction entre le thérapeute et lui-même, et au-delà en lui-même.

On sait maintenant que l'accès à l'inconscient ne se fait pas par des discours rationnels, mais par le langage des images oniriques, des métaphores, du méta-langage et c'est pourquoi la voie royale vers l'inconscient est pré-langagière : elle incite à penser et à parler de manière allégorique, allusive, guidée par les notions d'utilisation et d'imagination.

## **Application de *l'inconscient créatif* dans une formation professionnelle**

### **III,1 : Le terrain**

Je fais référence à une formation de Master Class que j'ai suivie sous la direction de Greenleaf<sup>1</sup>, en novembre 2008 sur le thème de « l'alliance

---

<sup>1</sup> Directeur de l'Institut Milton Erickson de la région de San Francisco, USA .

thérapeutique » à l'institut français d'hypnose à Paris. Le cours porte sur « La métaphore de l'inconscient ». Le public est constitué de psychologues, thérapeutes, psychiatres ayant une formation en hypnose médicale. L'atelier dure 5 heures.

### **L'enseignement, la méthode et les résultats**

L'atelier commence par une présentation des théories d'Erickson, dont la méthode en hypnothérapie a conquis les milieux thérapeutiques. Néanmoins il est rappelé qu'Erickson, dans la pure tradition chamanique, a d'abord été malade avant d'acquérir le pouvoir de soigner. En effet, paralysé après une poliomyélite, il a appris à marcher et à bouger en observant sa petite sœur suivre les étapes de sa motricité infantine sans qu'elle ait eu conscience de son évolution. Puis il l'a imité en transférant les étapes de son apprentissage dans son corps à lui. Nul doute que ce rappel positionne Erickson en être à part. Ce qui favorise la confiance dans le public et permet aussi d'aborder les théories sur l'apprentissage inconscient et citer Piaget pour qui le plus profond niveau de fonctionnement de l'intelligence « reste totalement inconnu du sujet, jusqu'à ce que nous atteignons un niveau où la réflexion sur ce problème de structures devient possible » (1973).

Le cours se poursuit sur les théories de l'inconscient cognitif et notamment sur la cartographie cérébrale des sensations physiques et des émotions interpersonnelles, qui réagissent ensemble à la nouveauté, à la surprise, et à ce qui pose problème. Ces théories permettent de montrer en quoi la thérapie par l'hypnose est scientifique. En effet, l'échange en l'hypnose se fait sur le mode conversationnel de manière allégorique, allusive et métaphorique (représentation visuelle - comme dans les rêves, l'imagerie mentale et les récits visuels chargés d'émotions) faisant appel à l'intelligence intuitive c'est à dire à la performance préconsciente.

Greenleaf illustre ces thèses avec des exemples dans sa pratique clinique.

Analysons avec un certain recul, la stratégie de cette communication dans la première phase de l'atelier, présentée ici dans ses grandes lignes. On s'aperçoit d'abord que l'enseignant a pris soin d'emporter l'adhésion par des éléments rationnels, puis de préparer l'auditoire à intégrer des mots clés (représentation, rêve, imagerie mentale – émotion) pour enfin créer un climat d'attente et d'espérance.

Il propose alors de se représenter l'inconscient, avec une métaphore de photographe : « On prend le négatif et on l'immerge dans une solution spéciale dont nous n'avons pas besoin de connaître les composants exacts. Il suffit de prendre la solution qui se trouve sur l'étagère. Nous immergeons le négatif, et nous laissons la solution agir jusqu'à ce que nous soyons satisfaits du résultat. Nous sommes libres de choisir le moment où la photo

nous semble développée au mieux. Nous pouvons alors l'ajuster de différentes manières. Puis nous la mettons à sécher, et pour finir nous appliquons un produit « fixatif. » Cette procédure permet d'obtenir le positif de la photo ». Ainsi après l'adhésion intellectuelle, Greenleaf utilise un jeu de métaphores qui conduit l'auditoire sur le plan du jeu, de la poésie, du rêve, une mise en condition affective et émotionnelle ludique et légère : il parle déjà au subconscient, et comme la suggestion dans l'effet placebo, on peut penser que les résultats de l'expérience, pourtant individuelle, seront très positivement congruents. Et c'est tant mieux ! Il prend soin aussi de montrer que le sujet en état d'hypnose choisit et reste libre et conscient du choix de l'image qu'il va imprimer dans sa mémoire. L'image évite les dramatisations des souffrances et leurs explicitations discursives.

### III,3 : Rester sur le plan métaphorique et garder ses secrets

#### **- a) se représenter l'inconscient :**

Dans la troisième phase du cours, il s'agit de la mise en pratique, d'expérimenter soi-même un protocole dont voici les grandes lignes :

D'abord l'enseignant prend soin de déclarer : « Le fait de partager quelque chose sans avoir à révéler quoi que ce soit de secret est une expérience très forte. Bien. » Il s'agit probablement de rassurer encore, d'éviter tout risque d'éveiller l'angoisse de la découverte de son inconscient. Donc à l'inverse du jeu thérapeutique traditionnel qui cherche « la vérité » du passé douloureux, les propositions d'image et de métaphore permettent d'avancer masqué, non seulement vis à vis des autres, mais aussi vis à vis de soi-même. Cet aménagement est extrêmement intelligent et respectueux des personnes et de leurs secrets.

Greenleaf propose alors de choisir de s'installer confortablement et, parce que chacun connaît l'auto-hypnose, d'entrer dans cet état de grande concentration. Il fait alors l'induction suivante : « Une fois que vous êtes dans cet état, je voudrais que vous essayiez de percevoir où se trouve votre inconscient. Se trouve-t-il en haut ou en bas ? A l'intérieur de vous ou à l'extérieur ? Entre vous et les autres personnes ou bien partout autour de vous ? Essayez d'arriver à vous en faire une idée. Et quand vous y parviendrez, j'aimerais que vous portiez votre regard sur votre inconscient, jusqu'à ce que vous le voyiez clairement. Afin de m'aider, je vous propose de fermer les yeux, et puis de porter votre regard sur votre inconscient. »

Après l'expérience, chacun est invité à parler des images qui se sont imposées. Nombreuses ont une dimension cosmique, certaines mythologiques, d'autres énergétiques et colorées, d'autres très poétiques etc.

L'enseignant conclut ainsi à cette première expérience : « Nous arrivons à la deuxième partie de l'exercice. Maintenant que nous avons la solution, l'inconscient plein de ressources, nous voulons en savoir un peu plus sur le problème ».

Il est intéressant de constater que l'enseignant ne laisse à aucun autre que lui-même la responsabilité de faire la conclusion suivante : l'inconscient est une ressource. Il semble très important de sécuriser les participants, de s'assurer que leur première expérience a été positive, et que les esprits sont en cohésion sur ce point. Et en effet certaines recherches médicales abordent aujourd'hui l'effet de l'espoir et de la confiance, de ce que Montaigne appelait "le pouvoir de l'imagination" sur la capacité à guérir.

#### b) Deuxième phase de l'exercice :

Greenleaf propose dans des termes et processus similaires, de penser à un problème personnel et d'en tirer une image métaphorisée selon l'induction suivante : « En fait, la notion de visualiser un problème est semblable au fait de rêver du problème. A quoi pourrait alors ressembler le problème ? Donc en fin de compte je vous propose de faire un petit rêve mettant en images le problème ».

« Il ne s'agit pas de ce que vous pensez du problème, mais de ce à quoi il pourrait ressembler si vous en rêviez. Vous pouvez choisir un problème, et personne ne vous demandera ce que c'est. N'essayez pas d'en penser quoi que ce soit. L'idée générale est qu'avec toute votre intelligence, votre expérience et votre cœur, vous ne savez pas quoi faire pour résoudre ce problème. Là encore, la chose agréable à faire est de vous installer confortablement sur votre chaise.

Fermez les yeux pendant que vous cherchez ce problème à l'intérieur de vous. Cherchez-le du regard. Il peut se trouver dans votre corps ou dehors entre les gens ou derrière vous ou bien devant vous. Nous pouvons sentir où se trouvent les choses dans l'espace qui nous entoure. Ainsi... voilà... fermez les yeux et prenez une grande inspiration. Profitez de l'air qui est à votre disposition pour l'inspirer de façon bénéfique pour vous. Parce que c'est agréable de se sentir confortablement installé pendant que l'on regarde un problème difficile. En fait c'est très agréable. Et puis quand vous voyez clairement le problème, vous pouvez rouvrir les yeux pour que je sache que vous le voyez ».

Quand les personnes ouvrent à nouveau leurs yeux, un tour de parole vient donner des formes et des couleurs aux problèmes que les participants ont laissé advenir en images mentales.

#### ***c) troisième phase de l'expérimentation : la phase thérapeutique .***

La proposition est alors de placer l'image du problème dans celle de l'inconscient ou tout proche de l'image de l'inconscient : « Restez dans un état aussi confortable que possible, et observez tout simplement ce qui se passe. Vous observez simplement ce qui se passe, et vous voyez ce que vous pouvez observer... Prenez le problème et mettez-le dans votre inconscient.

Vous pouvez éprouver une grande curiosité quant à ce qu'il peut se produire. C'est bien. Et puis quand vous voyez quelque chose de ce qu'il se produit, vous pouvez naturellement le laisser suivre son cours. »

Lorsque les yeux s'ouvrent à nouveau, la magie de l'hypnose ou plutôt la manipulation de l'inconscient cognitif a parfaitement fonctionné. Bien que n'étant pas des novices en la matière, les participants sont impressionnés, éblouis, émus, ravis. Comme le dit Einstein, cité par Ameisen : « la plus belle chose dont nous puissions faire l'expérience est celle du mystère – la source de tout vrai art et de toute vraie science » (2010 :17).

La démonstration thérapeutique les a convaincus de la supériorité de la représentation d'un inconscient ressource, et des potentialités d'une représentation métaphorique que ce soit de l'inconscient, comme de problèmes. Il s'agit, dans un milieu souvent resté fidèle à l'explication psychanalytique, rien moins que d'une petite révolution ! On peut donc aider à résoudre des problèmes affectifs, psychiques, émotionnels sans jamais faire référence au réel de l'histoire que chacun aurait pu raconter pour présenter sa situation et ses difficultés. Mieux, l'image polysémique dit tout et mieux qu'une expression discursive et anecdotique.

## **Une pratique à propager dans le milieu du soin et du développement personnel**

J'ai repris par la suite cet enseignement auprès de psychologues, travailleurs sociaux, infirmiers et médecins, toujours avec des résultats très positifs.

Cette expérience montre à quel point la communication utilisée en hypnose médicale est fondée sur la perspective de pouvoir, un jour, transformer le monde présent, en un monde possible, qui paraît meilleur. C'est l'espoir qui donne son sens à la vie, dit François Jacob, et cet espoir peut être suggéré par des figures d'autorité qui renouvellent la culture dans les institutions. Les suggestions que Greenleaf propose pour résoudre un problème d'ordre psychique font appel aux capacités ludiques si puissantes dans la période enfantine, sur le mode d'un dispositif agréable et confortable. On pourrait conclure qu'il a métaphorisé ce concept flou d'empowerment et l'a fait fonctionner à la racine des problématiques

psychiques : à propos de l'inconscient. Il ne craint pas de mettre en place son monde subjectif, ni d'appeler à la solidarité « aidez-moi à », sachant que ce monde devient un monde intersubjectif, parce que les participants ont intégré comme venant d'eux-mêmes cette formidable confiance en la chose mystérieuse, en l'inconscient créatif inventé comme une ressource et non comme une instance inquiétante et innommable ! Finalement la révolution consiste à renouveler le paradigme partagé par Hobbes et Darwin que toute la nature est en guerre, pour son opposé : celui que Margulis (Ameisen, 2008 :308) comme Barbault (2006) défendent chacun dans leur étude respective : que la vie n'a pas conquis la terre par des combats mais en tissant des réseaux.

Expérimenter cette problématique avec des travailleurs sociaux consiste à vérifier la confiance qu'ils portent à eux-même et qu'ils sont capables de diffuser en sachant combien les jeunes dont ils s'occupent peuvent être influencés par leur façon d'être. Cela interrogera l'institution qui les emploie pour renouveler toujours les façons de regarder, d'écouter, de dialoguer, de vivre des émotions et découvrir les innombrables façons de se vivre, de vivre le monde pour ne pas nous emprisonner et emprisonner l'autre dans ce que nous percevons comme une évidence. L'effet placebo a montré que penser que l'on va être soulagé, se traduit par une modification du fonctionnement du corps, qui tend à soulager.

## **Bibliographie**

Ameisen JC., (2007). *La Sculpture du Vivant : Le suicide cellulaire ou la mort créatrice*, Éditions du Seuil 1999, 5ème éd. 2007.

Ameisen JC., (2008), *Dans la lumière et les ombres, Darwin et le bouleversement du monde*, Fayard.

Ameisen JC., Klein E., Leglu D., (2010), *Écrire la science*, ENSTA presses.

Barbault R., (2006). *Un éléphant dans un jeu de quilles : l'homme dans la biodiversité*, Sciences, Point.

Brunel M-L., Martiny C., (2004), "Les conceptions de l'empathie avant, pendant et après Rogers », *Revue Cariérologie*, vol 9, N°3.

Greenleaf E., (2011). « De la relation hypnotique à l'alliance thérapeutique : l'inconscient après Freud ». Collot E, *L'alliance thérapeutique*, Dunod, 143-158.



- Honneth A. ( 2000). La lutte pour la reconnaissance, Éditions du cerf.
- Jaques E. (1955). "Social systems as a defense against persecutory and depressive anxiety" Klein, Melanie et al., eds. *New Directions in Psycho-Analysis: The Significance of Infant Conflicts in the Patterns of Adult Behaviour*. Tavistock; reprinted Karnac: Maresfield Reprints, 1977, 478-498.
- Squire L.R., Kandel E.R. ( 2002). La mémoire: de l'esprit aux molécules. De Boeck Université.
- Michaux D., (1999), Aux sources de l'hypnose, mémoires pour servir à l'histoire et à l'établissement du magnétisme animal. Imago.
- Midol N., (2010); Ecologie des transes, Téraèdres.
- Naccache L., (2006) Le nouvel inconscient, Freud, Christophe Colomb des neurosciences. Odile Jacob.
- Rouam F., (2011). « Empathie et transfert », in Collot E, L'alliance thérapeutique, Dunod, 159-173.
- Dehaene S., (2007), Vers une science de la vie mentale, leçons inaugurales du Collège de France, Fayard.
- Zeig, J.K.,(1982). Ericksonian approaches to hypnosis and psychotherapy. New York : Brunner /Mazel.

# **Compétence et Travail Social au Maroc Condition de possibilité Et de mise en œuvre**

*Mohamed Faoubar  
Faculté des lettres et des  
Sciences Humaines.  
Filière de Sociologie  
Saiss. Fès, Maroc*

## **Introduction**

La présente contribution a pour objet de dévoiler les conditions d'une conception plurielle de la compétence sociale. Les réflexions développées ici évoquent la compétence dans un cadre complexe où se conjuguent le politique le culturel et le social. Le quel cadre, nécessite une stratégie qui rompt avec les approches rudimentaires qui ne favorisent pas l'émergence d'un changement social endogène.

Ainsi faut-il s'interroger sur les conditions d'apparition d'un discours social étatique après une longue phase historique caractérisée par la quasi inexistence d'une politique publique qui tendait vraiment à éradiquer la pauvreté de masse. J'avancerai aussi quelques idées, concernant les conséquences que l'approche sociologie des compétences implique quant au rapport de l'assistant/travailleur avec soi-même à travers ses représentations, sa quête d'identité, et son rapport spécifique envers les bénéficiaires.

Que le débat sociologique occidental pèse sur le discours du social au Maghreb, cela ne signifie pas pour autant, qu'il le détermine d'une façon rigide, ou qu'il ne puisse pas être remis en cause en partie dans ce dit discours. Mais cela n'évite pas d'analyser le développement de la compétence dans un milieu social fragile tel que le champ du social au Maroc.

## **La notion de Compétence en sociologie**

Ce qui fait l'objet de notre investigation, c'est la rencontre contradictoire entre deux concepts à savoir la qualification et la compétence. Nous analysons cette rencontre en situant ces deux concepts dans le champ sociologique dont ils sont le produit.

- Qualification et compétence

Il est clair que les approches qui sous tendent les recherches socio-anthropologiques de la compétence sont d'ordre socio politique et épistémologique.

Pour ce qui est de l'agir social, les recherches mentionnées ci-dessus se sont développées suite aux changements survenus dans le capitalisme occidental, voir l'émergence du discours néolibéral. Lequel discours qu'opte la mondialisation a atteint les acquis de l'Etat social en Europe. A ce propos la loi dite du marché selon Bourdieu (1998) ratifie et glorifie le règne de ce qu'on appelle les marchés financiers c'est-à-dire le retour à une sorte de capitalisme radical.

Rappelons aussi que les mutations technologiques, médiatiques, en d'autre terme, l'émergence de l'économie de savoir dans le cadre du capitalisme globalisé a engendré aussi, l'insécurité, la privatisation, la perte des acquis sociaux et économiques non seulement dans les pays retardés, mais dans les pays développés aussi.

La transition au capitalisme globalisé a autorisé le passage du concept de qualification qui est à l'origine des notions telles que : Aptitude, savoir faire, expérience qu'incarnent l'acteur, vers le concept de compétence et de capacitation. Génard/Cantelli (2008) avancent que la notion de qualification se présente avant tout comme un rapport entre certaines opérations techniques et l'estimation de leur valeur sociale. Les deux chercheurs optent aussi en dépit de quelques prolongements des deux concepts, pour la mesure de la qualification au travers des diplômes .toute la puissance, et toute l'ingéniosité du capitalisme globalisé étant de conjuguer la démocratie et la gouvernance .ceci étant, force et de constater que la tendance dominante s'est engagée à délégitimer l'utilité de l'Etat/providence, Sans provoquer pour autant la solidarité démocratique. Decoster/ Pichaut (1995) signalent dans ce sens que cette percée actuelle du phénomène est liée au développement d'expertises participantes demandées par un Etat /providence en crise. Ce pendant, il s'est avéré que l'économie de savoir se retirait des qualifications sanctionnées par les diplômes et les expériences acquis, au profit d'un registre de compétences plus compliqué subjectif et objectif qui croit à l'énergie de l'acteur et à sa capacité d'agir.

La compétence marque le passage de la socialisation du groupe à l'individu, de l'évaluation de l'agir du groupe a l'évaluation de l'agir individuel. Decoster note à ce propos « qu'aujourd'hui le nouveau modèle de la compétence repose essentiellement sur le mode personnalisé valorisant le suivi individuel, les qualités personnelles et relationnelles, la prise de responsabilité, l'individualisation des salaires la formation continue, plutôt que la négociation collective » Decoster (1995).

Dans la plupart des cas souligne (T/Lebianic2001) le système antérieur se caractérisait par l'émise en valeur des attributs scolaires se

traduisant par la mise en équivalence de quatre attributs : le diplôme, l'ancienneté, le salaire, et le poste du travail. Par contre la gestion par compétence penchait vers une adaptation individuelle reposant sur l'expertise de l'évaluateur.

#### **-La compétence entre subjectivisme et objectivisme**

Etant donné que la qualification institutionnelle des acteurs s'est avérée inadéquate aux mutations multiples, la compétence sociale s'est propagée dans l'agir humain dans son ensemble. Le quel Agir doit enfin sa légitimité selon Genard et cantelli (2008) à « la crise de l'emploi, la recherche de nouveaux modes de productions, la désyndicalisation, mais également l'institutionnalisation de la formation Continue et la remise en cause de la qualité de l'éducation dispensée par l'école ».

Pour ce qui est de la vigilance épistémologique liée au paradigme de la compétence sociale aussi bien sur le plan cognitif que sur le plan normatif, il est clair que le modèle développé par (J/M) Dutrénit (1997) oscille entre une approche ethno méthodologique et une vision cognitiviste . Le quel modèle dépassait la conception de (caballo 93) selon laquelle la compétence sociale se réduit à la capacité que l'individu peut investir pour communiquer avec autrui, et satisfaire raisonnablement ses droits.

Selon Dutrenit (1997) ce qui est exigeant c'est l'incorporation de la compétence par l'acteur, la personne en l'occurrence pour se soustraire des conditions de vie vulnérables .or, « la compétence sociale est aussi le chaînon marquant pour qu'une personne quitte les rives de la marginalité et atteigne l'intégration dans l'emploi, la formation ou d'autres activités sociales.(Dutrénit 1997).

Il s'agit effectivement du transfert de la compétence de l'assistant social à l'individu afin qu'il soit créateur et autonome. La compétence dont il est question ici Comprend une gamme d'aptitudes et d'actions à savoir la motivation, le sens de responsabilité, l'anticipation, la maîtrise de l'espace, l'image de soi positive, l'utilisation des acquis en toutes circonstances. Dès lors et déjà, en faisant appel à ces aptitudes diverses c'est pour indiquer qu'elles sont ancrées dans le registre subjectif de la personnalité de l'individu. Le quel registre doit être l'objet d'extraction, et de capacitation, c'est dire que c'est une action qui dépasse la capacité du sujet à travailler soi-même.

En revanche, il s'agit d'une action de coordination dont laquelle se conjugue l'agir subjectif et l'agir étatique et publique au profit de la capacitation. Cette nouvelle optique de la refondation de la compétence subjective des acteurs par la contribution effective de l'action publique fut fortement appuyée par les études sociologiques récentes. C'est bien une manière de montrer l'énergie des dispositions de l'acteur pour gérer

durablement sa vie en réciprocité positive, qu'il conviendrait aujourd'hui d'interroger, d'en démontrer la portée et les limites.

A propos de la réciprocité (J/M Dutrenit 2010) relève que « la compétence sociale se définit comme la capacité pour une personne de vivre des relations de réciprocité majoritairement positives avec ses partenaires ».

Dans ce sens la compétence qui se libère de toute réciprocité négative se divise selon deux entrées :

### **\*Domaines**

#### **\*facteurs de réussite**

- gérer son emploi
- motivation
- la formation de son budget
- anticipation
- l'entretien de l'hygiène
- jeux de responsabilité
- l'entretien de la vie familiale et affective
- maîtrise de l'espace.
- gérer son temps

Génard et cantelli (2008) à leur tour, ont essayé de se retirer de l'approche objectivante disjonctive de l'acteur telle que celle de Bourdieu, Crozier, Boudon, qui tendait à rendre les concepts comme des entités ontologiques. cette approche concevait l'acteur social en généralisant son action et en fixant les formes de son agir social. En contre partie la « nouvelle conception témoigne d'un passage d'une accentuation disjonctive à une accentuation conjonctive qui se veut un véritable retournement anthropologique. Désormais l'homme se situerait non plus à l'un ou à l'autre des extrêmes, « il serait au contraire toujours dans l'entre deux autonome et hétéronome responsable et irresponsable » (Genard/cantelli 2008).

L'approche Socio-Anthropologique mentionnée si dessus nous est capitale dans la mesure où elle nous invite à se débarrasser de la vision objectivante. L'analyse de la compétence sociale engendre trois registres : le cognitif (savoirs) l'aptitude (le savoir/faire) et la bonne volonté (le savoir-être).

Le choix subjectivant tend à impliquer la dimension morale de l'action, en responsabilisant l'acteur à se construire afin de relever les difficultés et les contraintes multiples de la vie.

Autrement dit, nous sommes face à une action de la personne sur soi-même, à une production subjective de l'agir social soutenu par l'action publique, la dite action ou compétence traduit le savoir, la volonté, et le savoir faire qui induit une gestion d'un rapport d'agir au monde. c'est pour

cela que Genard et cantelli ont exprimé à ce propos que : « le concept de capabilité ouvrant chez A/Sen une réflexion sur les conditions pour que l'Etat contribue à la constitution chez les citoyens des dispositions subjectives que ne garantit pas forcément l'accès aux ressources offertes par les droits sociaux tel que les organise traditionnellement l'Etat providence » (2008).

Pour résumer, on peut dire, que les populations défavorisées doivent faire preuve de leur capacité, à se doter de la compétence sociale, de l'expertise participante, c'est-à-dire à s'émanciper de l'inhibition personnelle, à extraire et construire la subjectivité identitaire, en favorisant la réciprocité positive, la capacitation et la mise à l'épreuve. L'acquisition de la capacitation de la part du sujet n'est pas seulement dépendante de lui, elle est tributaire aussi de l'action publique. Laquelle action est à la fois communautaire et étatique.

De plus, cette compétence où convergent du savoir, des aptitudes, des actions sollicitées en partie de l'extérieur n'est pas figée et fixe, mais elle est dynamique et complexe, elle est appelée à se redéfinir dans ses soubassements théoriques, ses objectifs et enjeux sociaux.

## **Les indicateurs sociaux du Maroc**

Après avoir déterminé le cadre théorique de ce travail, quelle place occupe le social dans la politique étatique Marocaine ? Quelles sont les conditions de production du discours étatique en la matière ? Qu'en est-il de la compétence sociale au sein de l'agir social ? Compte tenu du mode de capitalisme périphérique où se perpétue l'Etat patrimonial, le fait est que se reproduisait au Maroc comme disait (Gallissot 1990) « l'économie de roulements des capitaux déjà en terres et en immeubles plus que d'investissement capitaliste. Ce qui roule par l'Etat et la roulette est entre les mains de ceux, les pères et les fils par mariage qui ont accès aux organes de l'Etat ».

Ce caractère d'héritage familial de privilèges entrave la transition de la société Marocaine vers une société se basant en premier lieu sur son développement endogène. Cependant que peut engendrer l'Etat patrimonial si ce n'est « l'hérédité des ordres des fonctions qui est la règle parce qu'il n'y a pas eu de révolution industrielle ni culturelle, parce que le progrès n'a pas pu briser les liens de consanguinité ou de mariage qui continuent à produire des castes et des classes dominantes » (A/Benhadou 1997).

Dans un tel contexte sociétal, la prise de conscience d'une vulnérabilité de masse était liée en partie au statut de la classe ouvrière, de la masse salariale en général et sa lutte infernale contre l'exploitation, l'injustice et le sous-emploi. Toutefois parallèlement à la dualité salariat/

vulnérabilité de masse, le social était érigé historiquement par un mode organisationnel communautaire de bienfaisance. Lequel mode a été réduit après l'introduction du modèle capitaliste/colonial à savoir l'émergence de la bourgeoisie des centres urbains, et l'apparition du travail professionnel salarié.

Pour cerner l'émergence voir le développement du social au Maroc sous l'angle de l'assistance, nous partons de l'hypothèse générale suivante : c'est que depuis l'indépendance, le désengagement de l'Etat patrimonial, et son corollaire la politique sécuritaire sociale témoignent de la pérennisation d'une vulnérabilité de masse. Compte tenu de la distinction théorique entre la pauvreté, l'exclusion, et la vulnérabilité, force est de constater l'interrelation entre ces concepts/phénomènes. Dans ce sens l'accent est mis soit sur les catégories sociales pauvres, soit sur les individus et groupes exclus, ou ceux qui risquent l'exclusion et la vulnérabilité.

Nul n'ignore aujourd'hui que le manque d'implication des groupes sociaux défavorisés dans le cadre des politiques dites de développement ,a eu tendance à porter préjudice non seulement à leurs situations économiques et sociales, mais aussi à compromettre l'instauration des « projets de développement ».

Les indicateurs du champ social combien ils sont plus générales que détaillés, disons que la manière dont ils sont présentés par les autorités de tutelle masquent plutôt la réalité que de la dévoiler. D'ailleurs, cela nous incite d'émettre des enquêtes de terrain plus appropriées. Prenant le taux de chômage, il s'est accru en 2007 de 9.7% à 9.8% et il s'est installé à 9.7% en 2008(Les indicateurs /Rapport 2009). Dans son rapport le haut commissariat au plan (2007) a souligné que le chômage est plutôt un phénomène urbain car 8 chômeurs sur 10 résident dans les villes.

La banque mondiale (2007) révèle aussi que 15% de la population marocaine vit en situation de pauvreté, 25% de plus de la population vit en seuil ou en dessous du seuil de la pauvreté. Parmi les facteurs expliquant la pauvreté et l'exclusion, le discours de la banque met le doigt sur la corruption et le clientélisme, ce qui limite les chances des ménages les plus marginalisés de se soustraire de la pauvreté.

Selon (Doudich 2006) les données statistiques indiquent que les dépenses de consommation sont de 32.1% pour les 10% les plus riches et de 2.6 % pour les 10% les plus pauvres. Pour ce qui est de l'habitat 75% à 80% des ménages les plus pauvres habitent dans des logements de 1 ou 2 pièces seulement (rapport de cinquantenaire/50ans de développement 2006).

Un autre facteur plus important a été relevé c'est le manque de filets sociaux formels, sous forme d'une assurance ou d'assistance sociale et de soins de santé abordables. cela peut être catastrophique pour les ménages qui n'ont aucun recours en cas de maladie ou de chômage. Toutefois le PIB

par habitant est estimé à 1577,16 drh par mois, il n'est pas seulement généralisé, mais il est en deçà de toute condition d'une vie digne et équilibrée qui soustrait les moins nantis à la dépendance des tutelles clientélistes et politiques.

Dans cette optique, la commission européenne (2010) a remis en cause le discours officiel dans son rapport de suivi, en insistant que malgré une amélioration nette des indices de pauvreté, les déficits sociaux restent énormes et nécessiteront une action soutenue et adhérente pour permettre un rattrapage de très faibles indicateurs de développement humain, et la création d'un système de redistribution des fruits de la croissance.

La lutte contre le chômage sous toute ses formes (emploi saisonnier, l'informel, le sous-emploi) dont souffre les ouvriers, les sans emploi, les jeunes diplômés (17,2% en 2007), les femmes pauvres, passe inévitablement par la nécessité d'une refondation des fonctions de l'Etat au sein de la société. Il s'agit aujourd'hui de démontrer les conditions de vie désastreuses dont souffrent les ménages vulnérables qui risquent de devoir vendre des avoirs productifs pour faire face aux coûts de santé, de l'eau, de l'électricité, et du transport, vu que les villages qui ne disposent pas de routes praticables dépassent 50%.

## **L'émergence de la politique sociale au Maroc.**

### **- Constat global**

Il n'est pas de notre intention de dresser un bilan détaillé de la politique sociale telle qu'elle a été appliquée depuis l'indépendance, mais disons qu'elle s'est inscrite dans la logique d'un régime d'hérédité des fonctions. Lequel régime doit sa reproduction élargie à l'ouverture en partie sur la dynamique sociale, et politique, et faire face aux dysfonctionnements sociaux, aux effets néfastes de la mondialisation à savoir l'inégalité, la précarité, la désaffiliation, la privatisation. Cette ouverture est due aussi et ce depuis 1993a la volonté exprimée envers les recommandations adoptées dans le cadre du sommet social de Copenhague (1995).

Les filets de sécurité sociale créés en partie récemment son multiples, il s'agit d'ailleurs de la compensation des prix des produits de base(1956), de l'entraide nationale (1957), de la promotion nationale(1961), l'assistance médicale (RAMED) 2011, le programme de lutte contre les effets de sécheresse (2000), l'alphabétisation des adultes (98/1999), les cantines scolaires, la lutte contre l'habitat insalubre, l'éducation non formelle et l'initiative Nationale du développement humain (INDH/2005). Aussi il ya lieu d'indiquer la contribution grandissante des associations et des coopératives(30000) en faveur de la lutte contre la pauvreté et l'exclusion.



Toutefois ces programmes et ces mesures ne traduisent pas les signes d'un Etat providence contrairement aux écrits qui introduisaient ce concept pour appréhender le processus du social au Maroc en l'occurrence (Ibrouk/Sahli 2007). Aussi faute d'enquêtes qui évaluent objectivement leur ampleur ils n'ont pas réussi à éradiquer la pauvreté, l'inégalité des chances, et des ressources, la pauvreté de masse. Cela prouve combien la question sociale est marginale dans la politique de l'Etat. Ceci mettrait en lumière pourquoi la question sociale prend la forme d'une évolution anormale où se conjuguent des formes de richesses extrêmes contre des formes sociales d'exclusion violente. Toute cette dynamique conflictuelle se convertit par des aspects de banditisme, de violence, de contestation sociale, et de déchirement de l'identité individuelle et communautaire.

De plus, voir que l'éradication de la pauvreté et du chômage passe par l'instauration de la régionalisation (Guerraoui 2006) c'est-à-dire la région comme facteur de promotion et de développement ne doit sa légitimité que par la refonte des structures de l'Etat, la répartition des richesses. bref concevoir la question sociale en terme de régionalisation comme option prioritaire, ou en terme de « projet de société » en l'occurrence l'I.N.D.H\* tend à dissimuler l'efficacité réelle des rapports de force qui sont au fondement du régime d'héritage et de paternalisme. de même opter pour une vision développementaliste de la question sociale voir de la pauvreté comme si celle-ci dépend en grande partie du contexte macro économique, de la répartition des fruits de la croissance, de l'absence sur le long terme d'une politique économique cohérente (Rapport /Cinquanteenaire 2006), c'est dissoudre dans l'indifférenciation la logique politico/économique de l'état et se condamner à ignorer tout un système économique qui doit sa fonction propre à maintenir les intérêts symboliques et matériels des élites de l'état.

### **L'initiative étatique des compétences**

« Consciente » de la gravité de la question sociale le gouvernement Marocain s'est engagé dans un programme de formation de 10000 travailleurs sociaux entre 2008/2012. (Maroc/Rapport 2007). Initiative instaurée pour répondre aux besoins des différents intervenants dans le domaine du développement social, les huit profils ciblés par les formations sont :

- Agent de développement
- Gestionnaire d'établissement à caractère sociale
- Médiateur social
- Animateur socio culturel
- Assistant social
- Educateur spécialisé

-Agent socio-éducatif

-Aide social

Le rapport officiel cité en haut a désigné les utilisateurs institutionnels et sociaux comme suit :

| I. N.D.H                                                                                    | Institutions privés                                           | Centres de protection sociale                                                         | Institutions de développement social                                                                    | Institutions publiques                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - programme rural<br>- programme urbain<br>- programme précarité<br>- programme transversal | -Associations<br>-Fondations<br>-Coopératives<br>-entreprises | -gestion des centres<br>- encadrement socio-éducatif<br>- application de la loi 14/05 | --ministère de tutelle<br>-secrétariat d'Etat<br>-entraide Nationale<br>-agence de développement social | -Collectivités locales<br>- administrations diverses<br>-coopération<br>-agences de développement. |

Il est clair que se sont les cadres formés selon divers profils, et l'ouverture sur des domaines de travail social qui sont à la base de l'intérêt naissant porté à l'institutionnalisation croissante de la question sociale. Ceci mettrait en lumière pourquoi se conjugue l'agir étatique et l'agir social civil pour mettre en œuvre le passage de l'individu à l'acteur social autonome. Le recours à la «société civile» prouve l'impuissance de l'Etat à gérer le social par l'instauration d'un système d'assistance Nationale.

C'est avec l'apparition des besoins énormes relatifs à l'assurance sociale qu'une volonté politique à peine déclarée en la matière .contentons nous du plan de formation mis en place avec la création d'une formation qualifiante à court terme dont bénéficient les acteurs de l'INDH et les cadres administratifs associatifs. En contrepartie des formations universitaires diplômantes à moyen terme sont dispensées aux étudiants universitaires, futurs travailleurs sociaux. Ces formations instaurées sont issues d'un schéma National de formation aux métiers du travail social élaboré par des experts de MDSFS du M.E.N et de SEFP.

En contrepartie des formations universitaires diplômantes à moyen terme dispensées aux étudiants universitaires, futurs travailleurs sociaux.

Ces formations instaurées sont issues d'un schéma National de

formation aux métiers du travail social élaborés par des experts des MDSFS du M.E.N ET DE SEFP.

En somme, un projet de licence professionnelle (L/P) a été conçu, et ce compte tenu des effectifs prévisionnels, des compétences souhaités, des formations spécifiques. Ainsi, des filières instaurées dans ce sens dont le but est de qualifier 6400 lauréats à l'horizon de 2012 dont a formé jusqu'à 2010 que 800 lauréats (Rapport/ les indicateurs sociaux 2007).

L'objectif majeur qu'on escompte de ces études réside en la formation d'agents opérationnels pour les doter des compétences théorico-pratiques dans la durée de 2 ans. Autrement dit, il s'agit de former un cadre professionnel capable d'identifier un besoin urgent d'intervention dans l'espace social, d'en concevoir la solution, la planification, et la réalisation technique. Ceci est le profil idéal, disons qu'entre l'idéal et la réalité l'écart est grand, et les moyens susceptibles de réduire celui-ci font défaut, pour cela on fait allusion aux conditions de faisabilité des stages, des enquêtes, de coordination, de communication institutionnelle.

Le processus d'institutionnalisation du travail social au Maroc instauré par le ministère de tutelle en collaboration avec d'autres instances débouche sur un programme de formation dont le profil d'assistant ou d'aide social tend à servir l'agir social. L'assistant doté de son profil de compétence interpellé auprès des individus, des ménages et des territoires, exerce son métier à l'aide d'un savoir /faire qui est loin d'être tiré d'une pensée attachée plus ou moins au processus de la réalité. Disons simplement que le profil souhaité de la catégorie d'assistant social dont s'occupe l'université est tiré du modèle occidental classique.

Mais quelles sont les compétences que doit acquérir l'assistant social au juste ? Selon le rapport ministériel (2007) l'assistant contribue à créer les conditions pour que les personnes, les familles et les groupes avec lesquels il travaille aient les moyens d'être acteurs de leur développement. L'approche globale élaborée dans ce sens vise à :

- Améliorer leurs conditions de vie sur le plan social, sanitaire, économique.
- Développer leurs propres capacités à maintenir leur autonomie.
- Mener avec eux toute action susceptible de prévenir leurs difficultés, l'assistant sera une force de proposition pour la conception des politiques sociales.

Aussi il est dans les missions de l'assistant de promouvoir :

- Le changement social en sa qualité d'acteur de changement.
- La consolidation de la citoyenneté.
- La résolution des problèmes dans un contexte de relations humaines.
- Les capacités et les ressources propres des personnes.

Les compétences requises sont de trois volets, il est utile de rappeler tout ce qui se rapporte au savoir, tels que, les connaissances, le droit, l'intervention

sociale...le deuxième volet vise le savoir/faire, dans ce sens l'assistant est appelé à saisir les problèmes sociaux, élaborer des stratégies d'action, planifier des interventions. Ainsi il ya lieu de contextualiser les problématiques sociales, diagnostiquer et évaluer des situations/problèmes, étudier et gérer des relations professionnelles.

Le troisième volet dédié au savoir/être, c'est-à-dire que l'assistant doit avoir l'intérêt pour les problèmes humains et sociaux, interioriser une aptitude aux relations et à la communication, et se doter d'une capacité à gérer des situations complexes. Les profils de formation des professionnels du travail social traduisent autant un cadre préétabli des compétences qu'une construction valide des procédures. Disons qu'il s'agit d'un blocage du processus de construction des compétences vu l'autoritarisme qui règne au sein des organisations étatiques dont on encourage peu les professionnels jeunes d'élaborer des stratégies d'action, et de créer la conception des politiques sociales.

La place secondaire réservée à la formation adéquate des professionnels réside dans le fait qu'elle s'effectuait sur le court terme (plan 2008/2012) plutôt que sur le long terme. Ensuite comment rentabiliser l'agir des professionnels compte tenu de l'absence d'un système institutionnel d'assistance sociale. Ce n'est pas sans quelques utilités que l'on citera ici la conception des profils dont on n'introduisait pas une rupture avec le mode de qualification artisanal personnalisé et le mode d'apprentissage empirique. De plus elle ne considérait pas la logique des compétences comme étant fondée sur l'évaluation la capacitation, l'individuation, au détriment du modèle pseudo moderne où se recoupe la qualification avec le clientélisme dans le recrutement et la promotion professionnelle.

Dans l'état actuel des choses, il ya lieu d'assister à un système rudimentaire de bricolage social endogène et exogène. Disons que le social est géré par une action tripartite à savoir l'action étatique, l'appui des organismes internationaux, la contribution socio économiques des associations et coopératives. Ce système est dans l'impuissance de contrecarrer la précarité, la désaffiliation, la pauvreté d'une bonne partie de la population marocaine dépassant les 10 millions de personnes. En revanche c'est un système qui se reproduit dans un contexte d'inégalité sociale où domine le régime de rente.. Dans l'ensemble la question sociale n'est pas prioritaire dans la politique d'Etat vu qu'elle se limitait dans des programmes sectoriels inefficaces. Elle serait plus rentable s'il y'avait précédemment réunis les conditions favorisant l'Etat/ providence, où se conjugue la solidarité et la cohésion sociale et la mise en œuvre des compétences en ne les discernant qu'à des personnes pauvres, défavorisés qui justifient leur prédisposition à l'initiative de la capacitation, à l'interaction en réseau, et être l'objet d'évaluation.

Compte tenu des compétences il serait utile de prendre en considération les éléments ci-dessous.

- L'ambigüité et la modestie de la politique de sélection et de formation des étudiants qui se contredit avec les objectifs déclarés du programme officiel de formation des étudiants universitaires 2008/2012.

- L'hétérogénéité des spécialités nuit à toute formation cohérente et efficiente. Dans la classe pédagogique se trouvent des étudiants de droit, de littérature, de philosophie, de sociologie, de la charia, des langues étrangères, de l'histoire. Ainsi il ya lieu de noter la diversité des cursus, à savoir, la coexistence des étudiants ayant le DEUG, d'autres ayant la Licence.

- Le manque de spécialistes, ce qui nécessite une politique de formations des formateurs.

- L'inadaptation au marché du travail, l'émergence des diplômés chômeurs, cela prouve l'adoption primordial d'un système d'Assistance sociale qui absorbera l'offre grandissant des professionnels futur assistants.

- Le besoin énorme à la coordination universitaire interne en la matière, et avec le milieu universitaire européen qui a démontré de sa puissance, historique dont l'Etat/providence est la grande illustration. La coordination et la coopération dans la perspective de la mise en œuvre d'un système d'assistance ne seront efficaces et efficientes que par la refonte de l'Etat et la réorganisation de la société autour de l'équité et de l'égalité.

## **References.**

Banque Mondiale : 2007 se soustraire de la pauvreté. Réduction de la pauvreté et gestion économique.

Benhaddou/A : 1997 Maroc : les élites du Royaume. Essai sur l'organisation du pouvoir au Maroc, Paris/L'HARMATTAN.

BOLTANSKI/L : 1990. L'amour et la justice comme compétences. Paris/Met ailés.

Cantelli/F/ Genard/J/L : 2007. Etres capables et compétents. Lecture anthropologique et pistes pragmatiques. URL : <http://SociologieS.revue.org/index 1943 .Html>.

Castel/R : 1995. Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique de salariat. Paris/Fayard. Collection l'espace du politique.

Collectif : 2006, 50 ans de développement humain perspectif 2025. Pauvreté et facteurs d'exclusion. (Rapport thématique/ cinquantième de l'indépendance du Maroc).

Collectif : 2005. Vue d'ensemble sur les indicateurs sociaux du Maroc. Programme de CAS.

Collectif : 2009. Les indicateurs sociaux du Maroc. Tableau de bord social.

Commission européenne : 2010. Mise en œuvre de la politique européenne de voisinage en 2009. Rapport de suivi, Maroc, Sec/2010-521/Bruxelles.

Decoster/M Pichault/F : 1994. Traité de sociologie du travail. Deboeck Université.

Dutrenit/J/M: 1997. La compétence sociale, Diagnostic et développement, Paris/L'HARMATTAN.

Dutrenit/J/M : 2010. La compétence sociale, nouvelle orientation dans le développement de la personne. Power/Point, PPT, 2010.

Gallissot/R: 1990: le Patronat européen au Maroc (1931-1942) Editions Eddif. Casablanca.

Guerraoui/D: 2006. Cinquante ans du politique sociale au Maroc. Enseignements pour l'avenir.

Haut Commissariat au PLAN: 2007: les indicateurs sociaux du Maroc.

Ibrouk/A SAHLI/F: 2007 La promotion des actions du mouvement associatif au Maroc. Des réalisations appréciables à évaluer. L'économie sociale au Maghreb. AECl.

Joas/H: 1999. La créativité de l'agir. Paris/éditions du cerf.

Lebianic/T: 2001. Genèse de la notion de la compétence en sociologie du travail. Document séminaire. L.E.S.T. CNRS. 2001.

Ministère de développement social de la famille et de la solidarité.2011 : Les principaux indicateurs dans les domaines de l'emploi, du travail, et de la protection sociale.

Moudich/M : 2006 .Haut Commissariat du Plan. Exclusion, inégalité et pauvreté : la transition sociale et ses déterminants. Prospective « Maroc 2030 »

\*) L'I.N.D.H : L'initiative Nationale du développement humain.

## **De place théorique de l'empowerment pour les jeunes en difficulté, à une réalisation pratique.**

*Brigitte Baldelli*  
*Chercheure associée au GEPECS*  
*Paris V, Descartes.*  
*Cadre pédagogique IRTS-LR, France*

Depuis plus de 25 ans l'insertion sociale et professionnelle en tant que problématique des jeunes d'origine sans qualification, le plus souvent d'origine populaire, a mobilisé l'intervention sociale et éducative.

La dénomination d'« intervenant social » interpelle les chercheurs J. Ion et B. Ravon (2005). Ils veulent saisir les enjeux de cette nouvelle sémantique apparue dans les années 90. Pour ces auteurs, les relations engagées par les intervenants sociaux pointent un autre mode de rapports. Une certaine symétrie serait mise en œuvre. « Quand la relation devient l'alpha et l'oméga de la pratique, c'est au contraire un rapport de nature quasi égalitaire qui est posé entre l'intervenant et l'utilisateur. Au « *travail sur autrui* » (Dubet, 2002) succède le travail « *avec autrui* » (Astier, 2007) » (Ion 2009). De ce point de vue, ces interventions se rapprocheraient théoriquement du concept de l'empowerment. Sa mise en œuvre suppose de quitter une conception paternaliste (« faire pour ») pour envisager une pédagogie émancipatrice et valorisante (« faire avec »). Ce changement de posture ne peut se réaliser sans considérer les dynamiques de la construction des identités professionnelles. Notamment, s'agissant de la fonction de formateur de l'insertion sociale, l'analyse des relations entre représentations et pratiques permet de saisir les manières de mettre en œuvre les rapports pédagogiques. Par cette approche, nous pouvons aussi interroger l'articulation avec le développement du pouvoir d'agir des jeunes. La reconnaissance d'une complémentarité des compétences de tous les acteurs serait, déjà, un critère. Pour autant cette reconnaissance n'est pas simple à mettre en œuvre dans un milieu qui, déjà, peine à instituer l'identité de formateur.

Ainsi, se profile une situation d'interaction éducative complexe qui met en tension l'identité incertaine du formateur et l'émergence de l'identité d'apprenant. .

En conséquence, notre hypothèse de base soutient que seul l'engagement des formateurs dans un processus de professionnalisation



adapté au contexte pédagogique permettra la transformation et l'appropriation d'un regard et de méthodes propres à poursuivre des finalités de changement individuel et social. Le changement serait de reconnaître le sujet-acteur dans chaque jeune et son pouvoir à décider et participer à sa propre formation.

## **Contexte d'intervention sociale et éducative auprès des jeunes en difficultés : la surrection théorique du sujet –acteur**

Suite à la montée du chômage des jeunes au cours des années 1970, la France, comme de nombreux autres pays, a élaboré des politiques actives relatives au marché de l'emploi sous forme de programmes publics destinés à en favoriser l'accès aux jeunes en difficulté. Ces programmes sont devenus peu à peu un élément permanent des politiques d'éducation et d'emploi.

Les politiques publiques d'insertion et de lutte contre l'exclusion, en direction du public jeune, amorcées suite au rapport B Schwartz (1981) ont préconisé une logique d'intervention sociale. Se déploie alors, sous forme de dispositifs, le secteur de l'aide à l'insertion pour les personnes bénéficiaires du RMI (revenu minimum d'insertion actuellement Revenu de Solidarité Active RSA) et pour les jeunes en difficulté issus de la classe populaire.

Ce que nous appelons le système-acteur de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes sans qualification s'organise à plusieurs niveaux, celui des décideurs et financeurs dans les conseils généraux et régionaux, celui des prescripteurs dans les missions locales jeunes (MLJ), au Pôle emploi, et les intervenants dits de front (Ion et Ravon, 2005) dans les structures associatives de formation pour compenser de l'échec scolaire. Les intervenants sociaux qui assurent le face à face pédagogique avec les jeunes sont désignés comme formateurs. Tous ces acteurs constituent un système interdépendant pour la prise en charge des jeunes entre : politique d'insertion et financement des actions, orientation des publics et accompagnement éducatif et social.

Le contexte économique a rapidement confronté les intervenants sociaux (les prescripteurs et les formateurs) au problème du chômage d'inéquation. Le décalage entre le niveau de formation et l'emploi produit un déclassement des diplômés qui repousse toujours plus loin les moins qualifiés. Pour faire face à cet obstacle structurel, les organismes de formation retiennent le principe de l'adaptation du jeune au contexte de l'emploi. Ce principe se décline en hypothèse de formation pour compenser les déficits de socialisation et d'employabilité (Carlier, 1998). Il s'ensuit des

interventions éducatives et sociales sur le mode de l'action sur la personne, visant le développement des compétences et des qualités de sociabilité, simultanément au travail sur le projet professionnel.

Toutefois, les différentes analyses des chercheurs (Biarnes (1998), Azouley (1998), Glassman (2001), Nicole-Drancourt & Roulleau –Berger (2002), Charlot (1998).) font état d'au moins deux constats. L'aide à l'insertion par la formation peine à construire de nouvelles compétences pour l'accès direct à l'emploi des jeunes sans qualification et l'évolution de leur niveau scolaire demeure peu efficace pour l'accès à la qualification.

Mais le constat le plus important concerne la minimisation du rôle et de la place du jeune en tant qu'acteur. Pourtant, depuis la fin des années 90, suite à la gestion territoriale des politiques de formation/emploi, la demande est faite aux dispositifs d'insertion d'adapter les actions à cette redéfinition des publics cibles (Taché, 2005).

Cependant, force est de constater que la reconnaissance de l'acteur dans ce milieu est conçu de manière très partielle et signifie, surtout, une invitation à coproduire les actions et comportements attendus (op.cit, 1998, 2001, 2002). Les savoir-faire et les savoir-être espérés visent, surtout, le respect des horaires, la réalisation de technique de recherche d'emploi, la présence continue en formation, la politesse.

Ces différents constats et analyses des chercheurs amènent à réfléchir sur le glissement sémantique qui s'opère dans ce milieu entre socialisation et normalisation. Un exemple de ce glissement peut se repérer dans la difficulté à trouver les orientations théoriques, les références intellectuelles, les méthodes pédagogiques à partir de la lecture des intitulés de formation. Par contre les objectifs d'apprentissage indiquent clairement viser la transformation de l'identité individuelle et sociale du jeune, remarque J. Hébrard (2000), pour en faire un acteur de sa vie et de son parcours.

Les intentions institutionnelles traduisent une ambition à faire émerger l'acteur chez chaque jeune, et à assurer une montée en puissance de son pouvoir d'agir. Cependant, le passage entre le jeune vulnérable, en échec au jeune-acteur demeure peu explicite au niveau des pratiques référencées, du moins, dans les documents institutionnels (intitulés, projets pédagogiques).

La question sera de savoir au niveau des praticiens quelles sont leurs hypothèses de travail, leurs concepts opératoires pour permettre le changement identitaire du jeune et de sa place sociale. Comment se forge le rapport à l'action d'insertion, répond-t-il aux besoins, désirs des jeunes ? Comment les praticiens pensent augmenter le pouvoir d'agir des jeunes ?

Au final, la question sera de savoir quelles représentations ces professionnels ont-ils du jeune en tant qu'acteur et quelles articulations avec les pratiques ?

En visitant le concept d'empowerment, traduit par Y Bossé (1998) par l'expression « pouvoir d'agir » la représentation de l'acteur est associée à des objectifs permettant de concevoir des actions pédagogiques, comme l'expérimentation de l'autonomie pour les individus et l'acquisition du contrôle sur leur vie ( Rappaport, 1987). « La promotion et l'habilitation des personnes dans leur capacité à satisfaire leurs besoins, à régler leurs problèmes et à mobiliser les ressources nécessaires de façon à se sentir en contrôle de leur propre vie » (Gibson, 1991 p. 359).

L'acteur est ici appréhendé comme l'individu ayant acquis la maîtrise de sa trajectoire, selon ses besoins et ses potentialités, il est en capacité de faire des choix pour lui-même. Au niveau individuel « le pouvoir d'agir » se traduit par l'augmentation de l'estime de soi, la confiance en soi, et par la prise d'initiative (Eisen (1994). L'acteur se personnalise par un travail d'évaluation de lui-même et de valorisation dans son rapport à l'action. Il est celui qui peut agir parce qu'il connaît ses potentialités et ses limites, il sait reconnaître les obstacles à son développement et développe une croyance positive envers ces capacités.

Dans le même ordre d'idée l'acteur devient conscient de ses compétences personnelles, il développe un sentiment de compétence (Zimmerman, 1990) ayant un rapport avec son autoefficacité. Cette prise de conscience (Kieffer, 1984) joue un rôle sur sa motivation à l'action sociale, et sur son engagement (Rappoport, 1987, Anderson, 1991).

Tous ces aspects psychosociaux et psychocognitifs relèvent du paradigme de l'identité individuelle et sociale de l'acteur qui se définit dans le rapport aux autres et à leurs jugements, par le rapport à soi et à sa propre valeur et par le rapport à l'action et à sa motivation. Ces perspectives pourraient se traduire en curriculum de formation, du moins elles donnent une orientation aux actions pédagogiques.

Ainsi avec l'empowerment nous abordons la dimension de la construction identitaire de l'acteur dans une trajectoire sociale. Pour aller plus loin dans la compréhension V.Gaulejac définit « le sujet-acteur comme possédant en lui-même les ressorts qui le poussent à devenir sujet et acteur mais cette virtualité peut, selon les contextes être valorisée, inhibée, ou contrariée » (Gaulejac, 2009, p21). Il continue en indiquant que « La socialisation de l'individu a donc ici un poids déterminant, sans pour autant se réduire à sa dimension coercitive. Il s'agit d'un processus déterminant et non pas déterministe, en ce qu'il soumet l'individu tout en supportant sa subjectivation. En effet, les forces multiples et contradictoires sous-tendant

la socialisation engageant l'individu à faire des choix, des compromis, des négociations... » (Idem).

Du point de vue théorique le concept du « pouvoir d'agir » associe la notion d'autonomisation de l'individu à la réalisation d'une trajectoire sociale moins déterminée car négociée. Les enjeux de construction identitaire du sujet-acteur sont abordés dans la tension entre subjectivité, intersubjectivité et apprentissages socialisants. D'une part nous trouvons les aspects de reconnaissance, de réflexivité, de développement de soi, pour influencer son identité, d'autre part le processus de conscientisation et la dimension de coopération pour influencer sur son environnement. En somme, ce concept contient une vision dynamique de l'individu qui s'inscrit dans la perspective sociologique du rapport individu-société comme s'autoproduisant, dans une dialectique.

Avec le pouvoir d'agir le sujet-acteur prend de l'ampleur, il est à la fois le sujet réflexif (pensant sur lui-même) et l'acteur participant (agissant pour sa trajectoire)

Cependant, cette conception de l'acteur relève d'un champ psychosociologique qui n'est pas étranger aux intervenants sociaux. Par exemple, les concepts liés au développement positif de l'identité entrent souvent dans la vulgate professionnelle.

Dès lors, il s'agit de rechercher les moyens d'optimiser ces principes et de les traduire en postures professionnelles. Ces postures peuvent se saisir comme « la résultante d'une structure mentale, alimentée par des compétences, des conceptions, des imaginaires et un *éthos* particulier en réponse à une organisation sociale » (J-C Barbant, 2011, p83). Elles définissent une identité professionnelle dans un cadre culturel ( Perrenoud, 2004).

Afin de rendre compte des pistes de réflexions sur l'optimisation du pouvoir d'agir des jeunes sans qualification, nous présentons maintenant la construction méthodologique de notre recherche et ses principaux résultats, puis, dans une dernière partie les préconisations.

### **Méthodologie de recherche : sociologie d'intervention et analyse des constructions identitaires dans le processus de formation.**

La recherche réalisée auprès de trois organismes de formation a durée trois ans durant lesquels nous avons observé et participé ponctuellement à la formation des jeunes et avons procédé à 60 entretiens de jeunes et de 30 formateurs.

Notre engagement dans ce travail de recherche s'est réalisé par une approche de la sociologie d'intervention pour se forger une posture de

recherche selon deux principes : l'implication ethnologique et la transformation sociale. Ce travail de recherche a été motivé par une demande d'analyse sociologique faite par les formateurs et la direction d'un organisme de formation. Cette demande faisait suite à une série de constats empiriques portant sur : la souffrance au travail, le « turn over » chez les professionnels et l'absentéisme, des comportements perturbants récurrents chez les jeunes. Elle a été reformulée conjointement (chercheur et professionnels) en demande d'analyse des constructions identitaires réciproques des formateurs et des apprenants, pour saisir les postures et les enjeux intergroupes. Au travers du concept d'identité, il s'est agi d'interroger les biographies, les valeurs éducatives, les références pédagogiques, les images de soi, les références intellectuelles des formateurs et des jeunes.

Le problème identifié de manière transversale au terrain (les trois organismes de formation axés sur l'aide à l'insertion) était en partie lié aux représentations des professionnels et des jeunes pour se reconnaître mutuellement en tant que formateurs ou apprenant. Nous pourrions dire qu'il s'est agi de trouver les ressorts du décalage entre la prescription institutionnelle des rôles et leur appropriation dans les pratiques.

Inspirée des apports de la sociologie actionnaliste (Tourraine, Dubet, Wieworka), de l'analyse institutionnelle (Lourau, Hess, Lapassade, Mendel) et de la sociologie clinique (Gaulejac, Enriquez, Aubert), la sociologie d'intervention tente de dépasser les clivages théoriques en proposant une réappropriation des relations entre chercheurs et terrains d'investigations avec l'idée d'une recherche participant à produire le changement. La place théorique donnée à l'acteur représente une occasion de reconnaître le savoir d'expérience de ce dernier et aussi la reconnaissance de ses capacités propres à trouver des solutions à ses problèmes. Il n'y a pas ou peu l'idée d'une rupture entre sens commun et connaissance savante, l'une et l'autre s'alimentent pour produire une transformation des actions.

La double herméneutique défendue par A.Giddens (1994) renforce la dimension de transformation en permettant la confrontation des interprétations. Certes, le chercheur construit la sienne mais elle n'est valable que dans la mesure où elle peut se risquer à celle des praticiens. À terme la négociation entre l'interprétation « savante » et l'interprétation praticienne devrait conduire à un troisième type d'herméneutique. Celle-ci issue de la confrontation de ces points de vue analytiques permet de réaliser une praxis, si elle débouche sur une convention d'action.

Cette perspective méthodologie nous a conduit a mettre en œuvre :

- des groupes de travail avec les formateurs.
- des groupes de travail avec les jeunes.

Le tout soutenu par une enquête avec des entretiens semi-directifs conçus comme des espaces de dialogues compréhensifs et cliniques proches de ce que J.C Kaufmann ( 1996) et A. Gotman ( 1985) préconisent en tant que posture d'enquêteur assumant sa subjectivité et sa curiosité.

Toutefois cette posture de recherche et d'intervention n'a pu se faire sans le soutien d'un dispositif de mutualisation et de confrontation rendant possible l'expression de notre propre subjectivité, notamment pour nous distancier de ce milieu, qui fut aussi celui de notre milieu professionnel, un temps durant.

Pour la lecture des interactions formateurs/jeunes comme processus d'émergence des acteurs et de leurs rôles, nous avons mobilisé les apports de G.H Mead (1934, 1963) père fondateur de l'interactionnisme et de la psychologie sociale. Cet auteur propose une théorie transindividuelle qui repose sur la transaction pour saisir la construction de l'individu dans un processus social repéré. Il nous a permis de saisir et de conceptualiser les interactions en tant qu'actions réciproques et communicantes, l'ajustement mutuel des individus dans un processus social au travers de significations symboliques et la conscience de soi liée à un processus, qui sont autant de dimensions pertinentes pour appréhender les rôles, les statuts, et les définitions des acteurs.

Nous avons retenu trois classes de représentations comme grille de lectures de la construction des postures des formateurs et des apprenants. Les représentations de soi dans l'activité (rapport au savoir, et à la méthode) qui indiquent comment les individus se définissent dans leur contexte. Les représentations des interactions pour saisir la nature des relations, leur conception, leur mise en œuvre. Enfin les représentations projections qui ont à voir avec l'imaginaire des individus, ce qu'ils visent comme devenir. A partir de ces trois classes de représentations nous pouvons éclairer la dynamique des identités et de leur construction. Nous présentons une synthèse de cette recherche pour poser les bases de la réflexion sur le développement du pouvoir d'agir des jeunes.

Ces représentations font apparaître un rapport complexe à l'éducation et à la pédagogie. Ce rapport se traduit par une ambivalence à se situer par rapport au monde légitimée de l'éducation (le modèle scolaire). Les formateurs et les jeunes sont à la fois attirés et séduits par le monde « traditionnel » scolaire mais aussi le rejettent. Cette dynamique sociocognitive se traduit dans les pratiques, elle explique en partie la considération partielle du sujet –acteur jeune.

- 1) Les représentations de soi dans l'activité de formation indiquent une cristallisation autour de la notion d'échec. De la part des professionnels, l'impossible deuil d'une carrière d'enseignant les conduit à valoriser le modèle scolaire. A la fois attirés par le modèle institutionnel scolaire (carrière, reconnaissance, forme pédagogique), ils valorisent la figure de l'instituteur traditionnel (apprentissage analytique, relation asymétrique, autorité du rôle). Mais ils rejettent la figure de l'enseignant du collège, qu'ils rendent responsable de l'échec des jeunes. Cette posture en tension entre attrait et répulsion vis-à-vis du modèle légitimé de l'éducation se retrouve aussi dans les jugements produits par les jeunes au regard de leur histoire scolaire.
- 2) Les interactions pédagogiques sont perçues par les formateurs comme un rapport d'aide psychologique traduite par une posture de don : donner de sa patience, de sa compassion, de son écoute, de soi. Cette posture qui valorise une relation généreuse, renforce aussi l'asymétrie pédagogique. Elle repose sur un imaginaire professionnel puisant des images-guides dans le modèle de compassionnel de l'intervention sociale (Barbant, 2011). Pour les jeunes, les relations avec les formateurs ont un caractère anachronique, elles symbolisent le retour vers l'école primaire, dans un rôle d'élève en difficulté.
- 3) La conscience du possible et du devenir est abordée dans le sens d'une transmission des formateurs vers les jeunes. Les formateurs détiennent en quelque sorte les clés de lecture du monde socioéconomique local. Ils orientent les choix des projets d'insertion en fonction de leurs représentations de cet environnement. Par exemple la figure du travailleur pauvre exerce une autolimitation dans la pensée prospective des formateurs qui valorisent le sens rationnel des projets au détriment d'une approche par les aspirations des jeunes, celles-ci sont souvent jugées inadéquates à l'environnement.

L'empowerment individuel a une place théorique et implicite dans la formation des jeunes sans qualification, mais la réalisation de la praxis de l'empowerment se heurte aux représentations des formateurs.

L'ethos professionnel qui « peut être considéré comme ce qui structure les conduites professionnelles au sens axiologique et de représentations (Barbant, 2011, 132) valorise l'éducation réparatrice au détriment d'une

éducation de développement. Cela s'explique par l'implication socioaffective des formateurs dans la reproduction du modèle scolaire. Cette domination ne laisse pas de place à la cohabitation de plusieurs modèles comme celui de l'éducation populaire ou de l'éducation-action.

Les biographies professionnelles et celles personnelles des jeunes renforcent l'homologie entre les différents groupes : rapprochement par les sentiments d'échec, partage de conditions sociales précaires, tension socioaffective vis-à-vis de l'éducation scolaire.

Les pistes pour dynamiser le pouvoir d'agir des jeunes en intervenant sur le système-acteur des formateurs.

L'hypothèse opérationnelle qui fait suite à cette analyse soutient que le développement du pouvoir d'agir des jeunes sans qualification, pour leur propre insertion sociale et professionnelle, passe par un processus d'empowerment collectif pour les formateurs.

Il s'agit de trois niveaux interdépendants de changement : celui organisationnel, celui des méthodes, celui des postures professionnelles

Au niveau organisationnel : rendre l'organisation apprenante et éduquante en mettant en cohérence les discours et les actions, et par le partage du pouvoir de décisions sur la vie quotidienne de l'organisation.

« Une organisation apprenante met l'apprentissage permanent au centre de ses valeurs et de ses processus opérationnels. Elle fait un *usage intentionnel* de l'apprentissage des individus, des équipes/unités, entre départements, niveaux hiérarchiques, mais aussi avec l'externe, pour *transformer en permanence* l'organisation dans un sens qui permet une satisfaction toujours meilleure de tous les partenaires (stakeholders en anglais) » (Senge,(2000) ,cité par Haeflige ) Elle est un processus de valorisation des professionnels et de leur potentiels, ainsi qu'un dépassement des vieux modèles, par l'expérimentation et l'innovation. Ce niveau demande une valorisation des marges de liberté des formateurs au regard de l'organisation des formations. La mise en œuvre d'un module expérimental basé sur le principe de la discussion démocratique autour d'un thème philosophique et menée par un formateur expérimenté et extérieur a servi de laboratoire d'observation pour un groupe de formateurs en place. Sur la base du « faire philosopher » cher à M Tozzi, les jeunes appréhendent en même temps l'apprentissage de la problématisation, de la conceptualisation, de l'argumentation. Nous observons le développement de leur motivation dès lors que les débats permis entrent dans le projet d'une émission radiophonique locale qui se prête au jeu et laisse un temps d'antenne. La pratique de l'écrit rencontre moins de résistance à partir du moment où les jeunes ont à produire une



réflexion personnelle. Mais plus que cela, les jeunes valorisent le rapport au savoir qui les entraîne dans des considérations jusque là inexplorées, comme par exemple, l'amitié chez Aristote ou la Béotie. Les formateurs observateurs en tirent des conclusions pour leurs pratiques, eux, qui pensaient que la rencontre avec les questions existentielles au travers de textes philosophiques ne pouvaient que conduire à renforcer la frustration des jeunes. C'est exemple ne doit être pris que pour ce qui l'est, car le plus important se situe dans l'exploration de modèles différents, complémentaires,

En ce qui concerne, donc, l'approche pédagogique, la multiréférence pédagogique permet d'associer plusieurs modèles éducatifs et formatifs. Les objectifs de transmission (pédagogie traditionnelle) et d'apprentissages actifs (pédagogie active) ne sont pas antagonistes, à condition de penser les résultats des apprentissages comme une somme de savoir et d'action (Meirieu, 2002).

Selon ces principes, la pédagogie vise trois sortes d'activité ; créative, de réflexion, de responsabilisation. Avec la créativité le jeune et même le formateur expérimente une certaine audace. Celle qui fait sortir des sentiers battus et qui réclame de prendre des risques, d'avoir des utopies. Les formateurs se sont vus proposé la fréquentation d'un atelier pour libérer l'imagination. Ils en ont ressorti une analyse sur leur carcan pédagogique.

La posture réflexive serait la plus favorable pour la dynamique de changement. J-C Barbant (2011) renvoie à la proposition d'A Giddens (Giddens 1994) sur sa fonction de transformation des pratiques, et à F.Imbert (1996) sur la valorisation de la praxis.

D'une part en tant que changement de cadre de pensée « elle permet le dépassement d'une vision cartésienne du monde inscrite dans une course effrénée de cohérence et de sens. La posture réflexive est mobilisée dans un agir qui dépasse le « faire » (Barbant, 2011, p 87).

Lieu d'élaboration l'analyse des pratiques prend en compte l'historicité et la subjectivité des formateurs, pour les aider au pouvoir de transformation. Une analyse dite multidimensionnelle (sociologique, philosophique, psychologique) évite de renforcer la psychologisation des pratiques, qui est déjà une inclinaison des formateurs. Surtout cela permet de sortir des visions trop individualistes des problèmes des jeunes. Ce lieu agit sur le développement d'un savoir-analyser qui permet, dans le flux des événements, d'isoler des données significatives et de les interroger. Relire l'expérience pour la transformer en connaissance (Perrenoud, 2001).

La production des espaces de co-construction et de mutualisation des savoirs est, ici, indispensable à ce renouvellement, et devrait associer le

monde de la recherche, notamment en sciences sociales et de l'éducation. Au-delà de notre intervention psychosociologique, construire un réseau d'échange réciproque de savoir (procédural et pratique contre théorique et vice et versa) avec des chercheurs mobilisés sur des questions éducatives.

Car dans ce milieu, le défi éducatif veut que les formateurs doivent faire réussir, là où les enseignants ont échoués.

## **Conclusion**

Le sentiment de compétence des professionnels de l'insertion est largement mis à mal par le contexte de l'emploi, mais pas seulement. Un amalgame théorique et pratique se fait entre la dimension d'insertion immédiate et la dimension d'apprentissage du pouvoir d'agir pour les jeunes, et cela pour l'ensemble du système-acteur (décideurs, prescripteurs, formateurs). Dans la logique théorique ces dimensions (insertion et pouvoir d'agir) sont interdépendantes pour la construction de l'individu jeune et de sa trajectoire, mais l'ordre dans lequel les professionnels les abordent inverse les priorités. Cette inversion forge un regard sur les déficits.

Les intentions plus ou moins explicites à intégrer les principes de l'empowerment traversent le monde de l'intervention sociale. Au niveau de l'empowerment individuel les notions psychosociales liées au développement positif de l'identité comme l'estime de soi, la reconnaissance font partie d'une sémantique professionnelle et des déclarations d'intentions institutionnelles. Cependant, le passage entre ces intentions et les résultats pédagogiques ne peut advenir sans une appropriation et incorporation dans les habitus et les postures professionnelles. La surrection de l'acteur et de ses capacités relèvent au premier plan d'un regard sur les personnes en difficulté. Mais, l'attitude professionnelle pour stimuler le pouvoir d'agir ne peut reposer sur des compétences « naturelles ». Il s'agit bien d'une professionnalisation en tant que processus de formation dans une organisation orientée sur l'apprenance (Carré, 2005). La formation tout au long de la vie du professionnel mais aussi du jeune renvoie au changement de perspective sociétale et à la redéfinition du pouvoir d'apprendre.

La position de tiers des intervenants sociaux se réalise par l'idée d'une médiation entre un problème et un public, or cette manière d'aborder l'intervention procure une part importante à la catégorisation des populations en fonctions des déficits. La médiation entre l'échec scolaire et les jeunes produit un rôle de compensation pour les formateurs, alors qu'un rôle de médiation entre les jeunes et la culture (savoir scolaire, savoir

d'expérience, savoir de culture générale) procurerait un rôle de « développeur ».

Dans l'intervention sociale et éducative deux principes peuvent soutenir de manière transversale la transformation des systèmes et des acteurs de formation : celui de d'autohétéroformation et celui de socialisation active. De l'autohétéroformation (E. Morin, 1995) on retiendra l'appropriation par les acteurs d'un pouvoir de formation. Celui-ci se constitue en rapprochant l'hétéroformation (formation par l'école, les parents, la société) et l'autoformation (formation par soi-même).

La socialisation-active, concept emprunté à la psychologie développementale signifie de mettre en œuvre des principes d'anticipation des effets de ses propres actions. Une socialisation par projection et anticipation des effets de ces choix, qui est au contraire de la socialisation en tant que processus réactif à un environnement.

Ces principes structurants enveloppent la dynamique du changement en procurant des objectifs pour le pouvoir d'agir des jeunes.

## **Bibliographie.**

- Baldelli, B, Gilbert. Y, (2011). Implication et intervention sociale, PUP, Perpignan.
- Baldelli, B, (2008) « Egalité des chances et jeunes en difficulté ». In A. Mouchtouris (dir.) Mixité sociale et égalité des chances. PUP, Perpignan.
- Barbant, J-C, (2011). Sociologie de l'expertise de l'intervention sociale. Paris, L'harmattan.
- Charlot, B, Glassman , D, dir. ( 1998). Les jeunes, l'insertion, l'emploi. Paris, Puf.
- Chartier, A-M, Hébrard,J, ( 1991). Discours sur la lecture (1880-1980), Annales. Économies, Sociétés, Civilisations.
- Eisen A., (1994). Survey of neighborhood-based, comprehensive community empowerment initiatives. Health Education Quarterly, 21 (2), 235-252.
- Férréol, G, (2006). Décrochage scolaire et politiques éducatives. Belgique, E.M.E.
- Freire, P, (1983). Pédagogie des opprimés. Paris, Maspero.
- Galland, O, (1991). Sociologie de la jeunesse. Paris, Arland Colin.
- Gaulejac, V. (2009). Qui est je ? Paris, Seuil.
- Gibson C.H., (1991). A concept analysis of empowerment. Journal of Advanced Nursing, 16, 354-361.
- Gilbert, Y, (2008). Changer le social. Logiques, enjeux et acteurs du développement local dans la modernité accrue.PUP, Perpignan.
- Glassman, D (2001). L'accompagnement scolaire, sociologie d'une marge de l'école. Paris, PUF
- Gotman A., (1985) « La neutralité vue sous l'angle de l'E.N.D.R. », in A. Blanchet (dir.), L'entretien dans les sciences sociales, Paris, Dunod.
- Guyennot, C, (1998). L'insertion. Discours, politiques et pratiques. L'Harmattan.
- Herreros, G. (2009) Pour une sociologie d'intervention, Erès,
- Illich, Y, (1971). Une société sans école. Paris, Seuil.
- Imbert, F, (1996). L'inconscient dans la classe. Paris, ESF.

Ion, J. (2009). « Travailleurs sociaux, intervenants sociaux : quelle identité de métier ? », *Informations sociales* 2/2009 (n° 152), p. 136-142.

Ion, J, Ravon, B, (2005). Les travailleurs sociaux. Paris, La découverte.

Kaufmann, J-C, (1996). L'entretien compréhensif, Paris, Nathan.

Kaufmann, J-C. (2004). L'invention de soi. Une théorie de l'identité, Paris, Armand Collin.

Le Bossé, Y, Lavallée M., (1993). Empowerment et psychologie communautaire Aperçu historique et perspectives d'avenir. Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale. no 18. p 7-20.

Mead, G-H, (trad. 1964). L'esprit, le Soi, la Société. Paris, PUF.

Meirieu, Ph, (2002). Apprendre... Oui mais comment. Paris, ESF.

Morandi, F, (2006). Introduction à la pédagogie. Paris, Amand Colin.

Morin, E (2008). La complexité humaine. Paris, Flammarion.

Morin, E, (2007). Introduction à la pensée complexe. Paris, Seuil.

Nicole-Drancourt, C, Rouleau-Berger, L (2002). L'insertion des jeunes en France. Paris, PUF.

Rappaport J., (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention : toward a theory for community psychology. *Américan Journal of Community Psychologie*, 15, 121-148.

Taché A (2005). Principes d'une sociologie d'intervention complexe : la médiaction, L'Harmattan, Paris, 2005.

Zimmerman, BJ (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25 , 3-17.

Sites :

Perrenoud PH (2005) Assumer une identité réflexive,  
[http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_20](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_20).

<http://www.stephanehaefliger.com/campus/biblio/004/hloa.pdf>

# **L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : sa pertinence dans les interventions sociales**

*Vallerie Bernard*

*Université Pierre Mendès France, IUT 2,  
département « carrières sociales »,  
Grenoble, France.*

*Unité de recherche « éducation et formation », axe « éducation  
familiale et interventions sociales auprès des familles »,  
Université Paris Ouest-Nanterre la Défense (E.A. 1589).*

## **Introduction**

En étudiant les différentes traductions en usage du terme empowerment (Rappaport, 1981, 1987), Le Bossé (2004) a clarifié le processus au cœur de la notion ainsi dénommée. L'expression développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (DPA) désigne alors ce processus. Cet auteur (2009, p. 19) définit le DPA comme « la possibilité concrète pour des personnes ou des collectivités d'exercer un plus grand contrôle sur ce qui est important pour elles, leurs proches ou la collectivité à laquelle ils s'identifient ». L'empowerment inclut donc le DPA mais ne s'y limite pas. Après avoir précisé la relation entre empowerment et DPA, nous présentons les caractéristiques des interventions sociales référées à l'approche centrée sur le DPA. L'intervenant privilégiant cette approche vise à aider la ou les personnes qu'il accompagne à franchir l'obstacle qu'elles considèrent comme une source d'impuissance. Sont ainsi abordées : l'affirmation de l'action comme levier de changement, la prise en compte des connaissances expérientielles de la personne ou collectivité concernée par l'intervention, la décentration de la seule dimension individuelle au profit de la prise en compte des caractères contextuels. Enfin, nous évoquons l'intérêt de cette référence pour les intervenants oeuvrant dans la perspective d'une plus grande justice sociale.

## **Empowerment et approche centrée sur le DPA**

### *La notion d'empowerment*

On repère la première utilisation du terme « empowerment » (littéralement : mouvement d'acquisition d'un pouvoir) aux Etats Unis, au début du XXème siècle. Il est alors énoncé par les femmes luttant pour la reconnaissance de leurs droits. Dans les années soixante, aux Etats Unis, l'effervescence sociale favorise une remise en cause de l'efficacité, d'une part, des programmes de lutte contre la pauvreté et les autres formes d'inégalités sociales, d'autre part, des pratiques professionnelles dans les services de santé mentale.

S'agissant du premier registre, certains professionnels prennent conscience de l'inadaptation des interventions individuelles qu'ils mènent. Ces interventions censées concerner un nombre important de personnes en situation de pauvreté, d'inégalité sociale, etc., n'en touchent qu'un nombre très restreint et ne contribuent en rien à la réduction de la pauvreté ou des inégalités sociales. Lors des protestations, conduites par le pasteur Martin Luther King, visant l'égalité des droits civiques, le terme « empowerment » est utilisé. Ce qui le rend populaire et en renforce le contenu politique et collectif.

Concernant les domaines de la santé mentale et de la psychologie, des professionnels critiquent les modèles d'intervention traditionnels. Ces modèles, d'une part, préconisent des programmes standardisés, sans prise en compte du contexte, d'autre part, reposent sur une différence de statut très marquée entre l'intervenant, considéré comme un expert du traitement des problèmes, et la personne en situation de difficulté, placée en position de consommateur passif. De telles interventions infantilisent et stigmatisent la personne en difficulté.

En 1965, un groupe de psychologues cliniciens, s'accordant sur ces constats, est à l'origine de la naissance de la psychologie communautaire en Amérique du Nord. A travers cette dénomination, il s'agit de marquer l'importance de prendre en compte les conditions de vie des personnes auprès desquelles les psychologues interviennent. Ce groupe réfute la dichotomie courante entre l'individuel et le collectif. Le qualificatif communautaire réfère aux institutions (école, centre social, etc.) perçues comme distinctes de la société plus large à laquelle elles appartiennent et dont les membres partagent des caractéristiques. Dans les années 70, le groupe adopte un cadre conceptuel référé à la perspective écologique. Le modèle de Bronfenbrenner (1977) présente l'environnement comme un ensemble de structures imbriquées les unes dans les autres. Ce modèle permet le traitement des transactions entre la personne et les différents

systèmes composant son environnement. Il s'agit « d'analyser l'adéquation entre les besoins et les habiletés des personnes et les caractéristiques et ressources disponibles dans leur environnement » (Dufort, Le Bossé, 2002, p. 22). Selon Rappaport (1981, p. 15), l'objectif des psychologues communautaires est « de mettre en évidence les possibilités qu'ont les personnes de maîtriser leur propre vie ».

En 1987, Rappaport (1987, p. 122) propose l'empowerment comme concept intégrateur, comme centre d'intérêt de cette nouvelle discipline. Il le définit comme « un processus, un mécanisme par lequel les personnes, les organisations et les communautés acquièrent le contrôle des événements qui les concernent ». Les psychologues communautaires encouragent la participation communautaire, les actions collectives, l'entraide.

La notion d'empowerment prend en compte la démarche de conscientisation développée par Freire, qui préconisait la lutte contre l'oppression en favorisant, chez les populations victimes, dans un premier temps, la prise de conscience des situations d'exploitation qu'elles vivaient puis, dans un second temps, l'engagement dans une transformation collective des rapports sociaux. Pour Freire (1975, pp.35-36), « il ne peut y avoir de conscientisation (...) hors de l'action transformatrice, en profondeur, des hommes sur la réalité sociale ». Ainsi, le développement d'une conscience critique est « le produit d'une dynamique dialectique d'action et de réflexion » (Ninacs, 1995, p. 78).

Ces changements de perspective menés par les psychologues communautaires contribuent à interroger les pratiques d'interventions sociales alors en cours. Des professionnels de l'action sociale remettent donc en cause leurs modes d'intervention et s'intéressent à l'empowerment.

### *L'approche centrée sur le DPA*

Si, en France, au cours des années 80, il est quelque peu fait référence à l'empowerment à propos des interventions sociales, c'est surtout à la fin des années 90, à propos des interventions sociales territorialisées, que cette référence est citée voire détaillée. Le terme anglo-saxon « empowerment » est alors traduit de plusieurs façons en français. C'est ainsi, qu'il peut principalement être question d'« habilitation » (Lord, 1991, p. 8), d'« appropriation » (Gendreau, 1995, p. 21, Lord et Dufort, 1996, p. 19), d'« appropriation du pouvoir » (Conseil Supérieur du Travail Social, 1998, p. VIII et 2007, p. 103, Barreyre et Bouquet, 2006, p. 220).

Le Bossé (2004) reproche au terme « habilitation » l'idée de transfert qu'il contient. En effet, dans le sens commun, habiliter, c'est autoriser. Ce sens dénie aux personnes concernées par la démarche d'empowerment la place centrale qu'elles sont censées occuper. Cet auteur met également en garde contre l'idée de prescription que le terme « appropriation » peut



induire. En effet, employé de façon transitive, le terme appropriation renvoie alors plus au devoir d'agir qu'au pouvoir d'agir. Il en est ainsi dans les injonctions du type : « l'usager doit s'approprier les objectifs de l'intervention ». Cette manière d'interpréter l'empowerment trahit les fondements de cette notion, en particulier à propos de la définition de la nature du changement à envisager. S'agissant du terme « pouvoir » ou de l'expression « pouvoir d'influence », pour ce même auteur, ce terme et cette expression sont lacunaires. Dans cette perspective, l'idée de pouvoir ne recouvre pas l'acception de domination dans ses relations avec les autres ou de pouvoir sur soi, mais celle d'élargissement de ses marges de manoeuvre. Développer un pouvoir signifie alors avoir les moyens de modifier la situation dans la direction choisie. Ainsi, il s'agit de créer les conditions de l'action, d'éviter l'impuissance. Le terme pouvoir « vise ici cette nécessité de réunir les ressources individuelles et collectives à l'accomplissement de l'action envisagée » (Le Bossé, 2003, p. 45). Pour accéder à ces ressources, il est nécessaire d'agir individuellement et collectivement. Cette dynamique justifie le recours à l'expression « pouvoir d'agir ». Cette expression signifiant aussi bien le processus que le résultat, le terme « développement » permet de distinguer le processus, du résultat. L'intervention peut concerner aussi bien une personne qu'une collectivité. Ce raisonnement conduit Le Bossé à traduire empowerment par « développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités » (DPA).

Selon une telle perspective, si empowerment et DPA réfèrent à la même idée, le DPA est plus précis, il ne recouvre pas l'univers de sens de l'empowerment. Ainsi, des objectifs tels le renversement d'un pouvoir établi, l'acquisition d'un pouvoir politique, le renforcement du sentiment d'efficacité personnelle, dépassent celui du DPA. Le DPA constitue un objectif et non uniquement un moyen comme c'est le cas dans d'autres situations d'empowerment ; pour renverser l'ordre établi, par exemple. Le DPA constitue le cœur de l'empowerment. L'empowerment inclut donc le DPA mais ne s'y limite pas.

Le Bossé (2004) a construit un modèle d'analyse des pratiques organisé à partir de quatre axes : adoption de l'unité d'analyse « acteur en contexte », négociation de la définition du changement visé et de ses modalités avec la personne ou le groupe concerné, prise en compte des contextes d'application, introduction d'une démarche d'action conscientisante.

Nous présentons maintenant les caractéristiques des interventions sociales référées à l'approche centrée sur le DPA.

Les caractéristiques des interventions sociales référées à l'approche centrée sur le DPA

L'approche centrée sur le DPA privilégie l'action comme levier de changement. Pour organiser la conduite de changement, l'intervenant prend en compte les connaissances expérientielles de la personne ou de la collectivité concernée par l'intervention. Il se décentre de la seule dimension individuelle au profit de la prise en compte des caractères contextuels.

#### L'action comme levier de changement

Permettre l'exercice de la parole facilite l'émergence du sujet. Il est évident que l'approche centrée sur le DPA intègre pleinement cet exercice. Mais si l'expression est indispensable au changement elle n'est pas suffisante. En effet, si elle autorise un changement de regard, c'est le passage à l'action qui s'avère transformateur. C'est l'action articulée à la réflexion qui autorise, d'une part, le franchissement des éléments faisant obstacle dans la situation, d'autre part, une prise de conscience à propos de ces obstacles entravant la marche en avant du sujet. Ainsi, cognition, expression et action s'alimente mutuellement et sont indissociables dans la conduite de changement. La réflexion critique concernant l'action provoque des impacts cognitifs, affectifs et comportementaux. De plus, comme Ricoeur (1990, p. 223) le met en évidence, « la souffrance n'est pas uniquement définie par la douleur physique, ni même par la douleur mentale, mais par la diminution, voire la destruction de la capacité d'agir, du pouvoir-faire ». Contribuer à ce que la personne réussisse des changements, puisse s'attribuer les mérites de ces réussites, favorise donc le développement de sa confiance en elle-même, l'amélioration de son image personnelle. Il n'existe pas de changement mineur pour cela ; ce n'est pas à l'intervenant d'en juger ! Seul compte le point de vue de la personne concernée. Il n'est pas question de faire « à la place de » mais de faire « avec ». Pour réunir les conditions du passage à l'action, ce sont les forces, les atouts, les habiletés, les potentialités de la personne ou de la collectivité que l'intervenant encourage à mobiliser, tout en tenant compte des fragilités de celle-ci.

Arendt a opéré une classification de l'activité humaine fondamentale en distinguant le travail, l'œuvre et l'action (Heuer, 1987, p. 154). Le travail permet d'assurer les conditions de survie. L'œuvre autorise la production d'un monde artificiel durable. Dans l'action naît un monde commun. « En agissant et en parlant les hommes révèlent qu'ils ne sont ni « l'un pour l'autre » (...), ni « l'un contre l'autre » (...) mais uniquement « l'un avec l'autre » ». L'action contribue au fondement du lien social.

La prise en compte des connaissances expérientielles de la personne ou collectivité concernée par l'intervention

L'acception retenue pour envisager l'idée de pouvoir dans cette approche est celle d'Arendt qui la distingue de la force, de la violence, du commandement. Ainsi envisagé, « le pouvoir naît de l'action concertée et est donc liée à la pluralité et à la liberté » (Amiel, 2001, p. 56). Agir, c'est toujours coagir. Il n'est donc pas envisageable de concevoir une pratique professionnelle se référant à l'approche centrée sur le DPA des personnes et des collectivités basée sur la seule expertise professionnelle et ne prenant pas en compte l'expertise de celles-ci.

Les personnes en situation de grande pauvreté connaissent mieux que d'autres ce que devrait être une société juste et fraternelle. Si personne ne leur reconnaît cette connaissance et cette capacité contributive, comment pourraient-elles, elles-mêmes, y croire, nous rappelle Ferrand (1996, p.8) ? En effet, le dialogue est rendu difficile voire impossible entre personnes n'ayant pas vécu elle-même la misère et personnes en situation de grande pauvreté, si les premières se présentent comme sachant ce que signifie la misère. Une des convictions du Père Wresinski, fondateur d'ATD Quart Monde, était de considérer les personnes les plus démunies, non seulement « comme des gens à instruire, mais qu'elles soient elles-mêmes source d'un savoir appelé à s'échanger avec les savoirs des autres membres de la société » (Groupe de recherche Quart Monde-Université. 1999, p. 13). Cette conviction s'est concrétisée dans l'importante réflexion partagée par des personnes en grande pauvreté et des universitaires. Cette réflexion a débouché sur la publication de l'ouvrage « Le croisement des savoirs », consacrant l'intérêt à reconnaître le savoir d'expérience des premières dans la compréhension des questions sociales. Cette reconnaissance de la valeur des connaissances issues de l'expérience oblige les dépositaires d'autres savoirs, théoriques et d'action, à se repositionner. Ainsi, le programme expérimental de co-formation réunissant des personnes en grande pauvreté et des professionnels de l'intervention sociale a permis l'élaboration de référentiels de formation au croisement des savoirs et à la collaboration entre ces deux catégories de personnes. Il s'est, par exemple, agi, d'abord, d'« identifier les conditions favorisant l'interaction positive entre les savoirs d'action professionnels et institutionnels et les savoirs de l'expérience vécue et associative des personnes en situation de précarité et de grande pauvreté » (Groupe de recherche action-formation, Quart Monde Partenaire. 2002, p. 11), puis, de construire les apprentissages nécessaires à la réalisation de ces conditions.

Il existe une forte convergence entre cette façon d'appréhender la lutte contre la grande pauvreté, la coopération entre personnes en situation de grande pauvreté et professionnels, et les valeurs de référence de l'approche

centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Ainsi, il n'est pas question, pour l'intervenant se référant à cette approche d'établir les priorités susceptibles de contribuer à l'amélioration des conditions de vie de la personne ou de la collectivité en difficulté. Il s'agit d'abandonner le modèle médical dans lequel le professionnel sait ce qui est nécessaire pour la personne ou la collectivité auprès de laquelle il intervient. En effet, le modèle médical impose des interprétations extérieures quant à la situation de la personne ou de la collectivité qui empêche celle-ci de réfléchir à sa propre situation et nie l'intérêt de la prise en compte de toute connaissance issue de l'expérience : « on sait ce qui bien pour l'autre » ! Prescrire, par exemple, l'acquisition de telle ou telle compétence à des parents considérés défaillants constitue une forme d'aliénation. Chaque personne ou collectivité est la seule à savoir quel problème lui pose la situation qu'elle pense devoir faire évoluer. En tant qu'agent de changement, le professionnel est là pour aider la personne ou la collectivité, d'abord, à préciser et formuler ce problème, puis, à le résoudre.

Les connaissances de référence du professionnel sont constituées de savoirs théoriques, de savoirs d'action et des connaissances issues de l'expérience. Les connaissances de la personne ou de la collectivité accompagnée reposent essentiellement sur des connaissances issues de l'expérience. Les savoirs théoriques et d'action font autorité, ce qui n'est pas le cas des connaissances issues de l'expérience. Si le professionnel accorde de l'importance à ces dernières, le caractère dissymétrique de sa relation avec la personne ou la collectivité s'atténue. Ainsi, le professionnel n'a pas à juger la valeur des questions que se pose la personne ou de la collectivité.

Un des premiers pouvoirs à développer est celui de se nommer. Pour cela, le professionnel encourage donc la personne ou la collectivité qu'il accompagne, à définir sa situation avec ses propres mots et non les mots des autres, ceux des professionnels, par exemple. Le vocabulaire utilisé par le professionnel constitue également un indicateur de la posture qu'il occupe. Ainsi, parler de « prise en charge », c'est indiquer que l'on prend des décisions à la place de la personne concernée par l'intervention. C'est la déresponsabiliser. Il peut être intéressant de prendre en compte cet avertissement énoncé, en 1976, par Sarason (1976, p. 324) : « J'ai été amené à comprendre que tout ce que les professionnels réussissent avec la meilleure volonté du monde, c'est de définir un problème de telle sorte que sa solution nécessite uniquement le recours à des professionnels, ce qui (étant donné le manque patent de ressources) rend le problème insoluble ». Pour le professionnel, abandonner sa position dominatrice est susceptible de favoriser l'émergence et le développement des habiletés, des connaissances

de la personne ou de la collectivité en difficulté. Ce qui ouvre la voie à une prise en main par celle-ci de ses problèmes à travers, par exemple, l'organisation d'un groupe d'entraide.

Une des expertises du professionnel est donc sa capacité à croiser ses connaissances avec celles de la personne ou de la collectivité qu'il accompagne. L'exercice de cette expertise contribue à l'abandon, par le professionnel, de sa position dominatrice et facilite l'instauration d'un climat propice à la négociation ; négociation portant, par exemple, sur la nature de la cible et des modalités de changement.

## **La décentration de la seule dimension individuelle au profit de la prise en compte des caractères contextuels**

Sous couvert de qualité de service et de respect du droit des usagers, les intervenants sociaux tendent à organiser leurs pratiques selon des modes individualisants (Aballéa, 2006, Gourvil, 2008), provoquant des effets délétères sur les personnes concernées par les interventions ; et ce, au détriment des actions sur les contextes ou les institutions. Ainsi, nous savons aujourd'hui, par exemple, que toute intervention socio-éducative ne prenant pas en compte les proches et le réseau social de l'enfant ou l'adolescent concerné par la mesure ne peut être efficace. Délaisser les éléments contextuels dans l'élaboration et la mise en œuvre du changement, c'est faire reposer sur la seule personne ou collectivité concernée par la situation la responsabilité des obstacles rendant la situation délétère. L'intervention risque de provoquer un processus de double victimisation chez les personnes censées être aidées (McLaughlin, 2003). C'est donc aggraver leur situation.

Le but de l'intervenant qui se réfère à l'approche centrée sur le DPA est de mettre en œuvre les conditions susceptibles de favoriser l'atteinte d'objectifs jugés importants par la personne ou cette collectivité qu'il accompagne. Ces conditions portent sur les aspects individuels et structurels qui la confinent dans une situation d'impuissance. Il s'agit donc de prendre simultanément en compte l'influence des composantes sociales et celle des composantes personnelles dans l'analyse de la situation sur laquelle porte l'intervention. En procédant ainsi, l'intervenant dépasse les deux grandes conceptions occidentales actuelles du changement sur lesquelles sont fondées toutes les pratiques sociales : une conception du changement fondée sur une logique d'adaptation individuelle et ponctuelle, d'une part, une conception strictement structurelle du changement, d'autre part. Dans le premier cas, les problèmes sociaux sont perçus comme la conséquence de carences individuelles. L'intervenant se référant à cette conception tente de

repérer chez la personne en difficulté des déficits et de permettre la correction de ces déficits par l'acquisition de compétences. L'intervention est centrée sur la personne. Dans le second cas, l'intervenant s'inscrit dans une logique de changement social et ne prend pas en compte d'éventuelles défaillances personnelles. La modification des structures est censée régler tous les problèmes. Les causes du problème sont perçues indépendantes des actions susceptibles d'être menées par la personne en difficulté.

Selon l'approche centrée sur le DPA, l'exercice effectif d'un pouvoir d'action dépend donc à la fois des opportunités issues de l'environnement (cadre législatif, disponibilités budgétaires, ressources diverses, etc.) et des capacités de la personne ou de la collectivité à exercer ce pouvoir (compétences, désir d'agir, etc.). Si la réalisation du changement visé par la personne ou le groupe concerné par l'intervention nécessite la modification d'une ou plusieurs composantes de l'environnement, alors l'intervenant porte ses efforts sur cette ou ces composantes. Si la réalisation du changement visé dépend de la capacité de la personne ou du groupe à faire différemment, alors l'intervenant tente de contribuer à l'acquisition des compétences nécessaires.

S'agissant des situations de handicap, si nous ne réduisons pas le handicap à la déficience et considérons qu'il « résulte de l'interaction entre la déficience, l'incapacité qui en découle et l'environnement physique, social et culturel » (Stiker, 2007, p. 59), l'approche centrée sur le DPA permet de prendre en compte la situation handicapante dans toutes ces dimensions et évite la centration sur la seule déficience de la personne. Elle incite ainsi à traiter les facteurs environnementaux et contribue donc au respect de la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

## **Conclusion : l'intérêt de la référence à l'approche centrée sur le DPA dans le contexte actuel du remaniement des interventions sociales**

Cette présentation vise à exposer quelques pistes de réflexion aux professionnels ayant le sentiment d'être en situation d'impuissance ou insatisfaits des démarches qu'ils mettent en oeuvre. En effet, le risque de « déshumanisation des pratiques » d'intervention sociale est important aujourd'hui (Chamberland, 2011, p. 3). Il s'agit des situations dans lesquelles les personnes se perçoivent davantage « objets d'intervention » que « sujets créateurs de leur expérience ». L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités ne prétend pas résoudre tous les problèmes. Construite à partir de pratiques

ayant donné des preuves de leur qualité, elle n'est pas achevée mais tient compte des évaluations des situations dans lesquelles elle est mise en œuvre.

Sa prise en compte nécessite un bouleversement des repères professionnels usuels. Il s'agit, pour les intervenants, d'abandonner leur position d'expert, celle de celui qui sait ce qui est bon pour l'Autre, pour prendre en compte les connaissances expérientielles de la personne ou de la collectivité concernée par l'intervention. Réflexion et action s'effectuent donc « avec » celle-ci et non « sur » celle-ci. L'expertise alors développée porte sur la capacité à négocier, à ne pas perpétuer les coalitions entre professionnels et non sur celle à diagnostiquer. Car la personne constatant sa capacité à changer des éléments de sa vie est susceptible d'exercer un pouvoir de changement bien plus important que la personne qui se fait dire qu'elle en est capable. La posture de facilitateur initiée par la référence à cette approche repose sur une véritable prise en compte de tous les caractères de la situation entravant une amélioration ; caractères aussi bien personnels que structurels. Ce qui signifie une décentration des seuls traits de personnalité que les professionnels sont formés à privilégier dans leurs interventions. Cette approche ne prétend pas faire mieux à moindre coût mais vise à contribuer à faire autrement, à participer à la reconstitution des liens de solidarité, à enrayer la segmentation, l'individualisation des problèmes, à freiner la « *chalandisation* » (Chauvière, 2007) du social. Elle nous semble se situer dans les perspectives préconisées par le Conseil Supérieur du Travail Social (2007) dans son rapport portant sur la lutte contre la pauvreté et l'exclusion qui propose de « *refonder l'accompagnement social sur des pratiques d'alliance* » avec les usagers.

Si au Québec la référence à l'approche centrée sur le DPA est de plus en plus utilisée, en France, seulement quelques intervenants sociaux se sont sensibilisés à cette référence au cours des dix dernières années (Vallerie et Le Bossé, 2006, Jouffray et Bousquet, 2008).

Les intervenants adoptant une telle posture oeuvrent dans la perspective, localement, d'une plus grande maîtrise par les personnes qu'ils accompagnent de ce qui est important pour elles et, globalement, d'une plus grande justice sociale.

## Références bibliographiques

- Aballéa, F. (2006). Les formations du travail social au risque de la psychologie. Dans Bresson, M. (Dir.), La psychologisation de l'intervention sociale : Mythes et réalités. Paris : L'Harmattan. p. 169-175.
- Amiel, A. (2001). Hannah Arendt. Paris : Ellipses.
- Barreyre, J. Y., Bouquet, B. (2006). Nouveau dictionnaire critique d'action sociale. Paris : Bayard.
- Bronfenbrenner, U. (1977). « Toward an experimental ecology of human development », *American Psychologist*, 3 (7), p. 513-531.
- Chamberland, M. (2011). Agir pour éviter l'indifférence. Dans Le Bossé, Y. Un point de vue interactionniste et stratégique. Québec : Editions ARDIS. p. 1-18.
- Chauvière, M. (2007). Trop de gestion tue le social. Paris : La Découverte.
- Conseil Supérieur du Travail Social. (1998). L'intervention sociale d'aide à la personne. Rennes : Editions de l'Ecole Nationale de la Santé Publique.
- Le travail social confronté aux nouveaux visages de la pauvreté et de l'exclusion. Rennes : Editions de l'Ecole Nationale de la Santé Publique.
- Dufort, F., Le Bossé, Y. (2002). La psychologie communautaire et le changement social. Dans Dufort, F., Guay, J. Agir au cœur des communautés. Québec : Les Presses de l'Université Laval. p. 7-31.
- Ferrand, F. (1996). Et vous que pensez-vous ? L'université populaire Quart Monde. Paris : Editions Quart Monde.
- Freire, P.(1975). L'éducation, pratique de la liberté. Paris : Les éditions du Cerf.
- Gendreau, G. et col. (1995). Partager ses compétences. Des pistes à explorer. Tome 2. Montréal : Editions Sciences et Culture.
- Gourvil, J. M. (2008). Sortir du traitement de la souffrance de la « modernité ». Dans Gourvil, J. M., Kaiser, M. (Dir.), Se former au développement social local. Paris : Dunod. pp. 3-22.



Groupe de recherche Quart Monde-Université . (1999). Le croisement des savoirs. Quand le Quart Monde et l'université pensent ensemble. Paris : Les éditions de l'Atelier.

Groupe de recherche action-formation, Quart Monde Partenaire. (2002). Le croisement des pratiques. Quand le Quart Monde et les professionnels se forment ensemble. Paris : Editions Quart Monde.

Heuer, W. (1987). Hannah Arendt. Biographie. Paris : Editions Jacqueline Chambon.

Jouffray, C., Bousquet, C. (2008). La formation aux pratiques citoyennes. Dans Gourvil, J. M., Kaiser, M. (Dir.), Se former au développement social local. Paris : Dunod. p. 283-294.

Le Bossé, Y. (2003). « La surdétermination des compétences parentales dans les mandats de protection de la jeunesse : Un exemple d'aliénation ordinaire », Sauvegarde de l'enfance, 58 (1-2), 49-56.

De l'habilitation au pouvoir d'agir. Vers une définition plus circonscrite de la notion d'empowerment, Nouvelles pratiques sociales, 16(2), 30-51, 2004.

Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités, une alternative pour l'intervention sociale ?, 2009, La revue française de service social, 234(3), 15-23.

Lord, J. (1991). Des vies en transition : le processus d'habilitation personnelle. Programme de participation des personnes handicapées. Hull : publication du secrétariat d'Etat du Canada.

Lord, J., Dufort, F. (1996). « Le pouvoir, l'oppression et la santé mentale », Revue Canadienne de Santé Mentale Communautaire, 15(2), 13-20.

McLaughlin, K. (2003). « Agency, resilience and empowerment : the danger posed by a therapeutic culture », Practice, 15(2), 45-58.

Ninacs, W. (1995). « Empowerment et service social : approches et enjeux », Service social, 44(1), 69-93.

Rappaport, J. (1981). « In praise of paradox : a social policy of empowerment over prevention », *American journal of community psychology*, 9, 1-25.

Terms of empowerment/Exemplars of prevention : toward a theory for community psychology , 1987. *American journal of community psychology*, 15(2), 121-148.

Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : éditions du Seuil.

Sarason., S. (1976). « Community psychologist, network and Mr. Everyman », *American Psychologist*, 31(may), 317-329.

Stiker, H. J. (2007). « Des définitions du handicap. Etude critique », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 37, avril, 55-64.

Vallerie, B., Le Bossé, Y. (2006). « Le développement du pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des collectivités : de son expérimentation à son enseignement », *Les sciences de l'éducation-Pour l'ère nouvelle*, 39(3), 87-100.



# **L'ambivalence des éducateurs spécialisés, entre souci d'autonomisation et œuvre d'assistance : une approche de l'empowerment par la sociolinguistique**

*Laurent Cambon,  
Chercheur associé au Préfics  
(Université de Rennes 2), France  
Directeur général de l'Association  
Jonas Ecoute à Paris, docteur en  
Sciences du langage.*

## **Introduction**

« Pour concevoir notre représentation, notre conception et notre esprit, nous avons besoin de notre langage qui permet de former le concept de représentation, de conception et d'esprit, et nous avons besoin d'un être humain, vivant et social, doté d'un cerveau pour concevoir notre langage. Nous avons donc besoin d'un monde culturel, sociologique, anthropologique, biologique, lequel lui-même nécessite un monde physique : nous avons besoin de *notre* monde. »<sup>1</sup> Voilà une belle introduction d'Edgar Morin pour nous immerger dans une forme de réalité professionnelle des éducateurs spécialisés, celle de leurs langages, et donc des représentations qui fondent leurs univers de discours.

Nous nous intéressons en effet pour cette communication à l'analyse d'une dizaine de rapports éducatifs de professionnels éducateurs spécialisés œuvrant dans le département de Paris pour le service de l'Aide Sociale à l'Enfance. Compte tenu du format court de cette communication, nous avons choisi 10 rapports d'adolescents que les éducateurs orientent vers l'Association dont je suis le directeur<sup>2</sup>. Pour autant, il serait pertinent d'étendre cette étude à un corpus plus large. Néanmoins, l'expérience à titre micro-sociolinguistique est pertinente d'autant que nous avons déjà proposé ce même type d'analyse pour la revue du CNAEMO en 2006<sup>3</sup> qui étudiait un nombre assez proche de rapports d'éducateurs spécialisés du département

---

<sup>1</sup> MORIN (E), *La Méthode III*, page 207, Le Seuil, Paris, 1996.

<sup>2</sup> L'Association Jonas Ecoute à Paris (France, 75) accueille 96 adolescents de 11 à 21 ans en placement familial suite à une mesure de protection de l'enfance.

<sup>3</sup> CAMBON L., « Le placement une affaire de discours », *Espace Social* N° 12, Mars 2006.

de la Seine-Saint-Denis en faveur d'un établissement d'accueil d'urgence que je dirigeais à ce moment. Les éducateurs qui œuvrent à l'ASE de Paris sont très dépourvus pour faire admettre les adolescents qu'ils accompagnent dans des structures d'hébergement au regard des troubles graves de comportement des adolescents. L'écrit qui est transmis aux foyers devient alors l'enjeu stratégique pour faire entrer le jeune dans la structure mais aussi l'enjeu d'un positionnement identitaire particulier.

Le rapport à l'écrit des éducateurs spécialisés pose ainsi la question sensible du positionnement professionnel des éducateurs en faveur des usagers pour lesquels ils œuvrent. Non seulement, l'écriture décrit un lien entre un observé et un observateur, mais en plus, il inscrit le langage dans une dimension typographique institutionnelle. L'écriture sert de médiation entre des discours portés à défendre l'usager dans ses compétences propres et un souci de reconnaissance professionnelle immanent à nombre de métiers d'aide où la domination demeure une composante particulière. Ainsi, nous faudra-t-il revenir au cours de cette communication aux enjeux propres du discours professionnel et aux liens particuliers qui unissent le langage à la sphère productive du travail. Nous prendrons le temps pour introduire l'entrée sociolinguistique à partir de laquelle nous offrons cette analyse.

L'écrit professionnel dit en effet beaucoup plus de l'énonciateur que de l'objet auquel cet écrit réfère. L'analyse française du discours permet d'apprécier la manière dont un sujet encode sa propre subjectivité dans l'écrit qui lui-même est produit dans un contexte spécifique. Ainsi, l'écrit manifeste d'un point de vue sociolinguistique une ambivalence quasi structurelle des discours qui se perdent dans un incessant va-et-vient entre un souci de promotion et d'autonomisation de l'usager, ce que nous nommerions un empowerment, et une représentation tout à fait victimaire de ce même usager. L'analyse langagière permet de mettre à jour des marqueurs discursifs emprunts de cette ambivalence des représentations.

### **Les liens entre langage et travail, perspectives sociolinguistiques**

- **L'analyse sociolinguistique, une méthode d'approche spécifique du langage :**

Les deux fondateurs de la sociolinguistique sont les chercheurs américains Labov et Bernstein. Labov s'est intéressé à étudier les pratiques langagières dans les années 1950 auprès d'enfants issus de la communauté noire de Chicago, faisant le constat de retards scolaires importants. Son

objectif n'était pas de figer la langue de ces jeunes et d'en créer un dictionnaire, mais de comprendre le processus socio-langagier de leurs parlers à l'aune des apprentissages scolaires normatifs qu'ils reçoivent. Ainsi naissait une forme de linguistique qui abordait la langue non pas telle un langage normatif pré-codé, mais comme une pratique sociale spécifique d'un groupe donné dans un contexte social donné. Autrement dit, la sociolinguistique ne prétend jamais à l'universalité d'une pratique langagière, mais prend pour fondement la dimension variable du langage en intégrant des données externes à la langue elle-même (contexte social d'énonciation, facteurs économiques et culturels) et des données internes (structures sémantiques et syntaxiques).

Le champ de l'analyse sociolinguistique est particulièrement actif dans l'étude des dialectes. A la manière de M. Foucault, un véritable pont est pensé entre la manière de dire le monde et la matérialité effective du monde pour les locuteurs. C'est ce que nous nommons généralement les univers de discours. Il s'agit de comprendre qu'un locuteur ne fait pas que communiquer dans une savante dialectique signifiant / signifié des choses du monde à ses interlocuteurs, il détermine totalement l'univers qui est le sien à travers les mots dont il dispose pour le dire. Ainsi, pour exemple, la communauté Inuit aurait entre 20 à 50 acceptions pour caractériser la neige, là où le Québécois n'en aurait qu'une petite dizaine, la neige occupant une place importante dans la vie canadienne et particulièrement auprès des populations autochtones du Québec. Les mots agissent donc sur notre représentation du monde et vice versa. Est-ce que le signifié faire la nuit dans le champ de l'éducation spécialisée existerait si nous ne bénéficions pas de ce signifiant référé à la tranche de travail horaire des éducateurs après 22H30 ? Il est notable pour autant que la réalité discursive du faire la nuit chez un éducateur sera particulièrement différente que chez un policier désigné comme *nuiteur*<sup>1</sup> c'est-à-dire celui qui accomplit le travail de surveillance nocturne dite aussi *vacation*. Nous comprenons par cet exemple que la production de mots s'inscrit dans le triptyque Signifiant / Signifié / Référent ce auquel on rajoute en sociolinguistique les locuteurs en place et le contexte d'énonciation du discours.

Le propos s'inscrit dans une volonté de ne pas réduire le langage des éducateurs à son seul fonctionnement morphosyntaxique ; au contraire, le langage est abordé dans sa complexité linguistique, discursive et psychosociologique. C'est parce que nous étudions les stratégies

---

<sup>1</sup> Expression relevée lors d'une émission télévisuelle sur des policières françaises, *Grand reportage*, TF1, 29 janvier 2011.

représentatives des usagers à travers les discours, que la définition du terme « discours » revêt nécessairement une définition large, ouverte et pluridisciplinaire. Discourir, ce n'est pas seulement mettre en œuvre dans une communication donnée des éléments morphosyntaxiques et paraverbaux, c'est interagir avec l'environnement, c'est dire le monde à partir duquel l'on discourt, c'est révéler son existence de sujet parlant, appartenant à un ensemble de communautés ou de groupes sociaux et manifestant une structure mentale particulière. Comme dit MAINGUENEAU, le discours « désigne moins un champ d'investigation délimité qu'un certain mode d'appréhension du langage : ce dernier n'y est pas considéré comme une structure arbitraire mais comme l'activité de sujets inscrits dans des contextes donnés »<sup>1</sup>. Il est absolument nécessaire de prendre en compte « l'ensemble des circonstances au milieu desquelles a lieu l'énonciation (écrite ou orale). Il faut entendre par là à la fois l'entourage physique et social où [la situation de discours] prend place, l'image qu'en ont les interlocuteurs, l'identité de ceux-ci, l'idée que chacun se fait de l'autre (y compris la représentation que chacun possède de ce que l'autre pense de lui), les événements qui ont précédé l'énonciation (notamment les relations qu'ont eues auparavant les interlocuteurs, et les échanges de paroles où s'insère l'énonciation en question). »<sup>2</sup> En ce sens, le discours est un élément qui donne vie à l'identité des sujets parlants. Il est révélateur d'un certain contexte d'énonciation, du statut et des identités multiples des locuteurs, et, pour reprendre GUILLAUME, des effets de sens observables dans l'interaction socio-langagière même écrite.

### • Les liens entre langage et travail :

Comme tout univers socio-langagier, l'activité discursive occupe une place complexe dans le monde du travail. A la fois objet de production de travail, objet de formalisation de cette activité professionnelle ou plus rarement, objet de sanction dans l'organisation taylorienne notamment, le langage rencontre d'importantes limites dans l'effectivité de la sphère productive du travail.

Josiane BOUTET, linguiste à Paris 12, constitue une spécialiste émérite dans les questions de langue et travail. Elle a décrit avec beaucoup

---

<sup>1</sup> MAINGUENEAU (D), *Les termes clés de l'analyse du discours*, Editions du Seuil, Paris, 1996, page 28.

<sup>2</sup> DUCROT (O), « La situation de discours » in *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, sous la direction de DUCROT (O) et SCHAEFFER (JM), Editions du Seuil, Paris, 1995, page 764.

de pertinence les difficultés pour tout professionnel à dire sa pratique professionnelle, comme si les mots que le travailleur avait à sa disposition étaient insuffisants pour révéler l'essence même de son métier. Les éducateurs spécialisés savent par exemple qu'il existe un décalage entre un entretien intense qu'il mène avec un usager lors d'un séjour ou d'un covoiturage, et ce qu'il parvient à en redire à ses collègues lors de la réunion hebdomadaire. « Avec le matériau sémiotique des langues, nécessairement collectif, chacun doit se *débrouiller*, pour exprimer le singulier de son expérience, de ses désirs, de ses savoirs. »<sup>1</sup>, nous explique la linguiste. Elle poursuit : « Les *c'est difficile à dire, faudrait venir voir, je peux pas vous expliquer, c'est compliqué*, reviennent comme un leitmotiv dans les propos de toutes les personnes à qui l'on propose de parler de leur travail ». J. BOUTET nous rassure au moins sur un point que la verbalisation de la pratique professionnelle est complexe pour tous les métiers et pas seulement le nôtre. Toutefois, pour les travailleurs sociaux qui ont le langage comme support essentiel de leur activité, se pose la question d'une part de la visibilité de leur pratique et d'autre part de l'évaluation de leurs actions. La donne est rendue d'autant plus complexe que le processus d'évaluation va certes reposer sur des indicateurs chiffrés objectivables, mais aussi sur des appréciations d'ordre discursif.

Le langage au travail est porteur de spécificités dont l'usage est rendu nécessaire pour l'atteinte des objectifs à réaliser. Cette spécificité se caractérise alors par l'emploi de vocables très précis, inconnus du grand public, qui permettent aux professionnels de faire preuve d'une meilleure efficacité et d'une plus grande précision dans les gestes qu'ils accomplissent. Cette forme d'argot de métier a certes des vertus en matière de transmission, mais aussi des fonctions cryptiques qui empêchent les non-initiés de participer à la communauté professionnelle. L.J. CALVET parle de la fonction emblématique de l'argot au sens d'un argot qui ferait identité chez les professionnels concernés. Apprendre un métier reviendrait évidemment à en acquérir les compétences techniques et intellectuelles, mais aussi les savoir-dire spécifiques à lui. Les professionnels vont même jusqu'à inventer des mots dans la mesure où ils ne parviennent pas à dire, avec le bagage sémantique à leur disposition, la subtilité de leur activité. Il s'agit en fait de technolectes, c'est-à-dire de reformalisation du réel professionnel autour en vocables précis, déterminés et techniques, dont l'accès n'est réservé qu'aux personnes ayant appris le métier.

---

<sup>1</sup> BOUTET (J), « Le travail et son dire » in *Paroles au travail*, sous la direction de J. BOUTET, L'Harmattan, 1995.



Le professionnalisme est bien sûr une affaire de savoir-faire mais plus encore d'idiomes spécifiques. La langue que je parle me permet d'être reconnu par les initiés et de rejeter celui qui ne la partage pas. Elle porte les secrets du métier, ses ficelles, ses mystères, elle colore les relations humaines, elle joue avec la norme, celle des prescripteurs et celle des ouvriers, celle des ordonnateurs et celle des exécutants. Le processus de refabrication du langage fonctionne au travail comme un argot du fait d'une incessante créativité dans les néologismes et les tournures morphosyntaxiques. Elle existe à tous les niveaux de l'entreprise : d'abord, quand il y a une relation de service ou marchande, dans le langage tenu entre le client et le professionnel, ensuite auprès des directions ou des organismes de formation où est prescrit une certaine terminologie et enfin auprès des salariés eux-mêmes. Il y a donc des technolèctes officiels, prescrits, qui sont portés comme des indicateurs du travail accompli, et d'autres plus souterrains, endogènes qui appartiennent au micro-univers du salarié avec sa machine ou son collègue et qui rendent compte de cet impossible à dire son travail, à le formaliser dans sa singularité et sa spécificité. « Monde de la conception et monde de l'exécution font ainsi coexister des dénominations distinctes d'un même objet ou d'une même activité : ils s'en trouvent, en conséquence, modifiés par le processus de renomination »<sup>1</sup> écrit justement J. BOUTET. Elle poursuit plus loin : « ces mots, ces expressions, ces façons officieuses de parler, construites au sein des collectifs de travail, font l'objet d'un attachement, voire d'une fierté, de la part des ouvriers qui les emploient ; ils font rire, ils sont l'occasion de se retrouver ensemble, d'éprouver la force du collectif et de l'expérience partagée ».<sup>2</sup>

## **Analyse du corpus d'écrits professionnels**

- **Description du corpus de textes :**

Nous avons retenu 10 notes d'admission d'adolescents pour notre service, rédigés par des services parisiens de protection de l'enfance (pour l'essentiel l'ASE et des équipes d'AEMO) parmi toutes celles que nous recevons. Sur ces 10 rapports, 9 d'entre eux portent l'en-tête officiel du service placeur. Le dernier texte porte un en-tête qui manifestement a été rédigé sur ordinateur directement. Tous les rapports ont été transmis par fax. Un en-tête de fax est joint aux rapports pour 6 d'entre eux et sur ces 6, seuls

---

<sup>1</sup> BOUTET (J), « Les mots du travail » in *Langage et travail, communication, cognition, action*, sous la direction de A. BORZEIX et B. FRAENKEL, CNRS Editions, Paris, 2001, page 193.

<sup>2</sup> Ibid, page 201.

4 sont adressés en propre à notre service. Cela peut laisser penser l'interlocuteur que les autres rapports ont été adressés indifféremment à plusieurs services. Dans notre corpus, seul deux des textes sont signés. Certes, la totalité des rapports portent en en-tête l'auteur du propos, voire pour 2 d'entre eux, la hiérarchie engagée dans l'écriture.

Le format en nombre de pages s'échelonne entre 2 et 12. Le nombre moyen de pages est de 5,1 pages par rapport.

- **Des discours qui s'élaborent sur des représentations négatives :**

Il importe de décrire cette caractéristique du discours des éducateurs, de déterminer d'un point de vue linguistique ce que recouvrirait un vocable à teneur positive ou négative.

On observe dans le langage des procédés de construction sémantique qui connotent un mot de manière péjorative ou méliorative. Ca sera le cas par exemple dans le champ du travail social d'un usager que l'on dira de « grand paranoïaque » contre un autre que l'on qualifiera de « grand débrouillard ». L'adjectif *grand* génère dans les deux cas un effet négatif ou positif. L'utilisation de certains mots connote aussi des significations négatives ou positives. Le procédé de connotation s'entend comme « un ensemble de significations secondes provoquées par l'utilisation d'un matériau linguistique particulier et qui viennent s'ajouter au sens conceptuel ou cognitif, fondamental ou stable, objet du consensus de la communauté linguistique, qui constitue la *dénotation*. »<sup>1</sup> La *dénotation* laisse supposer que certains vocables seraient universellement partagés tandis que la *connotation* renvoie à des appréciations d'ordre culturel ou subjectif des significations à l'œuvre dans le mot employé.

Nous joignons en annexe un exemple parmi les rapports à notre disposition. Nous constatons sur les 10 rapports qu'ils sont tous construits sur un ensemble de vocables ou d'expressions à connotations fortement négatives. Seul un rapport s'extrait des 10 autres dans la mesure où il offre un regard relativement positif de l'usager.

Il suffirait de rajouter des phrases de transition ou des connecteurs pour que le texte réduit dans le tableau soit lisible dans sa totalité. Ainsi

---

<sup>1</sup> DUBOIS, GIACOMO, GUESPIN, MARCELLESI, MEVEL, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, 2002.

découpé, le rapport n'en devient que plus catastrophiste dans l'usage de mots ou d'expressions très négatives, ce auquel se rajoutent des procédés de majoration négative.

Comment les choses fonctionnent d'un point de vue sémantique ou syntaxique dans les rapports ?

- a. Usage de mots qui empruntent à la thématique de la privation : manques de, constructions verbales de type ne ... pas / ne ... plus, adverbe privatif « sans », privé de, carence, abandonnique, ...
- b. Usage de mots à connotations misérabilistes : souffrance, précarité, difficultés, seul, victime, dégradation, empire, destruction, perturbant, désespoir, ...
- c. Usages de mots liés à la pathologie : maladie, mal-être, souffrance, psychotique, auto-destructeur, ...
- d. Usage de mots normativement négatif : mal, mauvais, ...
- e. Expressions ou mots dramatisants : chaotique, grand, très, critique, démesuré, dramatique, ...
- f. Exagération des signifiés négatifs par la répétition temporelle : toujours, de plus en plus, souvent, constamment, permanent ...
- g. Approximations des référents avec implicites pessimistes forts : climat familial teinté de violence,
- h. Absence de référents positifs
- i. Tournures verbales de type conditionnel

Il apparaît deux traits majeurs dans l'énonciation : d'abord, on peut remarquer que les textes ne disent pas tant du jeune ou de sa famille que des émotions que le locuteur éprouve à leur égard. Le propos n'objective pas des observations mesurables ou tangibles, mais rend compte de l'appréciation dramatisante de la situation par l'énonciateur. Ensuite, la rareté des traits positifs ou des vecteurs de changement met les destinataires dans une position d'échec, plutôt que de permettre à ce jeune de valoriser ses compétences et savoir-faire. Ce qui fonde ainsi une demande de placement se situe dans la résolution de problèmes sociaux, plus que le développement de stratégies d'amélioration. Cette forte subjectivisation des discours s'oppose au vœu d'objectivité décrit plus haut, subjectivité comme inscription du sujet narrateur dans l'élocution.

### • Les stratégies communicatives des éducateurs :

Les discours interrogent légitimement la possibilité qui est offerte aux adolescents et aux acteurs qui vont les accompagner de construire des

réponses adaptées à leur problématique. Dans un contexte social où les éducateurs se plaignent de rencontrer de plus en plus des usagers qu'ils qualifient parfois d'incasables dans la mesure où ils échapperaient à toute forme d'aide, la rédaction de rapports strictement négatifs n'ouvre pas forcément à des possibles en matière d'action éducative.

Une éducatrice écrit en première page de son rapport : « Veuillez trouver ci-joint un rapport social concernant Ryan R. jeune pour lequel je recherche une place en famille d'accueil. » La seule fin du rapport est donc la recherche d'un lieu d'accueil et non l'atteinte d'objectifs en lien avec la problématique éducative de l'adolescent. Il est remarquable de constater qu'aucun des 10 rapports ne proposent d'objectifs qui viendraient corroborer la demande de placement dans l'Association. Nous lisons dans un autre rapport : « Veuillez trouver ci-joint le rapport social de Sarah L. en vue d'une admission dans une famille d'accueil de votre structure sachant que celle-ci quitte le centre de vacances de Chevillon (89) ) partir de ce dimanche (29/08) et qu'aucune solution de placement a été trouvée. » Non seulement, le travailleur social propose un rapport social négatif, sans axes de travail, mais son orientation vers l'Association se fait à défaut de solution.

Un autre rapport fait état de : « A l'issue de l'évaluation, nous préconisons une orientation dans un placement familial, au sein d'une famille d'accueil. Il y bénéficierait de l'attention individuelle dont il a besoin pour trouver ses repères, et d'un cadre affectif soutenant. Ce cadre adapté favoriserait son apprentissage du français, et Banji pourrait trouver un équilibre, qu'il réclame. » L'usage du conditionnel relativise immédiatement l'efficacité de notre Association. Surtout les objectifs sont beaucoup trop évasifs. Nous pourrions même remplacer indifféremment « un placement familial au sein d'une famille d'accueil » par « une Maison d'Enfants à caractère social » ou « un foyer » sans que le propos ne soit bouleversé dans ses significations.

Revenons vers le rapport concernant Ryan que nous reproduisons en annexe 2. Non seulement, l'opérationnalité de l'action éducative est peu défendue dans les raisons qui président à la demande de placement voire absente, mais en plus le diagnostic qui est proposé empêche tout succès.

Les exemples issus du rapport font montre d'un texte qui annule la possibilité de toute action éducative par l'usage de :

- a. Constructions **négatives** : ne ... pas / aucun ... ne / peu /
- b. Généralisations temporelles : utilisation du présent généralisant / régulièrement
- c. Connecteurs restrictifs : cependant /
- d. Exagération du référent négatif : très / rapidement / démesuré / long à
- e. Référents d'échec : refuse / insatisfaisant / fluctuent / fin / provocateur / violent / fermé

Tout le rapport est construit sur des appréciations négatives à la fois du jeune et de ses parents. Pourtant, l'éducatrice termine ainsi son texte : « Il devient important de lui proposer un lieu d'accueil dans de brefs délais afin qu'il puisse bénéficier d'une prise en charge constructive (éducative, scolaire et psychologique) et ce d'autant plus que Ryan ne s'oppose pas à son placement ».

Heureusement, les rapports présentent quelques axes de mobilisation des potentialités des jeunes ou de leur famille même si ces données sont largement plus rares que les éléments de démobilisation.

On s'aperçoit dans une lecture transversale des 10 rapports que ces axes de mobilisation s'appuient sur des thématiques récurrentes :

a. La dimension relationnelle :

Nous touchons là un aspect quasi traditionnel des métiers d'aide en France très baignés par les influences de la psychanalyse. Le sentiment d'une relation duelle positive entre l'usager et l'éducateur constitue un indicateur de changement au prix parfois d'une véritable soumission à l'adulte, comme si cela suffisait à faire oublier les difficultés graves de comportement :

- « Ryan est un garçon de 13 ans, qui peut se montrer agréable et ouvert aux rencontres proposées par le référent ASE et à l'échange. »
- Il est toujours à l'écoute et d'accord avec les décisions prises par l'équipe éducative, même lorsqu'elles lui déplaisent. A l'aise avec les adultes, il les tient en haute estime et insiste pour les vouvoyer. Très volontaire, il est à la recherche de l'approbation des éducateurs et autres professionnels. »
- « Sarah est une adolescente attachante et qui sait ce qu'elle veut. Malgré qu'elle présente des troubles du comportement, elle démontre une compréhension accrue de ce qui l'entoure et une capacité de remise en cause étonnante pour son âge. »

- « Il a le contact facile et se montre notoirement à l'aise avec les adultes. »
- « Elle est à l'écoute de tous les conseils prodigués et se tient informée de son évolution au travers de nos entretiens ASE qui se font de plus en plus rares. »

La dimension relationnelle constitue aussi un indicateur pour les travailleurs sociaux à l'intérieur des familles qu'ils soutiennent. Pour autant, s'ils décrivent parfois des relations qu'ils jugent « bonnes » entre les parents et leurs enfants, nous n'apprenons rien du bien-fondé de ces aspects relationnels dans le développement de l'enfant. Les adjectifs pour qualifier une relation négative entre un jeune et sa famille sont au contraire plus nombreux, sans être forcément plus précis : « mauvais », conflictuel », « tendu », problématique », etc.

#### b. L'assujettissement à la loi et à l'institution :

Le respect du cadre et des règles définies par les adultes demeure un indicateur très répandu dans les rapports éducatifs. Il est annoncé dans tous les rapports comme un indicateur qui permettrait d'intervenir auprès du jeune, au point d'en faire oublier ses difficultés. Les items se décomposent de la façon suivante :

- Rapport de conformité à l'adulte : « Avec nous en entretiens ou en sorties, il s'agit d'une personne très agréable » / « un garçon de 13 ans qui peut se montrer agréable et ouvert aux rencontres proposées par l'ASE » / « Banji est agréable et serviable. » / « Il utilise le foyer comme ressource et point de repère de sa prise en charge » / « Il est toujours à l'écoute et d'accord avec les décisions prises » / « Il nous paraît à ce jour que le placement de Thomas a du sens dans ce qu'il lui pose de cadre éducatif » / « Samy semble avoir besoin d'un cadre contenant, de repères incarnés, si cela est possible, par une présence masculine »
- Rapport de conformité à la loi : « Il doit intégrer la loi dans un cadre contenant et rassurant » / « Il semble que Thomas ait besoin du cadre judiciaire pour intégrer la loi et lui permettre de la respecter »
- Rapport de conformité au cadre institutionnel : « Elle a respecté le cadre posé par la famille d'accueil et les horaires » / « Il ne se ferme plus lorsqu'un accueil chez une assistante familiale est évoquée » / « Ryan ne s'oppose plus à son placement » / « Quant à sa mère, elle est désormais demandeuse » / « Benji a intégré le groupe de façon plutôt adaptée » / « Banji est très respectueux du cadre proposé par l'adulte » / « qui se montre favorable et plutôt rassurée par l'accueil de Samy dans une

famille d'accueil ou dans le cadre d'un lieu de vie » / « Rabia suite à cette rencontre semble en avoir saisi en partie l'importance de sa prise en charge et l'intérêt de poursuivre ses efforts » / « Nous pensons que l'éloignement du domicile familial dans le cadre d'une famille d'accueil pour Rabia lui permettrait d'avoir un lieu de vie sécurisant et cadré / « Elle y adhère »

Les éducateurs adoptent un véritable point de vue ethnocentriste, mettant en avant les dispositifs éducatifs comme forcément en adéquation avec les besoins des usagers. L'institution dans ce qu'elle a d'exclusif, de privatif en matière de liberté individuelle n'est jamais critiquée. L'adhésion des jeunes et leur famille à la prise en charge apparaît comme une finalité en soi à la prestation éducative spécialisée. La profusion de mots à connotation normative dans les discours éducatifs renvoie aussi à la conception très clinique ou psycho-éducative de l'adolescence mais aux antipodes d'une conception libertaire (Neill).

### c. Le langage des émotions :

La stratégie communicationnelle des éducateurs ASE est de faire appel consciemment ou pas d'ailleurs, à un registre de discours très émotionnel. Des linguistes ont étudié le langage des émotions en s'intéressant à l'organisation sémantico-syntaxique caractéristique d'énoncés qui engagent un sujet et affecté et un déclencheur de l'émotion. « Au niveau discursif, pragmatique et communicationnel, l'intérêt se porte sur l'expression, la communication et l'interaction des émotions étudiées sur le corpus (enregistrements audio et vidéo, transcriptions d'interactions, textes). La recherche sur les interactions met l'accent sur les *émotions quotidiennes* de faible intensité, opposées aux grandes émotions ; elle s'intéresse à la communication **émotive** (intentionnelle) à la communication **émotionnelle** (non intentionnelle : l'émotion disloque le discours – ou le restructure). »<sup>1</sup> L'émotion se communique par des codes sémiologiques particuliers, culturellement déterminés. Nous nous situons dans une forme de rhétorique du pathos c'est-à-dire « des mises en discours qui jouent sur des effets émotionnels à des fins stratégiques »<sup>2</sup> par l'usage de topiques spécifiques qui concourent à véhiculer des représentations douloureuses et à viser une émotion chez le lecteur.

---

<sup>1</sup> CHARANDEAU (P), MAINGUENEAU (D), *Dictionnaire d'analyse de discours*, Le Seuil, 2002.

<sup>2</sup> Ibid.

- a. Topique de la **douleur** : « face à une histoire complexe et douloureuse » ; « il semble qu'elle souffre énormément » ; Thomas dira qu'il va très mal, qu'il est triste et déprimé, ne supportant pas le placement » ; « son mal-être s'exprime donc dans une déscolarisation définitive mais aussi dans ses propos suicidaires et des scarifications ostentatoires » ; « elle a pu verbaliser sa souffrance » ; « cette jeune adolescente en très grande souffrance affective est à la recherche de stabilité et de l'affection de sa mère » etc.
- b. Topique de la **victimisation** : « forme de protection face à une histoire » ; « il semblait avoir une peur terrible d'être expulsé » ; « il a quitté sa famille pour la France à l'âge de 12 ans pour chercher une vie meilleure » ; « Benji reste marqué par les épisodes tendus et a besoin d'en parler » ; « Le jeune a du mal à envisager son avenir professionnel » ; « elle se sent abandonnée et l'instabilité de sa situation la pèse » ; « cette relation a été tumultueuse, voire chaotique et Thomas en est sorti meurtri » ; « elle évoque une relation complexe entre elle et le père de Samy » ; « Samy est un enfant unique qui a toujours vécu seul avec sa mère. Les relations entre Samy et sa mère sont complexes, faits de rejet mutuel et d'interdépendance » ; « Samy a vécu cette situation, comme un abandon » ; « Mère élevant seule ses enfants qui a été très vite dépassée par leur éducation » ; « c'est une jeune fille qui essaye de bien faire mais qui n'y arrive pas car elle est envahie par son passé, son histoire, la recherche de son identité paternelle avec qui elle a très peu de souvenirs pour ne pas dire pas du tout » ; « elle reste très fragile » ; « l'histoire familiale semble très complexe. Elle est indissociable des conflits omniprésents toujours aussi récurrents entre la mère et ses filles » ; etc.
- c. Topique de la **souffrance morale et psychique** : « mal-être » ; « au vu de cette situation alarmante » ; « source d'angoisse » ; « cette notion inquiétante pour la construction de sa personnalité » ; « appel à l'aide exprimé par Thomas » ; « fragilité psychologique » ; « elle est toujours en manque d'affection et d'attention » ; etc.
- d. Topique de la **misère sociale** : « Arrivé à Tripoli, il n'avait plus d'argent. Il a donc mendié dans les rues et travaillé sur les marchés. » ; « Thomas vit de plus en plus en marge de sa famille » ; etc.
- e. Topique de la **maladie** : « Elle souffre d'un eczéma très important qui serait lié au stress » ; « Thomas a mis en scène



sur son lieu d'accueil des menaces au suicide » ; « risque que cela implique d'un possible passage à l'acte » ; « ses troubles vont aller en s'amplifiant au fil des mois » ; « il parle de pulsion dans sa quête d'argent » ; « il est évident que Thomas a besoin de soins thérapeutiques » ; « son état se dégrade mais elle refuse les soins » ; « Rabia est une enfant qui présente une surcharge pondérale qui la complexe » ; etc.

- f. Topique de la **dramaturgie** : « elle se blesse volontairement, menace de se tuer à cause de lui » ; etc.

Il n'est pas utile de dresser une liste exhaustive de tous les topiques qui réfèrent au champ lexical du pathos dans le corpus pour nous rendre compte combien ils sont nombreux. Cela interroge les référentiels à l'œuvre dans l'éducation spécialisée et les affects qui préfigurent à la représentation de l'adolescent. Certes, il n'y aurait pas de placement éducatif si les jeunes gens bénéficiaient d'une situation familiale épanouie ou heureuse, toutefois, rien n'empêcherait une présentation qui tranche avec cette rhétorique de l'émotion. Le propos pourrait être plus descriptif, plus axé sur des éléments diagnostics psychologiques ou cognitifs et moins faire appel aux ressentis émotionnels de l'énonciateur.

Il est important de noter que du point de vue de la réception des rapports, tous les passages qui faisaient trait à une souffrance de l'adolescent ont été biffés ou annotés par le psychologue ou l'éducateur chargés de l'admission, comme si l'impact émotionnel avait produit l'effet désiré par l'énonciateur. Un rapport de situation constitue en effet un document qui permet de formaliser une représentation d'un jeune bénéficiant d'une mesure de protection de l'enfance, mais aussi de poser un acte vers l'interlocuteur afin d'obtenir une place d'accueil. Le langage ne fait pas que transmettre des informations à propos du monde qui nous entoure. Il permet d'agir sur le monde, de poser des actes ou de modifier le comportement d'autrui. « Si l'on dit à autrui : « viens », l'énoncé ne décrit rien, bien qu'il évoque une venue : il sert à solliciter autrui de venir. Son sens consiste avant tout en cet acte de requête. En parlant ou en écrivant, on accomplit sans arrêt des actes de ce type, en particulier grâce à des énoncés qu'Austin a qualifiés d'énoncés performatifs »<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> BAYLON (C), MIGNOT (X), *Initiation à la sémantique du langage*, Nathan Université, Paris, 2000.

## **Une identité professionnelle construite entre un souci de développement et un réflexe d'assistance :**

Fondamentalement l'identité professionnelle interroge le sens que les professionnels accordent à leur pratique professionnelle et à leurs interactions professionnelles. Elle s'élabore avant tout autour des « compétences spécifiques à partir desquelles des individus se reconnaissent et se nomment, par delà leur contexte d'exercice »<sup>1</sup>. La composante technique du métier, le « lieu de travail comme espace social de rapports individuels et collectifs [sont] porteurs d'un potentiel de représentations des identités et le champ professionnel [devient] un espace de productions identitaires précieuses, d'autant plus qu'elles assignent aux individus et aux groupes des positions sociales déterminées par les enjeux sociétaux »<sup>2</sup>. L'identité s'élabore donc à la fois dans les valeurs ou les modèles auxquels se réfère l'acteur (identité de référence), dans la modélisation des comportements du sujet sur le groupe ou la communauté dont il se réclame (identité d'appartenance), et dans un processus d'intériorisation et d'assimilation des valeurs sociales d'un groupe donné (sentiment d'appartenance) : il s'agit d'un processus complexe et dynamique « par lequel le sujet assimile un aspect, une propriété, un attribut de l'autre et se transforme, totalement ou partiellement, sur le modèle de celui-ci. La personnalité se constitue et se différencie par une série d'identifications. »<sup>3</sup>

Le langage est un média particulier de l'identité professionnelle. Parce que dire c'est faire, a fortiori dans un métier où ce qui ferait la force du travail réside dans la relation, les discours sont donc porteurs de composantes identitaires. Nous rejoignons le propos du départ qui énonçait qu'il n'y aurait pas de réalité intelligible pour l'homme s'il ne pouvait pas parler les choses propres à son monde. Ainsi, en mettant en mots les univers de discours qui fondent leur rapport au monde, les éducateurs spécialisés encodent quelque chose de leur identité professionnelle. Mon travail de thèse<sup>4</sup> a d'ailleurs montré que cette identité serait construite et donc parlée autour de quatre axes :

---

<sup>1</sup> BLIN (JF), *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, L'Harmattan, Paris, 1997, page 15.

<sup>2</sup> BLIN (JF), *Ibid*, page 16.

<sup>3</sup> MUCCHIELI (A), *L'identité*, PUF, Paris, 1999, 4<sup>ème</sup> édition, page 60.

<sup>4</sup> CAMBON L., *L'identité professionnelle des éducateurs spécialisés, une approche par les langages*, Presses de l'EHESP, Rennes, 2009.

- La revendication d'une technicité professionnelle versus l'affirmation que le métier ne s'apprend pas à l'école mais dans la relation (savoir-être).
- Le souci de l'individu qu'il faut émanciper vers un mieux-être social et personnel versus la référence à la loi et aux institutions comme fondamentale de l'être humain.
- Le refus de l'assujettissement à la norme versus le partage de valeurs collectives fondées sur le droit.
- Le refus du collectivisme versus le partage d'une forme de corporatisme institutionnel plus que professionnel.

L'identité professionnelle des éducateurs spécialisés se construirait dans un ensemble d'ambivalences à la fois dans leur rapport à la technicité, dans leur rapport à la société et dans leur rapport à l'essence même de la relation éducative. Ainsi, le langage se pare de formules et d'emprunts scientifiques comme la psychologie clinique ou la sociologie qui ne cherchent pas tant à dire précisément qu'à valoriser une profession peu reconnue.

Le corpus a montré une difficulté pour les éducateurs à se situer dans une position qui valorise le projet et les compétences de l'adolescent et une autre qui le réduit à un ensemble de traits négatifs. Un même rapport peut faire cohabiter deux types de discours opposés, le premier qui promeut l'émancipation sociale de l'individu, le second qui vient à justifier le rapport de domination du travailleur social sur le bénéficiaire. Ces deux antagonismes discursifs coexistent sans se corrompre l'un l'autre grâce au recours à ce que j'ai nommé dans mon ouvrage une rhétorique de la souffrance humaine : « la souffrance des jeunes gens pris en charge se décline sous toute une série de manifestations. Elle constitue l'axe à partir duquel l'éducateur fonde sa professionnalité, à partir duquel il construit sa légitimité et à partir duquel il se met en valeur »<sup>1</sup>. Paradoxalement, là où l'éducateur spécialisé défend un discours humaniste de la promotion individuelle, il éprouve le besoin de se référer à une série de vocables ou d'expressions qui rabaissent le sujet à la douleur et la difficulté. On pourra m'opposer qu'il s'agit en effet du fond de commerce de l'éducateur, certes, mais l'analyse des discours démontre la construction d'une sorte d'éthique de la dualité, le métier s'établissant dans une tension permanente entre un individu considéré du point de vue des difficultés à résoudre et des leviers de changement à mobiliser.

---

<sup>1</sup> CAMBON (L), Ibid, page86.

## **Conclusion :**

Nous comprenons que l'identité professionnelle des éducateurs spécialisés s'élabore dans la gestion de grands paradoxes qui éclairent sur un métier pétri de complexités et de références en opposition. Cette construction paradoxale renvoie plus largement à la spécificité même du travail social qui doit résoudre un ensemble de dysfonctionnements sociétaux dans des cadres légaux et financiers extrêmement contraints voire ankylosants. Les manifestations socio-langagières présentes dans les rapports éducatifs réfèrent donc à des univers discursifs élaborés sur un système axiologique de la contradiction et de l'injonction paradoxale. Tout l'enjeu du travail social, dans un contexte de la rationalisation des pratiques, de l'évaluation, de la mise en concurrence des institutions médico-sociales et d'efficience budgétaires, serait alors de faire de cet axiome contradictoire un support à la revendication d'une pratique sociale qui ne peut se soustraire à la complexité même de l'humanité à laquelle il a affaire, plutôt que de chercher à produire coûte que coûte des discours porteurs de légitimité et de scientificité. Le travail social et a fortiori éducatif n'en sortira que plus grandi.

## ANNEXES

### Annexe 1 : Rapport sur Nana, 12 ans

| <b>Verbes négatifs ou expressions verbales négatives</b> | <b>Adjectifs négatifs</b>    | <b>Substantifs négatifs</b>      | <b>Adverbes ou expressions adverbiales négatifs</b> | <b>Majoration de la connotation négative</b>               | <b>Minoration de la connotation négative</b> |
|----------------------------------------------------------|------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Nana subit                                               |                              |                                  |                                                     |                                                            |                                              |
|                                                          |                              | Maltraitance                     |                                                     | A la fois physique et psychologique                        |                                              |
|                                                          |                              | Violence                         |                                                     | Violences (certificat à l'appui)                           |                                              |
| La situation se dégrade                                  |                              |                                  |                                                     | De plus en plus                                            |                                              |
|                                                          |                              | Elle a une maladie « cérébrale » |                                                     |                                                            |                                              |
|                                                          |                              |                                  | Sans nouvelle                                       |                                                            |                                              |
|                                                          | Femme instable               |                                  |                                                     | Qui l'a quitté à la naissance de Nana                      |                                              |
|                                                          | A une version contradictoire |                                  |                                                     | Tout à fait contradictoire                                 |                                              |
| Elle vit avec d'autres hommes et a des enfants de        |                              |                                  |                                                     | Elle vivrait avec d'autres hommes et aurait des enfants de |                                              |

|                                   |                     |                      |  |                                                                           |  |
|-----------------------------------|---------------------|----------------------|--|---------------------------------------------------------------------------|--|
| lui                               |                     |                      |  | lui                                                                       |  |
| Nous avons du mal à nous repérer  |                     |                      |  | Nous avons ainsi beaucoup de mal à nous repérer                           |  |
| Nous ignorons ce que Nana sait de |                     |                      |  | La réalité des choses                                                     |  |
|                                   | Mauvais traitements |                      |  |                                                                           |  |
|                                   |                     | Manque de soins      |  |                                                                           |  |
| La mettre à la porte              |                     |                      |  | Elle a été même la mettre à la porte en pleine nuit (Nana n'a que 12 ans) |  |
|                                   |                     | Mal-être de Nana     |  |                                                                           |  |
| Le professeur nous alerte         |                     |                      |  |                                                                           |  |
|                                   |                     | Manque de soins      |  | (vêtements sales, déchirés, mauvais odeur ...)                            |  |
|                                   |                     | Précarité            |  | Grande précarité                                                          |  |
| Menace de s'écrouler              |                     |                      |  |                                                                           |  |
|                                   |                     | Représente un danger |  | Un grand danger                                                           |  |

|                                                 |                                              |                    |                                                     |                                                                     |  |
|-------------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|--|
|                                                 | Compor<br>tement<br>contrast<br>é de<br>Nana |                    |                                                     | Très<br>contrasté                                                   |  |
|                                                 | Violente                                     |                    |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 | Monstru<br>euse                              |                    |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 | Issue du<br>mariage<br>forcé                 |                    |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 |                                              | Incident           |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 |                                              |                    | Cette<br>dernière<br>s'est<br>retrouvée<br>à la rue | A plusieurs<br>reprises                                             |  |
|                                                 | La<br>situation<br>est<br>insupportable      |                    |                                                     |                                                                     |  |
| La met en<br>danger                             |                                              |                    |                                                     |                                                                     |  |
| N'a pas été<br>acceptée<br>par sa belle<br>mère |                                              |                    |                                                     | N'a jamais<br>été<br>acceptée<br>depuis son<br>arrivée en<br>France |  |
|                                                 | Mauvais<br>traiteme<br>nt                    |                    |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 |                                              | Manque de<br>soins |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 |                                              | Mal-être           |                                                     | Mal-être<br>permanent                                               |  |
| Elle est                                        | violente                                     |                    |                                                     |                                                                     |  |
|                                                 | Elle<br>parle<br>seule                       |                    |                                                     |                                                                     |  |

|  |                            |                          |  |        |  |
|--|----------------------------|--------------------------|--|--------|--|
|  |                            | Signe de souffrance      |  |        |  |
|  | Dégradation                |                          |  | Rapide |  |
|  | Climat familial perturbant |                          |  |        |  |
|  |                            | Monsieur est sans papier |  |        |  |
|  | Situation critique         |                          |  |        |  |
|  | Année chaotique            |                          |  |        |  |
|  | Il devient urgent          |                          |  |        |  |
|  |                            | Difficultés scolaires    |  |        |  |
|  |                            | Manque de concentration  |  |        |  |

## Annexe 2 : Rapport de Ryan

| Situation initiale                                                                                             | Mise en échec de la situation                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Madame D. a plusieurs fois évoqué ses observations des comportements sexuels de Monsieur C envers ses enfants. | Aucune suite juridique n'a été donnée aux dires de Madame D / Qui refuse aujourd'hui d'évoquer à nouveau ces suspicions.             |
| Au début de la mesure, les travailleurs sociaux avaient reçu l'adhésion des parents pour un travail familial.  | Cependant, ils sont confrontés rapidement à une opposition / empêchant l'action éducative en faveur des enfants.                     |
| Ryan a intégré la maison d'enfants                                                                             | L'équipe éducative fait rapidement état d'un garçon constamment en opposition / Il s'est montré régulièrement très violent, dans des |



|                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                     | accès de colères démesurés et incontrôlés / Ryan n'est pas parvenu à se poser / Amenant l'équipe (...) à remettre en question son accueil / voyant les limites de leur intervention atteintes / les actes posés par Ryan inquiètent et posent la question d'une prise en charge plus adaptée / Une fin de prise en charge est prononcée |
| Ryan retourne dans sa famille                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Le constat de l'échec amène à penser un projet de famille d'accueil | Une prise en charge psychologique en parallèle semble nécessaire / Ce projet est long à se mettre en place / Les parents de Ryan fluctuent dans leur adhésion au projet / Le jeune lui-même refuse                                                                                                                                      |
| Une nouvelle audience a lieu                                        | Ryan s'y montre très fermé, refusant ainsi que ses parents, la mesure de placement                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Ryan vit chez ses parents                                           | Nous ne parvenons pas à avoir des éléments sur ses conditions de vie / Les travailleurs sociaux connaissent des difficultés à travailler avec la famille car les parents tiennent une position assez fermée                                                                                                                             |
| Madame D a cependant été reçue à plusieurs reprises                 | Elle change régulièrement de position / Monsieur R est absent                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Ryan est scolarisé en classe de 5ème                                | Ce début d'année se déroule mal / Madame V, assistante sociale, parle d'un élève provocateur / les résultats sont insatisfaisants                                                                                                                                                                                                       |
| Ryan est un jeune qui peut se montrer agréable                      | Cependant, il se montre peu à l'aise pour l'exprimer / l'attitude de Ryan dénote un mal-être                                                                                                                                                                                                                                            |

# **Stratégies de socialisation et jeunes en situation de grande vulnérabilité au Maroc<sup>1</sup>**

*Nathalie Pantaléon*

*Laboratoire d'Anthropologie et de Sociologie : Mémoire,  
Identité et Cognition (E.A. 3179),  
Université de Nice Sophia-Antipolis- France*

L'objectif de notre contribution est de nous intéresser à la problématique des enfants et des adolescents en situation de grande vulnérabilité au Maroc. Plus précisément, nous nous centrerons sur le processus de socialisation et mettrons en évidence l'importance des représentations de l'enfant et plus largement de l'éducation dans le secteur de la Protection de l'Enfance. La socialisation implique « l'intégration psychique progressive du social dans le système personnel » et « l'intégration sociale de la personne » dans différents groupes (Tap et Malewska-Peyre, 1993, 8). Le déroulement de la socialisation dépend grandement des conditions sociales d'existence. L'enfant ou l'adolescent en errance qui peut être dans ou de la rue a connu des conditions très défavorables. Il a pu être mis à l'écart avec, sans ou par sa famille et doit adopter des conduites adaptatives.

Il est indispensable dans un premier temps de souligner l'hétérogénéité psychosociologique de ces enfants et adolescents. Si l'on se centre sur les enfants en situation des rues, comme l'a explicité Lucchini (1998) pour une population d'Amérique Latine, l'enfant ne devient pas enfant des rues « du jour au lendemain ». La complexité de la réalité est certaine. Les situations observées sur le terrain au Maroc, les discours des intervenants sociaux et la littérature le montrent, chaque histoire est une trajectoire :

---

<sup>1</sup> Remerciements : Cette contribution est issue d'un programme de recherche de 2010 à 2013 « Socialisation et prévention de la délinquance : regard croisé sur les différents acteurs au Maroc » (Partenariat Hubert Curien Volubilis, Responsable de la partie française Nathalie Pantaléon). Nous remercions le Ministère des Affaires Etrangères et Européennes pour son soutien financier.

- le bébé confié par la mère à une personne dans un bus pour soi-disant acheter le billet (la mère ne reviendra jamais) la personne qui était en situation de grande précarité utilisera l'enfant pour mendier,
- le garçon de 10 ans habitant dans un village et amené par sa mère à la gare routière de Casablanca et laissé là,
- la fillette placée par ses parents comme petite bonne qui s'enfuit quelques années plus tard ne supportant plus les mauvais traitements et qui vit dans la rue,
- le jeune garçon partant loin de sa famille et de l'école à cause des mauvais traitements...

Tous ces exemples évoqués ici brièvement montrent l'hétérogénéité des situations que ce soit de l'expulsion d'un enfant à celui qui part. Les causes des ces situations sont connues et renvoient principalement à des facteurs familiaux, sociaux, économiques, politiques. Il existe peu d'informations quantitatives concernant ce phénomène au Maroc. Il s'amplifie depuis une quinzaine d'années (pauvreté, exode rural, période de sécheresse...).

La réalité est complexe au niveau social. En effet, outre le conflit classique entre tradition et modernité, la société marocaine connaît de nombreux paradoxes<sup>1</sup> : dilemmes d'ordre politique, juridique, socio-culturel (Guedah, 2007). Le travail des enfants en est un exemple : émerge ici le problème entre la loi et son application.

## **L'enfant en situation de grande exclusion**

L'enfant en situation de grande exclusion renvoie à deux dimensions physique et sociale : le temps passé dans la rue et les relations avec les adultes (Lucchini, 1998). Ces dimensions doivent être envisagées selon un continuum : la fréquentation de la rue peut être plus ou moins importante, le rapport aux adultes responsables également. Quoiqu'il en soit, la majorité des auteurs distinguent l'enfant de la rue, celui qui vit dans la rue et qui n'a plus de contact avec sa famille et l'enfant dans la rue, celui qui effectue des activités dans la rue comme la mendicité par exemple, qui peut subvenir aux besoins de sa famille et qui continue à vivre avec elle parfois en pointillés. La rue pour ces enfants est un lieu, un espace de travail, de fugue (Bennani, 1997).

Il existe dans la rue nombreuses formes de sociabilité mais Lucchini (1998) souligne la précarité du lien social dominée par ce qu'il qualifie de l'alternance des contraires en fonction du contexte et de la situation : exploitation *versus* coopération, passivité *versus* activité...

---

<sup>1</sup> Les paradoxes se retrouvent dans toutes les sociétés.

Le départ pour la rue peut apparaître comme un moyen de résoudre les problèmes. La rue peut être perçue comme un espace de liberté, un espace ludique. Bien évidemment, le rapport aux risques n'est pas à négliger, il peut être occulté par le jeune et/ou recherché. La perception de la situation par l'enfant ou l'adolescent va entraîner la mise en place de réponses, de stratégies d'ajustement. Différents facteurs sont centraux pour comprendre cette situation : les contextes socio-politique, urbain, institutionnel, familial, l'âge, le sexe, les objectifs de vie...

## **Les représentations au cœur des pratiques**

Les représentations sociales sont des systèmes de représentations qui vont régir nos relations aux autres, organiser nos conduites et entrer dans la définition des identités personnelles et sociales (Jodelet, 1994). Elles impliquent une vision du monde qui s'impose comme légitime pour les sujets qui la définissent. Le travail avec les jeunes en situation de grande vulnérabilité se nourrit des images relatives à l'errance et nous amène à nous interroger sur la normalité et notre rapport à l'altérité en fonction des normes et des images de l'éducation en vigueur dans la société. Les représentations associées aux enfants en général et particulièrement aux enfants en situation de rue sont fondamentales pour comprendre certaines pratiques professionnelles. Dans les représentations, l'enfant jeune en errance est perçu comme une victime, plus âgé, l'adolescent par exemple, est davantage considéré comme un agresseur ou un potentiel délinquant.

La représentation de l'enfant et de l'adolescent en grande vulnérabilité et sa prise en charge a une fonction de communication et de légitimation des actions, elle est également le résultat d'une position sociale et d'une activité visant surtout la rééducation pour certains, l'insertion pour d'autres ou encore l'exclusion. Elle peut être ainsi à l'origine d'enjeux entre différents acteurs entraînant des débats sur les actions à privilégier, les techniques éducatives appropriées, les projets d'intégration...

Les représentations mobilisées dans les situations professionnelles sont centrales (Blin, 1997) : il apparaît que les individus sont moins influencés par les caractéristiques objectives de la situation que par l'appropriation et les significations attribuées à la situation d'intervention. Le contexte professionnel est central. Le statut de travailleur social est encore flou au Maroc même si des formations existent et que différentes associations ont œuvré pour sa reconnaissance. Les statuts sont plus ou moins interchangeable en fonction des institutions. Mais les discours des intervenants ont des similitudes tant au niveau des attributions causales que des caractéristiques personnologiques.

Comme le préconise Abric (1996), il est important si nous souhaitons nous intéresser aux dynamiques d'accompagnement des acteurs sociaux de nous interroger sur différents points :

- Quelles représentations les acteurs de l'action sociale ont-ils de leur rôle ? Comment construisent-ils une intervention auprès des jeunes et de leurs familles ?

- Existe-t-il des actions de partenariat entre les éducateurs des associations, la police ou la justice ? Certains éducateurs des associations essaient-ils de protéger les enfants des instances répressives ?

## **Les institutions pour les enfants et adolescents en grande vulnérabilité**

Différentes institutions existent afin d'accueillir ces enfants : les Centres de la Sauvegarde de l'Enfance dépendants de la Direction de la Jeunesse, de l'Enfance et des Affaires Féminines, les Organisations Non Gouvernementales (ONG) et/ou les associations locales. Notre recherche a consisté à des observations participantes aux activités de différentes associations du Nord et du Centre, de nombreux entretiens individuels ont été effectués auprès des acteurs clés (responsables d'associations, psychologues, psychiatres, sociologues, chefs de projet, travailleurs sociaux, étudiants stagiaires...).

Nos études de terrain montrent une grande hétérogénéité de l'intervention dépendante de l'institution : du gardiennage à l'accompagnement. Des différences existent sur les stratégies d'action (conception et modes d'action). Les discours sont souvent semblables, ce sont les pratiques qui nous montrent les différences. Le pouvoir d'agir des travailleurs sociaux semble très limité. Bien que l'objectif déclaré est de privilégier l'approche éducative, le manque de moyens et le problème de formation du personnel interrogent. Dans certains cas, en particulier dans certains centres, l'intervention ne laisse guère la place à l'enfant : compétences... Les pratiques d'intervention peuvent être stigmatisantes ; les stratégies d'intervention disparates (assertion par le pouvoir, souvent physique). L'identité de l'enfant, en terme de construction et de négociation, sa capacité à créer, son autonomie ne sont guère recherchées. Ses stratégies identitaires, ses capacités à s'adapter ne sont guère soulignées. Quoiqu'il en soit, il apparaît une évolution ces dernières années dans ce secteur mais les difficultés sont encore cruciales<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Une réforme serait en cours

Dans le cadre associatif, les pratiques observées sont très hétérogènes en fonction de l'institution (histoire, mode de recrutement, finances, salaires...). La reconnaissance du statut de travailleur social semble essentielle. L'accompagnement est privilégié dans certaines associations : prise en compte de la demande du jeune (ou essayer de faire émerger une demande), accompagnement à la construction de projet, à sa réalisation et dans certains cas à sa stabilisation. Dans les discours des travailleurs sociaux, « retrouver la dignité » est un objectif récurrent. L'âge du jeune est un facteur central, l'Education Non Formelle est possible jusqu'à 15 ans, il apparaît un flottement entre 15 et 17 ans.

Des pratiques novatrices se développent. Ainsi, certaines associations sont impliquées dans le Programme Concerté Maroc et oeuvrent pour l'amélioration des dispositifs de formation et d'insertion professionnelle des jeunes en difficultés (création du pôle Formation et Insertion Professionnelle et d'un groupement d'Intérêt Thématique, en lien avec des partenaires français).

## **Intervention sur l'enfant ou avec l'enfant**

Il est indispensable pour analyser les systèmes d'action de distinguer les interventions sur l'enfant et les interventions avec l'enfant. L'intervention sociale est difficile. Tap (1993) montre que l'intervenant peut être devant un paradoxe. L'enfant ne peut sortir de sa situation que s'il trouve la « force » d'adopter des stratégies de réinsertion et réintégration, c'est-à-dire s'il dispose de certaines compétences sociales. Mais le comportement que l'enfant adopte est dépendant de son rapport à autrui et du rapport que l'adulte a avec lui. Le social, c'est-à-dire avoir un rôle social, et le psychologique, c'est à dire construire son identité sont ainsi mêlés dans une dynamique personnelle visant la reconnaissance. Nombre de travailleurs sociaux soulignent la difficulté d'accompagner le jeune dans une sortie de la mendicité. Certains peuvent gagner jusqu'à 200 DH par jour, l'objectif est de trouver la motivation pour entamer le processus de sortie de l'exclusion. Le besoin identitaire de reconnaissance est ici central. La motivation est particulièrement travaillée quand le jeune est blessé ou en très grandes difficultés dans la rue. Se pose ici le ratio entre coût et bénéfice.

## **La construction de l'enfant et de l'adolescent et la prise en charge**

L'identité renvoie à une structure dynamique de sentiments, de valeurs de représentations, d'expériences du passé et de projets d'avenir se rapportant à soi. La singularisation et la valorisation de soi sont des caractéristiques identitaires importantes. Pour ceux en souffrance, les difficultés à faire face sont en étroite relation avec les conflits d'identités : carences identificatoires, difficulté à cerner ce qu'ils sont... (Tap, 1993).

L'investissement personnel est en étroite relation avec l'investissement socio-affectif, les identifications, les oppositions (Tap, 1992). Les histoires de vie nous montrent comment la colle (elle peut être pour l'enfant un moyen d'oublier la peur) vient s'inscrire en réaction à un vécu, à un conflit identitaire. Les histoires de vie des personnes en grande vulnérabilité soulignent la difficulté au changement, c'est-à-dire à la réorganisation du système identitaire (Lucchini, 2001).

Tap (1992, 217) indique l'existence de ce qu'il qualifie d'un « quart monde de l'identité », « celui des marginaux, des exclus, forcés ou volontaires, celui des sous-alimentés de la reconnaissance sociale et individuelle, et qui n'ont souvent à leur disposition que le langage de la violence pour exprimer leur désir de se voir seulement reconnus dans leur identité d'être humain ». La position de Tap, que j'applique ici pour les jeunes, renvoie à la problématique primordiale de la reconnaissance : affective, sociale et narcissique (Tap, 1993). Ce problème de reconnaissance peut également s'appliquer à une majorité de professionnels de l'action sociale. La non-reconnaissance, la souffrance au travail ne peut qu'entraîner des conséquences négatives (Deswaene, 2007 ; Pierron, 2004).

Quoiqu'il en soit la question essentielle pour les acteurs sociaux en charge d'enfants et d'adolescents en situation de grande vulnérabilité est : comment réaliser un projet de sortie de l'errance (que ce dernier soit motivé pour un épanouissement du jeune et/ou une protection pour la société) ? Cette interrogation est étroitement liée aux représentations que les enfants et les adolescents ont de la rue et de l'avenir entrevu ou proposé.

Comprendre la manière dont les enfants et les adolescents interprètent la situation est central pour travailler sur le processus d'accompagnement de ces derniers. D'un point de vue social, cela renvoie largement à la question de normes collectives, normes qui peuvent être perçues de manière différente en fonction des acteurs, mais également aux critères sur lesquels on valorise ou dévalorise le comportement des enfants. Se pose donc le problème des institutions et de la place laissée aux enfants

et à leurs perceptions et renvoie aux rapports en interactions et en oppositions entre l'identité sociale normée et l'individu.

Une stratégie d'intervention du « faire avec » est privilégiée dans certaines associations : c'est à dire accompagner le jeune dans un projet en reconnaissant ces différences dans la mesure du possible. Le projet peut consister dans un premier temps à élargir son espace d'action et de pensée ; les activités ludiques, sportives ou artistiques peuvent être des supports privilégiés afin de contribuer au développement psychologique de l'enfant et aux multiples reconnaissances (importance du plaisir des participants dans l'engagement physique ou dans l'affrontement ludique pouvant renouer le lien social et valoriser la personne : accompagner l'enfant, le mettre physiquement en jeu, partager dans une mutuelle reconnaissance (Le Breton, 2003)).

Lors d'un entretien, un professionnel expérimenté expliquait : « il y a trois types de cas : celui du jeune qui passe par une association et qui s'en sort, celui ne s'en sort pas, celui qui ne s'en sort pas, qui est agressif et dénonce des pratiques coercitives d'institution.

## **Conclusion**

« Comme on le sait, le cœur a ses raisons que l'institution sociale ne connaît pas » (Tap, 1992 , 206). Les analyses institutionnelles permettent de comprendre les logiques éducatives et leurs influences dans l'évolution des trajectoires individuelles. Les réflexions sur l'éducation sont essentielles. Toute éducation implique injonction, accompagnement, orientation, sollicitude (Tap, 1995). Les théories implicites à propos de la prise en charge des enfants et adolescents, les représentations de l'éducation vont influencer les conduites. Ses théories, comme le note Tap, peuvent être des références idéalisées, des interprétations partielles d'expériences présentées comme des préjugés... Tous les discours stigmatisants apportent peu à la compréhension du phénomène.

## **Références bibliographiques**

- Abric, J.C. (1996). De l'importance des représentations sociales dans les problèmes de l'exclusion sociale. In J.C. Abric (Ed.). Exclusion sociale, insertion et prévention (pp. 11-17). Saint Agne : Erès.
- Abric, J.C. et Campos, P. (1996). Les éducateurs et leur représentation sociale de l'enfant des rues au Brésil. In J.C. Abric (Ed.). Exclusion sociale, insertion et prévention (pp. 137-149). Saint Agne : Erès.



- Baubion-Broye, A., Malrieu, P. et Tap, P. (1987). L'interstructuration du sujet et des institutions, *Bulletin de Psychologie*, tome XL, 379, 435-447.
- Bennani, J. (2007). Jeunesse, exclusion et mutations sociales. In A. Dachmi (Ed.). *Intégration et exclusion : quelle société pour le 21ème siècle ?* (pp. 45-58). Rabat : Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, « Essais et études ».
- Blin, J.F. (1997). Représentations, pratiques et identités professionnelles. Paris : L'Harmattan.
- Deswaene, B. (2007). Panser ou penser la maltraitance à l'égard des personnes dépendantes. *Bulletin d'information du CREAM Bourgogne*, n°276, 5-9.
- Guedah, M. (2007). Multi lien de contrainte et délinquance : réflexions sur les paradoxes de la déviance des jeunes maghrébins. In A. Dachmi (Ed.). *Intégration et exclusion : quelle société pour le 21ème siècle ?* (pp. 31-44). Rabat : Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, « Essais et études ».
- Jodelet, D. (1994). Représentations sociales : un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.) *Les représentations sociales* (pp. 31-61). Paris : PUF.
- Le Breton, D. (2003). Activités Physiques et Sportives et intégration : aspects anthropologiques, *EMPAN*, 51, 51-53.
- Lucchini, R. (1996). Sociologie de la survie. L'enfant dans la rue. Paris : PUF.
- Lucchini, R. (1998). L'enfant de la rue : réalité complexe et discours réducteurs, *Déviance et Société*, 22, vol 4, 347-366.
- Lucchini, R. (2001). Carrière, identité et sortie de la rue : le cas de l'enfant de la rue, *Déviance et Société*, 25, vol 1, 75-97.
- Pierron, JP. (2004). La violence institutionnelle : violence dans l'institution ou violence de l'institution. *Bulletin d'information du CREAM Bourgogne*, n° 235, 1-7.
- Tap, P. (1992). La société Pygmalion : intégration sociale et réalisation de la personne. Paris : Dunod.
- Tap, P. (1993). Crise d'identité, dépression et toxicomanie à l'adolescence. In P. Tap et H. Malewska-Peyre (Eds.) *Marginalités et troubles de la socialisation* (pp. 153-178). Paris : PUF.
- Tap, P. (1995). Education familiale et personnalisation. In Y. Prêteur et M. de Léonardis (Eds.) *Education familiale, image de soi et compétences sociales* (pp. 11-26). Bruxelles : De Boeck.
- Tap, P. et Malewska-Peyre, H. (1993). Les troubles de la socialisation. In P. Tap et H. Malewska-Peyre (Eds.) *Marginalités et troubles de la socialisation* (pp. 7-14). Paris : PUF.

# **Quel travail social et quel « empowerment » pour les mères et les enfants « sans soutien familial » en Tunisie?**

*Iris Sechter de Funk*

*Institut d'Etude du Développement Economique et Social*

*UMR 201 « Développement et Sociétés »*

*Paris 1 Panthéon-Sorbonne*

*France*

## **INTRODUCTION**

Les sociétés occidentales ont suivi une trajectoire des pratiques sociales vis-à-vis de la mère célibataire qui vont de la répression et la claustration pour normaliser leur conduite, en passant par la marginalisation et aboutissant aujourd'hui à des politiques d'accompagnement social vidées de jugement moral. Cette trajectoire dans les pays occidentaux recoupe l'histoire de l'institution d'assistance et celle des politiques familiales, qui admettent aujourd'hui une plus grande pluralité de formes familiales et parentales. Elle recoupe également l'évolution du statut des femmes et des attentes sociales à leur égard, vers une plus grande individualisation, le respect de son autonomie et la réduction des inégalités entre femmes et hommes. Elle se manifeste notamment par les transformations des désignations courantes qui passent de « fille-mère » à « famille monoparentale ».

Ces évolutions du traitement social de la femme qui enfante hors du cadre du mariage témoignent de sa contingence à un contexte moral, politique, social et économique, et en particulier de son imbrication avec le réel et l'imaginaire de la filiation.

Les sujets « mères célibataires et filiation illégitime » suscitent maints questionnements dans les sociétés maghrébines. Le tabou qui enveloppe la sexualité hors mariage est dévoilé par les associations qui mobilisent et poussent les pouvoirs publics à développer des politiques de protection. Ces actions publiques sont confrontées à de multiples contraintes car toute relation sexuelle hors du cadre de mariage est considérée *haram*, péché qui se faisant visible par l'enfantement punit la femme d'ostracisme social en Tunisie.

Ce champ d'assistance présente un double défi pour l'intervenant social, d'une part il met en évidence la faiblesse des dispositifs publics de protection pour une population vulnérable et d'autre part, il/elle est convié à traverser les barrières des notions préconçues et à créer des approches et stratégies novatrices dans le travail social.

Dans ma communication je vais montrer que le travail social prenant comme cible ces mères est porteur de significations symboliques et de normes culturelles. Ces éléments transparaissent dans les institutions qui encadrent le travail social, dans les cultures professionnelles des intervenants, dans les politiques publiques de protection ainsi que dans représentations intériorisées par les bénéficiaires. Cette communication est fondée sur une démarche empirique de dix ans d'expérience professionnelle auprès des organisations étatiques et des associations qui accueillent des enfants abandonnés et des mères célibataires en Tunisie, ainsi que d'une réflexion théorique qui a fait l'objet d'une capitalisation dans le cadre d'un mémoire de Master Recherche en Ethnologie, et d'une thèse en cours.

Dans l'idée de parvenir à jeter des ponts entre le phénomène maternité célibataire en Tunisie et le travail social, la présentation sera en trois parties : la première, portera sur le contexte socio-juridique de l'enfant né hors mariage et de la mère célibataire ; dans un deuxième temps, nous analyserons la subjectivité des mères célibataires et sa relation aux normes, valeurs et déviance ; finalement, nous nous interrogerons sur le travail des organisations et la relation « assistant – assistée » dans la notion d'empowerment de la mère « sans soutien familial ».

### **Protection socio-juridique de l'enfant né hors mariage**

La Tunisie a fait de grandes avancées par rapport à la protection et au soutien de l'enfant né hors mariage ou privé de milieu familial. Dans le cadre juridique, elle a ratifié en 1991 la Convention relative aux Droits de l'Enfant (DE). Un Code de Protection de l'Enfant a été promulgué dès 1995 dans l'intérêt supérieur de l'enfant : la nécessité de la garde en famille et la participation de l'enfant aux décisions le concernant, en sont les principes de base.

Les lois de protection portent notamment sur l'adoption, l'identité matrilineaire, l'autorité parentale de la mère et la recherche de la paternité par les tests d'ADN.

La loi n 98-75 du 28 octobre 1998, et sa modification en 2003, relative à l'attribution d'un nom patronymique aux enfants abandonnés ou de filiation inconnue, est un tournant important dans ce cadre de protection. Elle donne le droit aux enfants abandonnés à une identité complète facilitant leur intégration au corps social. Ces mesures visent en effet à supprimer la

catégorie des enfants nés de père inconnu, sans nom, ni filiation (BARRAUD, 2010).

L'article premier de cette loi autorise la mère qui a la garde de l'enfant mineur de filiation inconnue, à lui attribuer son nom patronymique, ainsi que un prénom de père, un prénom de grand-père.

Si un enfant est trouvé sur la voie publique<sup>1</sup> c'est la tutelle publique qui lui attribue une identité fictive complète.

La détermination de la paternité de l'enfant né hors mariage se fait par l'analyse d'ADN : à l'hôpital la commission de paternité –un policier, une assistante sociale, une psychologue- se présente auprès de la mère célibataire dans le moment de l'accouchement pour faire l'enquête sur la paternité. Une fois celle-ci établie, le père doit verser une pension alimentaire à l'enfant (*nefka*).

En Tunisie l'adoption est légale et donne à l'enfant naturel tous les droits d'une filiation légitime. La « kafala », modalité reconnue en droit musulman, consiste à prendre la garde de l'enfant jusqu'à sa majorité légale, mais sans lui donner son nom ni l'héritage. Ses effets sont ceux de la tutelle légale. Elle ne crée aucun lien de filiation.

L'enfant considéré adultérin hérite exclusivement de la famille de sa mère, même si la filiation paternelle est établie<sup>2</sup>.

Les statistiques de l'Institut National de Protection de l'Enfance montrent que depuis la loi sur l'attribution d'un nom patronymique à l'enfant né hors mariage, le nombre des mères qui gardent leur enfant va en constante augmentation,<sup>3</sup> taux fortement influencé par le développement des associations qui s'occupent du soutien de cette population.

## **Situation socio-juridique de la mère célibataire**

La Tunisie, depuis son indépendance en 1956, s'est dotée d'un Code de Statut Personnel, qui est juridiquement le plus progressiste sur les droits de la femme parmi les pays du Maghreb et du Moyen Orient. Il stipule l'âge légal minimum du mariage à 17 ans pour la femme, l'interdiction de la polygamie et du divorce unilatéral. Le pays a ratifié en 1985 la Convention

---

<sup>1</sup> Selon l'art. 2 si aucun des parents de l'enfant abandonné n'a demandé qu'il leur soit attribué des éléments d'identité, dans un délai de six mois, la tutelle publique doit demander l'attribution à tout enfant abandonné de filiation inconnue, un prénom de père, un prénom de grand-père, un nom patronymique et un prénom de mère ainsi qu'un nom patronymique pour l'enfant qui sera considéré comme celui de son père

<sup>2</sup> Selon l'art. 152-Livre VIII du Code de Statut Personnel « l'enfant adultérin n'héritera que de sa mère et des parents de celle-ci. La mère et ses parents auront, seuls, vocation héréditaire dans la succession du dit enfant »

<sup>3</sup> En 2004 : 18%, en 2005 : 26%, en 2006 : 35,5% des mères ont repris leur enfant (Statistiques données par l'INPE – Institut National de Protection de l'Enfance

sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW)

Cependant, en Tunisie, la maternité célibataire s'inscrit dans un processus de jugement moral de disqualification et de déviance. Ruptures, contradictions sociales, déconstruction socio-familiale et dislocation des liens sociaux sont les résultats de ce processus. La désignation *oum al-âsiba*, mère célibataire, est chargée du poids de la représentation évoquant le péché et la marginalité. Assimilée à une prostituée, cette mère est confrontée à des situations fortement déstabilisantes. Généralement rejetée par sa famille, punie par la société pour avoir transgressé les normes et les valeurs de la communauté, elle bascule brutalement à un statut de « désaffiliation » sociale, parcours de ruptures qui conjugue précarité économique et instabilité sociale (CASTEL, 1995 : 224). Ainsi isolées, sans toit, ni travail soixante-dix pour-cent des mères célibataires abandonnent leur enfant. Celles qui veulent le garder se trouvent confrontées à des conditions difficiles de survie. Les « réponses sociales » empêchent ces mères qui veulent garder leur enfant de se réinsérer dans la société, vivant une maternité considérée subversive de l'ordre établi.

Malgré l'avancée remarquable de la protection juridique de l'enfant naturel, celle-ci ne s'étend pas à la mère qui est la « grande absente » dans les figures légales, la loi fait silence à son sujet. Si la mère décide de garder son enfant, elle ne reçoit aucune prestation sociale propre à sa condition de mère sans mari. L'enfant est bénéficiaire de la gratuité des soins médicaux pour les premières années, mais pas la mère. L'Etat tunisien favorise le placement familial, ce qui permet à la famille d'accueil de recevoir une allocation équivalente à 100 euros par enfant. Les associations qui prennent en charge la mère célibataire et son enfant, demandent à l'Etat tunisien d'élargir la protection à la mère pour qu'elle puisse assumer la charge de l'enfant. Cependant, jusqu'à présent, cette demande est toujours repoussée car on craint que l'attribution d'une aide économique n'encourage des conduites déviantes.

Bien que les naissances hors mariage restent minoritaires dans la société tunisienne (il n'existe pas de statistiques fiables), 1660 cas sont répertoriés par l'Office National de la Famille et la Population (ONFP) en 2008, et 3000 selon les associations en 2010. Les données recueillies portent exclusivement sur les mères célibataires qui ont recours aux institutions d'assistance, ainsi elles sont issues d'une classe sociale défavorisée, d'un âge moyen de vingt-cinq ans, faiblement scolarisées, pour la plupart sans profession ou au chômage. Cette catégorisation situe ces femmes parmi les catégories sociales les plus vulnérables.

Quels mécanismes sociaux se mettent en place dans la construction de la maternité illégitime et quelles dynamiques interviennent dans la

structuration des relations «assistant -assisté»? Quel travail social et quel « empowerment » pour la mère célibataire et son enfant né hors mariage ?

## **Histoires de vie des mères célibataires**

L'analyse anthropologique des histoires de vie des mères célibataires est complexe et multidimensionnel (MAYER, OULLET, 2000 : 181). Néanmoins, j'aimerais souligner des éléments communs qui transparaissent des entretiens car ils permettent de saisir ce que représente le quotidien d'une mère célibataire, les ruptures personnelles, familiales et sociales ainsi que d'en cerner causes et effets.

- Les mères déclarent que la grossesse hors mariage correspond à la période la plus difficile de leur vie, couvertes de honte elles ont essayé de cacher leur ventre le plus longtemps possible.

- Elles parlent d'un parcours jalonné de ruptures avec leur famille, avec le père de l'enfant, et avec la communauté...

- Elles se sont également senties condamnées, voire méprisées, par les administrations, les travailleurs sociaux, la société en général.

- Pour la plupart des mères célibataires le rapport sexuel fait suite à une promesse de mariage.

- Elles ont reconnu leur ignorance sur la sexualité, la conception, et leurs corps: « on l'a fait qu'une seule fois ! Je suis encore vierge ! », explique une mère de jumeaux. Le sexe et la sexualité sont « tabou » un « non-dit » parmi les jeunes femmes. Nombreuses sont celles que se sont aperçues tardivement de leur grossesse, et qui regrettent de n'avoir pu recourir à l'IVG, parce qu'elles avaient dépassé la date limite légale. En Tunisie, l'avortement est permis jusqu'au troisième mois de grossesse ; il est anonyme pour les majeures, les mineures doivent être accompagnées par un de leurs parents.

- La maternité célibataire n'est pas le résultat d'un libre choix de la personne, mais une situation subie.

- Elles évoquent toujours la peur des pères et des frères, la honte face à la communauté, et l'isolement : « Je n'ai trouvé personne pour m'accompagner ».

La faiblesse relationnelle due à l'expulsion du foyer familial, et la précarité des moyens, donnent lieu à une dissociation « en chaîne » du lien social. La jeune mère n'a que peu d'issues : soit elle reste dans la rue avec un grand risque de prostitution, soit elle se tourne vers les associations pour y trouver de l'aide.

A cette approche qualitative et microsociologique de la subjectivité des femmes, dans l'essai d'appréhender leur monde, s'impose l'intégration d'une approche plus globale, celle des valeurs et des institutions. En effet,

les conceptions de la personne varient, -explique Irène Théry- d'une société à l'autre en référence à leur cosmologie, leur système de significations (THERY, 2008 : 19). Selon Simmel (1999 : 59) « les hommes influent les uns sur les autres, les uns font ou souffrent quelque chose... parce que d'autres sont là et s'expriment, agissent ou éprouvent des sentiments ».

### **Normes, valeurs et déviance**

Les vécus des mères célibataires sont compris dans l'univers symbolique de la transgression des normes et des valeurs communautaires. Le rejet familial et le stigmatisme social montrent que cette mère est considérée et traitée comme une étrangère, une « outsider » à son groupe. Howard Becker (Outsiders : 1985 : 33) considère que la déviance est le produit d'une transaction effectuée entre un groupe social et un individu qui, aux yeux du groupe, a transgressé une norme (instituée par le groupe).

« Tous les groupes sociaux instituent des normes et s'efforcent de les faire appliquer... Les normes sociales définissent des situations et les modes de comportement appropriés à celles-ci : certaines sont prescrites, (ce qui est « bien »), d'autres sont interdites (ce qui est « mal »). Quand un individu est supposé avoir transgressé une norme en vigueur, il peut se faire qu'il soit perçu comme un type particulier d'individu, auquel on ne peut faire confiance pour vivre selon les normes sur lesquelles s'accorde le groupe. Cet individu est considéré comme étranger au groupe. Mais l'individu qui est ainsi étiqueté comme étranger peut voir les choses autrement : le transgresseur peut estimer que ses juges sont étrangers à son univers » (BECKER, 1985 : 25).

En effet, l'« étiquetage » mis par la communauté sur la femme qui n'a pas respecté les normes, la condamne à l'« étrangéité », à la perception –subjective et sociale- d'être différente, « non-digne » de son groupe, ce qui résulte en anéantissement personnel et isolement social.

L'appréhension du phénomène de déviance, exige de la part de l'intervenant social, sortir de son univers à lui, se « détacher » des préjugés pour pouvoir, dans une relation d'aide, transformer la condition d'*outsider* à celle d'*insider*. La dialectique du passage d'un statut social à l'autre, demande de la part de l'accompagnateur, des attitudes, des compétences et des connaissances heuristiques sur les dynamiques en marche dans le phénomène d'exclusion, processus qui doit être appréhendé dans sa multidimensionnalité. Nous sommes bien d'accord que personne ne peut être en dehors de la société, mais les rapports sociaux des uns et des autres sont plus ou moins distendus par rapport au centre des relations.

Dans la société tunisienne, comme dans d'autres sociétés méditerranéennes, la famille, l'honneur et la virginité féminine sont fortement valorisés. C'est dans la famille que se construit la normalisation des conduites sociales, de ce qui est permis *halal* et ce qui est interdit *haram*. Le corps de la femme est compris hors de la sphère d'appartenance individuelle pour s'installer dans une dimension relationnelle et communautaire. La jeune fille qui dispose de son corps dans une sexualité « illicite » transgresse l'ordre établi manquant à l'honneur familial. Alors, la reproduction n'est pas énoncée hors de l'appareil institutionnel du mariage, et tout rapport sexuel doit être circonscrit dans ce cadre. Un couple vivant maritalement n'est pas toléré, la loi interdit le « concubinage ». Ainsi, la mère célibataire est en infraction et un enfant né d'une relation hors mariage est considéré « adultérin » ; il est, aux yeux des gens, un « enfant du péché », *ould al-haram*. L'enjeu est grand entre filiation légitime et illégitime, car la filiation détermine non seulement l'identité d'un individu, mais aussi ses droits fonciers, l'héritage, son statut social. L'imbrication entre le réel et le symbolique du fait social est ici très visible. Cornelius Castoriadis (1975 :174) affirme que tout ce qui se présente à nous, dans le monde social-historique, est indissociablement tissé au symbolique, tous les actes réels, individuels ou collectifs sont impossibles en dehors d'un réseau symbolique. Le travail d'accompagnement social implique le pouvoir de déchiffrer ce monde « invisible » aux yeux naturels.

Le cadre normatif, les valeurs comme construction historique et socioculturelle déterminent finalement ce qu'est la déviance dans un contexte social. Les normes sont « genrées », et elles sont en relation à un espace et à une temporalité. Un acte qui est condamnable socialement en Tunisie peut être sans sanction sociale en France. Ce qui est *hachuma* pour la femme, peut être socialement acceptable pour l'homme.

Ainsi au-delà de la discussion sur le « genre » comme catégorie d'étude, la perspective de genre permet d'élucider les mécanismes à l'œuvre dans la construction social du phénomène « mère célibataire » au Maghreb. Elle est un outil d'analyse que permet non seulement de rendre visibles les femmes « invisibles », mais aussi de souligner les discriminations particulières qui les affectent.

Cette perspective permet d'intégrer la complexité et les transformations des rapports sociaux, la manière dont les femmes se constituent en sujets de leur propre histoire, les organisations qui soutiennent ces projets de vie et les transformations sociales qui en résultent (VERSCHUUR, 2010 : 10). Pour le chercheur en sciences sociales ainsi que pour l'intervenant auprès des populations marginalisées mettre en relation des catégories telles que « genre, classe, race », statut social, origine, profession, ou niveau



d'instruction des femmes, permet l'identification des rapports de pouvoir entre hommes et femmes, ou entre femmes elles-mêmes et met en question les mécanismes qui produisent et perpétuent les inégalités (VERSCHUUR, 2010 : 20,21). Cette « intersectionnalité » des catégories facilite aussi le développement de stratégies de prise en charge de la mère et l'enfant né hors mariage.

Nous analyserons le rôle des associations et leur contribution à la question de la mère célibataire, dans un contexte de transformations majeures dans les sociétés maghrébines.

## **Mouvements associatifs**

Les associations qui accueillent les mères célibataires et leurs enfants en Tunisie, jouent un rôle social capital. Elles sont des agents de transformation de l'action publique, elles remplissent le vide des politiques publiques de protection, et agissent comme des médiateurs sociaux mobilisant des espaces publics et privés pour le soutien à la réinsertion sociale de la mère et de son enfant. Par ailleurs, ce relais associatif est un « retisseur » des liens sociaux, en faisant la médiation entre la mère célibataire et sa famille, en favorisant la promotion sociale par la formation ou la microfinance dans le but de la réinsertion. Certaines associations aident à l'installation de la mère avec son enfant, d'autres offrent un foyer transitoire, un espace de vie pour la résilience personnelle et pour le renouvellement des relations. Mais surtout, ces associations sont une « tête de pont » (*bridge head*) dans la lutte contre la discrimination et l'indifférence sociale.

Le traitement social de la mère célibataire et de l'enfant né hors mariage, par les politiques publiques et par les intervenants sociaux, évolue du fait des pressions qui s'exercent comme résultat du changement des modes de vie (exode rural, travail des femmes, médias), des transformations des solidarités et des pressions internationales. Par ailleurs, les politiques publiques sont aussi traversées par l'intervention d'organisations et d'ONG-s internationales qui portent les valeurs des droits de l'homme, droits des femmes, protection de l'enfance, lutte contre la pauvreté et l'exclusion. Interviennent aussi sur cette question, les mouvements féministes laïques et confessionnels, nationaux et transnationaux qui sont mobilisés autour du traitement de la femme dans les pays musulmans.

Je voudrais présenter ici deux expériences du travail associatif pour le soutien de cette population: une est la production d'un outil de formation pour les assistantes maternelles qui travaillent dans l'orphelinat et dans les « Unités de Vie » (centres de placement provisoire des enfants

abandonnés) ; et l'autre, un projet de formation et de microfinance visant à la réinsertion sociale des mères célibataires qui gardent leur enfant.

## **Elaboration d'un outil de formation pour assistantes maternelles**

C'est à partir 2003, que l'Institut National de Protection de l'Enfance met en œuvre un programme pour l'« amélioration de la prise en charge affective de l'enfant placé en institution ». Des nombreux enfants placés manifestaient les effets de l'« institutionnalisme », ce qui produit des troubles physiques et psychologiques ralentissant le développement psychomoteur de l'enfant. Ces effets sont induits par une carence affective due à la privation de la mère dans les dix-huit premiers mois de la vie. En effet, ce retard psychomoteur de l'enfant placé en institution est surtout le résultat d'un manque d'affection intensifié par un maternage vidé de relation, impersonnel et mécanique. Plusieurs mesures étaient mises en place pour combattre ces mauvaises habitudes, mais il fallait surtout, un changement d'attitude et de compétences de la part des assistantes maternelles. De ce fait, un programme de formation pour ces travailleuses fut mis en œuvre à l'orphelinat de Tunis.

Suite au constat d'un manque de support écrit en arabe, pour encadrer le travail des assistantes maternelles, il se décida – en réunion de staff – de créer un outil de formation. Ainsi, nourrices et médecins, psychologues et nutritionnistes, éducateurs spécialisés et hygiénistes se sont mis à rédiger un chapitre chacun dans sa spécialité sur : allaitement, nutrition, bain de l'enfant, premiers secours, vaccinations et développement psychomoteur de la naissance à six ans.

Ce processus participatif a donné comme résultat l'élaboration et l'édition d'un guide en arabe pour assistantes maternelles « Dalil-el-hadana ». Ce Guide est un outil de base pour la formation des assistantes maternelles dans l'orphelinat et dans les associations d'accueil provisoire des enfants. Les programmes de formation du personnel qui travaillent auprès des enfants ont permis une diminution notable du retard psychomoteur parmi les enfants placés à l'orphelinat de Tunis.

Le processus d'élaboration du Guide « Dalil el-Hadanna », fut porteur d'apprentissages. Sa mise en œuvre dans un processus participatif, a mobilisé le travail en équipe et motivé le personnel de l'orphelinat du fait que leur travail était valorisé. Au niveau institutionnel, il a permis un resserrement des liens entre un organisme étatique et les associations, rapports toujours marqués par la hiérarchie et le pouvoir. Cet outil de formation est une contribution à la lutte contre les mauvaises attitudes et pratiques de maternage.

## **Projet de formation et de microfinance pour les mères célibataires**

Au début des années deux mille, une seule association travaillait pour le soutien des mères qui voulaient garder leur enfant né hors mariage. Il a fallu un long chemin pour que les associations qui accueillent des enfants « sans soutien familial » commencent à soutenir la mère biologique dans la garde de son enfant. Les intervenants sociaux manifestaient leurs préjugés vis-à-vis d'elle. La pratique la plus courante consistait à faire signer l'acte d'abandon de l'enfant le plus vite possible pour que l'enfant soit donné en adoption. Aujourd'hui une dizaine d'associations travaillent dans le soutien du couple mère-enfant hors mariage. Ses objectifs visent à prévenir l'abandon des enfants nés hors mariage, aider les mères à retrouver leur équilibre psycho-social et de à les accompagner dans les démarches administratives et juridiques. Des projets de formation professionnelle avec un système de garderie, se sont mises en place dans le but de créer des sources de revenu stables afin d'assurer l'autonomie et une vie digne pour la mère et l'enfant.

Le projet démarre en 2008 avec un système de parrainage prenant en charge la formation professionnelle d'une mère célibataire. Aujourd'hui il engage cinq associations et quarante mères spécialement des régions rurales. Des cours d'aide-soignante, de pâtisserie, de garde d'enfants, de couture et tissage, de nettoyage et de peinture sont prises pour les femmes dans des formations allant jusqu'à deux ans. La microfinance, principalement sollicitée pour l'installation de petites entreprises ou pour l'achat de moutons ou chèvres. Les mères ne reçoivent pas directement d'argent, les associations s'occupent de la gestion, le suivi ainsi que de l'achat d'animaux. Le « fundraising » est fait par une association internationale, mais les associations locales, commencent elles aussi à chercher des finances auprès de sources locales.

La directrice d'une association témoigne de l'« effet formation » chez ces mères célibataires : *« Au début du projet, je ne croyais pas vraiment à la possibilité d'un vrai changement chez une mère célibataire. Pour moi ce qu'elles avaient fait c'était « haram »... De dix mères qui ont commencé leur formation, toutes ont fini ! Certains femmes se sont installées seules avec leur enfant, mais dans leur grande majorité elles sont retournées dans leur famille qui les ont acceptées avec l'enfant. Ma mentalité s'est transformée en voyant l'évolution de la vie de ces femmes qui prennent avec enthousiasme et responsabilité leur destinée en mains. Elles ont commencé à rêver, à envisager la vie avec espoir »* ajoute-elle.

Le projet pilote de microfinance, souffre pour le moment de handicaps : la dépendance en matière de fonds, qui sont surtout pourvus par l'intermédiaire de l'association internationale, et la gestion difficile et risquée d'un microcrédit par une bénéficiaire en situation précaire. Ces projets de formation et de microfinance s'avèrent assez conservateurs ou « pauvres » au sens politique d'« empowerment ». Isabelle Guerin signale le lien de « causalité » entre microfinance et « empowerment » ne peut pas être démontré et qu'on ne peut pas non plus dire qu'il est la solution en termes de réduction des inégalités entre hommes et femmes, car ces systèmes de microfinance peuvent aussi reproduire des rapports de hiérarchie ou de dépendance, entre hommes et femmes, mais aussi entre femmes elles-mêmes. « La microfinance, aussi efficace soit-elle, ne peut être effective en matière de lutte contre les inégalités que si elle parvient à influencer sur l'ensemble de normes « genrées » profondément ancrées dans les croyances et les pratiques ». (GUERIN, 2009 : 5)

### **Quel empowerment pour la mère célibataire ... ?**

L'empowerment est un « buzzword », mot usé et abusé (BATLIWALA, 2007). Généralement utilisé en combinaison avec d'autres mots à la mode, comme « communauté », « société civile » ou « *agency* », la notion d'*empowerment*, est très approximativement traduite par les termes français d'« *insertion* » ou « *autonomisation* ». Selon Calves, l'*empowerment* renvoie à des principes, tels que la capacité des individus et des collectivités à agir pour assurer leur bien-être ou leur droit de participer aux décisions les concernant (CALVES, 2009 :736). Individuel et dépolitisé, l'*empowerment* est également souvent réduit à sa dimension économique, ignorant de cette manière, les dimensions psychologiques et sociales du pouvoir (CALVES, 2009 : 745).

Certes, un mot peut difficilement renfermer la potentialité d'une idée, l'empowerment doit-il toujours être mesuré en termes économiques de productivité ?

Je me tiens aux témoignages des mères qui ont suivi ces formations et ont bénéficié aussi de microfinance. Ces femmes soulignent leur autonomie économique vis-à-vis de leur famille, renouvellement de leur confiance en elles-mêmes, le respect du voisinage vis-à-vis d'elles et de leur enfant. Elles partagent leur espoir sur l'avenir grâce à leur dignité retrouvée. Les quarante mères qui ont commencé les projets de formation et de microfinance, continuent dans leur projet d'origine. La plupart d'entre elles se sont réintégrées dans leur famille.

Il faudrait, donc redonner du sens au concept d'empowerment, ou créer, selon Srilatha Batliwala, un langage nouveau, en écoutant la voix des femmes pauvres dans leur quête de justice :

“Clearly, we need to build a new language in which to frame our vision and strategies for social transformation at the local, national or global level. I, for one, intend to do so not by re-reading Foucault or Gramsci or other great political philosophers, but by listening to poor women and their movements, listening to their values, principles, articulations and actions, and by trying to hear how they frame their search for justice. From this, I suspect, will emerge not only a new discourse, but new concepts and strategies that have not yet entered our political or philosophical imagination” (BATLIWALA, 2007)

Je voudrais présenter ici une réflexion au sujet de la relation “assistant-assisté” et sa contribution au sens d’empowerment, fondée spécialement dans la sociologie relationnelle qui propose une façon renouvelée d’analyser le lien et les rapports sociaux.

### **La relation « assistant-assisté », *empowerment* ou *dés-empowerment* ?**

L’espace physique et représentationnel entre l’assistant et l’assistée peut déterminer soit l’empowerment ou le dés-empowerment de la personne. Georg Simmel explique la position défavorisée de la personne lorsque la chaîne hiérarchique est continue « telle est la tragédie de celui qui dans un ordre social quelconque a la position la plus basse » (SIMMEL, 2010 : 207). Alors, quand la personne est dans cette position, comment fait-on pour la rendre « empowered » si les mêmes catégories et représentations de la société se reproduisent dans le rapport assistant-assisté ?

Ainsi, le travailleur social se trouve confronté d’une part, à la reproduction des représentations et des paradigmes des rapports sociaux, et d’autre part à l’innovation des pratiques sociales, favorisant la relation, les marges de manœuvre, les choix de décisions. Certes, l’intervenant social auprès d’une population considérée déviante est convié à sortir des catégories qui figent les personnes comme entités isolées et déterminées par le contexte. Il est défié à dépasser les barrières de séparation et à prioriser la transaction relationnelle. Mustafa Emirbayer dans son « Manifesto for a Relational Sociology » (1997), invite les sociologues à sortir du substantialisme, et à passer des catégories aux relations. Donc, il s’agit pour l’intervenant social de construire ou reconstruire le lien social de la mère avec un réseau de relations : famille,

amis, groupe de travail ou de formation, pairs... Les réseaux sociaux ne sont pas constitués de « tuyaux » reliant des identités figées mais sont les personnes que sont partie d'un réseau social constitué par relations (VAUTIER, 2008 ) En effet, le travail de renouvellement des relations sociales participe au phénomène d'« empowerment » pour la mère célibataire et son enfant.

Selon Michel Messu :

L'assistance est d'abord relationnelle. L'assisté, ne se définit ni par son inutilité, ni par sa disqualification, ni par sa frustration, etc., mais par la relation qu'il entretient avec un professionnel. Dès lors, la relation, en tant que telle, peut être tenue pour une compétence. Compétence professionnelle du côté des assistants sociaux, compétence sociale du côté des assistés sociaux. C'est pourquoi la relation d'assistance, au-delà des enjeux cognitifs et déontologiques qu'elle manifeste, recèle encore, en tout cas chez l'assisté, un enjeu identitaire. C'est en ce sens que la relation d'assistance, comme simple relation sociale, vient fournir le support de la relation identitaire à travers laquelle l'assisté apprend à être lui-même (MESSU, 2010)

La relation d'assistance participe à un enjeu identitaire, l'objectif de cette transaction c'est que l'assistée développe toutes ses potentialités pour être acteur dans son environnement.

Les attitudes discriminatoires de la part d'un intervenant social, agissent comme des « parasites » (*cookies*, virus) qui interfèrent dans la relation et ne permettent pas une vraie communication ; cette relation « parasitée » peut difficilement progresser vers la résilience de la personne assistée. La table ronde au CNAM de mars 2001, amenait une discussion autour de « Les travailleurs sociaux et la discrimination ». Les participants ont mis en relation la discrimination avec le développement humain et les institutions, ils ont attiré l'attention sur le fait que le travailleur social peut participé à reproduire des processus de discrimination ; la façon dont l'assisté est traité va influencer dans son positionnement et son rapport au monde.<sup>1</sup> On peut se demander, si la discrimination – par le sexe, ou la classe sociale, ou le statut légal - ne constitue pas un « obstacle » au travail social avec la population des mères considérées déviantes et ne les enfonce pas plus dans la vulnérabilité et la précarité. En effet, l'identification des processus de discrimination dans nos pratiques, dans nos rapports de

---

<sup>1</sup> Table ronde au CNAM (Centre National d'Arts et Métiers), Les travailleurs sociaux et la discrimination » - partenaire avec le revue Homme et migration, mars 2011, Paris

pouvoir avec les assistés, aidera à la création de nouveaux paradigmes d'altérité et à éradiquer des habitudes ancrées dans l'essentialisme.

L'empathie (grec en, *pathos* : souffrance) est une notion au carrefour de la sociologie et de la psychologie, elle renvoie à l'appréhension de la souffrance d'autrui, se mettre à « la place de ... » (GALLENGA, MARTINELLI, 2007). Il ne s'agit pas ici de sympathie ou de sentimentalisme, ou de l'abdication des valeurs personnelles. Howard Becker suggère de prendre le rôle de l'acteur pour saisir les processus de la déviance et l'interprétation de sa subjectivité. « Essayer de saisir le processus d'interprétations en restant à l'écart, comme l'observateur dit « objectif » et en refusant de prendre le rôle de l'acteur, c'est risquer la pire forme de subjectivisme. » (BECKER, 1985 :25) Ainsi « prendre le rôle de l'acteur » favorise l'empathie et la transaction relationnelle vers l'empowerment de la personne assistée.

Finalement, la notion d'*agency* est étroitement liée à celle d'empowerment. Norman Long explique « la notion d'*agency* attribuée à l'acteur individuel la capacité de traiter l'expérience sociale et d'élaborer des moyens pour se débattre dans la vie, même sous les formes les plus extrêmes de coercition » (LONG, 1994). L' « acteur-personne » devient alors central, et non plus les structures ni les programmes. Ainsi, l'*agency* tient compte des capacités des personnes à négocier les rôles imposés, à manipuler les contraintes qui pèsent sur eux/elles, à influencer leur environnement, à être de véritables acteurs/actrices sociaux/ales » (LAMBERT, MONTENACH, 2011). Il s'agit, donc d'accompagner la personne assistée et l'aider à développer son *agency* dans le but de devenir acteur et de sortir du rôle de spectateur et de récepteur.

## Conclusion

Le travail social auprès d'une population stigmatisée est porteur de défis majeurs aussi bien pour l'intervenant que pour les institutions. Transformer la condition d'étranger de la mère considérée déviante, en « *insider*-ité », implique pour le travailleur social, dépasser ses propres catégories et représentations, déconstruire les stéréotypes qui essentialisent l'altérité. Il implique aussi d'être conscient des dynamiques qui sont à l'œuvre dans la « désaffiliation » sociale -propres à chaque société-, ainsi que des barrières socialement construites qui font obstacle à l'inclusion.

Pour l'accompagnement social de la mère célibataire, des outils conceptuels tels que la perspective de genre et l'approche relationnelle, favoriseront la compréhension du phénomène et la mise en œuvre des stratégies plus adaptées d'intervention. En effet, la mise en relation de la question « femme » avec l'intersectionnalité des catégories - classe sociale, milieu rural ou urbain, instruction, etc., rend compte de la réalité que ce milieu n'est pas homogène et que l'intervention doit prendre en compte le contexte global de l'individu.

L'approche relationnelle « assistant-assisté » dans un milieu fortement marqué par la hiérarchisation, le contrôle et la normalisation, n'est pas évidente. Elle exige de savoir « prendre la place de l'acteur » (BECKER, 1985 :25) pour pouvoir saisir la complexité des subjectivités avec la réalité des processus inégalitaires et de précarisation. La relation sociale est instituée, les individus agissent en tant que partenaires aux rôles et statuts complémentaires unis par une relation interne qui comporte une dimension intersubjective (Théry, 2008 :36). Ainsi, la tâche du travailleur social dans une relation d'empowerment, ne se limite donc pas à un simple interventionnisme bureaucratique pour assurer la survie de la mère avec son enfant, mais il se projette vers le développement de l'*agencité* de l'acteur, ce qui lui permettra d'agir, de se défendre, et de former un projet de vie dans le but de prendre en charge sa propre destinée.

Au niveau institutionnel, des progrès remarquables ont été effectués par l'action des associations dans la prise en charge de ces femmes « invisibles » des politiques sociales de protection, ainsi que dans le plaidoyer pour cette population. Le rôle des associations, est un facteur déterminant dans la conscientisation de la nécessité de développer des actions concrètes en faveur de la mère célibataire et de leur enfant. C'est dans ce cadre qu'il faut analyser les projets d'empowerment, peut-être qu'ils ne répondent pas à toutes les dimensions qui enferme ce concept. Cependant ces efforts sont significatifs car ils sont un essai d'intégration au corps social et un effort pour rendre une dignité à la mère et à l'enfant « hors mariage ».



Ainsi, la complexité de la notion d'empowerment empêche tout réductionnisme, mais nous pouvons la considérer comme un *processus multidimensionnel* qui amène - personnes et communautés - vers la dignité. Ce processus implique la participation de l'acteur dans les décisions que le concerne, l'accompagnement (dans la notion anglo-saxonne de *walk alongside the people*) professionnel et humain, et la solidarité du corps social qui est le fondement même du pacte social.

En effet, la dignité humaine n'est-elle pas la raison de toutes les stratégies d'empowerment et du travail social ?

Finalement, les transformations sociales et politiques en Tunisie, rendent compte de la nécessité d'actions novatrices, permettant de laisser en arrière le modèle « taylorien » du travail social pour créer de nouveaux paradigmes fondés sur la qualité de l'espace relationnel, retrouvant ainsi le fondamentalement humain ; et sur le plan institutionnel, la nécessité d'élargir les politiques publiques de protection pour les plus vulnérables de la population.

## Bibliographie

- Barraud, É. (2010-1) « La filiation légitime à l'épreuve des mutations sociales au Maghreb » in *Revue.Org, Droit et cultures* -59 Actualités du droit musulman : genre, filiation et bioéthique
- Batliwala, S. (2007). "Taking the Power out of Empowerment – an experiential account"
- Becker, H. (1985). *Outsiders. Etudes de sociologie de la déviance*. Paris, Métailié.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*, Paris, Seuil.
- Calves, A. -E (2009). « Empowerment : Généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement » *Revue Tiers Monde* n° 200 – Octobre – décembre.
- Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil.
- Cicourel, A.-V. (2008) « Micro-processus et macrostructures », *SociologieS* [En ligne], Découvertes / Redécouvertes, Aaron V. Cicourel, mis en ligne le 29 octobre 2008, Consulté le 30 mars 2011. URL : <http://sociologies.revues.org/index2432.html>
- Emirbayer, M. (1997) "Manifesto for a Relational Sociology, *The American Journal of Sociology*", Vol. 103, No. 2. (Sep., 1997), pp. 281-317. Stable URL:<http://links.jstor.org/sici?sici=0002-9602%28199709%29103%3A2%3C281%3AMFARS%3E2.0.CO%3B2-A, 2/03/2011>.
- Gallenga, G., Martinelli, B.(2007) « L'empathie en Anthropologie », avril, <http://www.liens-socio.org/L-empathie-en-Anthropologie>, 30/03/2011
- Guérin, I., Palier, J., Prevost, B. (2009) *Femmes et Microfinance. Espoirs et désillusions de l'expérience indienne*, Paris, AUF.
- Lambert, K., Montenach, A. (2011) « Journée d'études : "Agency" : un concept opératoire dans les études de genre ? » <http://telemme.mmsh.univ-aix.fr/activites/rencontre.aspx?id=440> , mars, – MMSH, GeFeM , 5/03/2011
- Long, N. (1994) « Du paradigme perdu au paradigme... retrouvé ? Pour une sociologie du développement orientée vers les acteurs ».7 | 1994 : Les sciences sociales et l'expertise en développement, bulletin de l'APAD, 5/04/2011
- Mayer, R., Ouellet, F. Saint-Jacques, M.-Ch.(2000) *Méthodes de recherche en intervention sociale*, Montreal, Morin

- MESSU, Michel, « Apprendre à être soi lorsqu'on est un assisté social » dans « Les assistés sociaux, 2010,, Rev. Socially Press de Cairn.in for Education et Sociétés (97-111)
- Simmel, G. (2010) Sociologie. Etudes sur les formes de la socialisation, (1<sup>ère</sup> éd allemande 1908), Paris, Quadrige.
- Théry, I. (2008) Ce que le genre fait aux personnes, Paris, EHESS.
- Vautier, C. (2008). « Nouvelles perspectives en sciences sociales : revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles », vol. 4, n° 1, p. 77-106.  
<http://www.erudit.org/revue/npss/2008/v4/n1/019640ar.pdf>,  
 30/03/2011
- Verschuur, Ch. (2010). Genre, postcolonialisme et diversité des mouvements de femmes, Cahiers Genre et Développement n°7 2010, Genève, IHEID- L'Harmattan.

# **Empowerment par l'éducation des parents et des réseaux de parents immigrés Le réseau des Parents du NRW**

*Veronika FISCHER*

*(Fachhochschule Düsseldorf University, Allemagne)*

2007, en Nordrhein-Westfalen un réseau de parents a été fondée. Un réseau dans lequel des organisations de migrants se sont réunis, en coopération avec les institutions du travail des Parents, afin de représenter, défendre les intérêts et les préoccupations des parents immigrés.

Tout simplement parce ce que les écoles se plaignent souvent de l'absence répétée des parents immigrés aux réunions de parents et dans les activités de la coopération des parents etc.... il fallait penser à de nouvelles façons d'approcher ce groupe de parents.

La collaboration avec le Réseau des parents offrent la possibilité de réduire les inhibitions de la part des Parents, les obstacles et entraves d'accès par les écoles. Les associations de parents représentés dans le réseau sont comme un pont entre l'école et la maison. Ils ouvrent l'accès aux parents, diffusent des informations importantes du système éducatif, conseillent et aident les parents et l'école, sont un site de débat politique et un porte-parole des intérêts des parents.

La construction d'un tel réseau et ses effets sur les capacités d'autosuffisance des parents sont décrits ci-dessous :

## **1. Les organisations d'immigrés dans le cadre des institutions qui travaillent avec les parents**

Les associations de parents sont en Allemagne avant tout, une réponse, une réaction à l'état défavorisé des enfants et des jeunes issus de famille immigrés dans le Système scolaire. Les parents concernés ont voulu défendre l'intérêt de leurs enfants en termes de soutien adéquat dans le système éducatif (en particulier dans les domaines linguistique et culturelle). Ils se sont réunis pour faire valoir leurs revendications face aux institutions scolaire et ont pris des mesures pour soutenir, aider encourager leurs enfants (Aide aux devoirs de maison, cours d'allemand, l'enseignement religieux, etc.)

À cet égard, les associations effectuent à la fois une fonction de compensation par rapport aux lacunes du système éducatif aussi bien qu'une fonction de support pour les parents eux-mêmes (HUTH 2006, S.285). Au-delà de cela ils renforcent également l'identité individuelle et collective des personnes concernées et transmettent un sentiment d'appartenance dans une situation minoritaire affaiblissant l'identité (GAITANIDES 2003, 25) Par le maintien de patrimoine culturel de la société d'origine ils permettent un transfert de la culture à la jeune génération.

### Organisations de migrants – Définitions

L'organisation est définie selon THOMAS WEX (1995, S.17) comme une association d'individus volontaires en groupes. Ces groupes offrent des formes de traitement sociables et solidaires des problèmes sociaux '' (SACHSSE1993, S.17). Le concept de l'autosuffisance sociale dit que la volonté, la disposition, la détermination et les changements de conditions de vie commune et autonome ne s'arrête pas seulement dans la poursuite des intérêts purement privés ou celles des membres respectifs des groupes/des associations. D'après MARZAHN (1993, p. 22) l'autosuffisance sociale comprend plusieurs niveaux: la bataille pour les objectifs concrets et spécifiques de travail, prise de conscience politique, par laquelle les Alternatives sont élucidées et par laquelle l'estime de soi est promue, tout comme la divulgation des résultats obtenus par le biais des relations publiques.

## **2. Le Réseau des Parents du NRW.**

Avec le réseau des parents (selon le concept des chargés d'intégration du Nordrhein-Westfalen en 2004) les objectifs poursuivis sont les suivants:

- Les parents immigrés sont encouragés à accomplir leur mission éducative avec confiance et apporter leur connaissance approfondie dans un échange d'expérience.

- Les organisations sont dans leur fonction centrale de pont reconnues et sont aidés à la création des réseaux et la mise en œuvre des approches appropriées, conceptuels et méthodologiques. A cet effet la coopération des parents d'origine différente est nécessaire.

- Les parents reçoivent le soutien dont ils ont besoin pour fournir une éducation moderne dans une société complexe.

- Les acteurs du réseau exhortent les structures existantes travaillant avec les parents à se concentrer sur les besoins des familles immigrées- les parents immigrants sont cependant encouragés à s'impliquer dans les structures existantes.

Le Réseau des parents comprend les éléments suivants:

- Les séminaires du Samedi pour la formation des multiplicateurs des associations. Les Thèmes des séminaires du samedi qui jusqu'ici ont été discutés de manière intensive, sont les suivants:

L'introduction de la phase entrée à l'école, la capacité des parents à participer aux journées porte ouverte des écoles, les questions de l'acquisition du langage, la nouvelle loi sur l'éducation, le concept de la protection de l'enfance, 'parent fort - enfants forts', le concept d'éducation national des associations des parents espagnoles et l'association des parents de la Fédération Turque.

- Des conférences régionales qui aideront à répandre l'idée du réseau, se faire des contacts (s'ouvrir à de nouveaux contacts) et de donner un nouvel élan.

- Série de formation pour former des 'Keyperson' personnes clés pour une participation actives des parents dans leurs communautés et l'amélioration de la coopération par les parents eux-mêmes. Ici Il ne s'agit pas des représentants des Immigrés désignés par les structures existantes, mais plutôt du fait que les associations qui ont acquis assez d'expériences dans les activités d'intégration de NRW, informent les parents sur les derniers développements du réseau et projets concrets.

Grâce à la formation, l'échange d'expériences lors de conférences et de flux d'informations entre les organisations, le processus de mise en réseau a été avancé. Au cours de sa phase de construction de trois ans, le réseau des parents d'élèves NRW s'est progressivement développé vers un réseau autonome de parents: Cela a commencé avec un réseau soi-disant Policy-Netzwerk (Knill 2000, p. 112), un groupement qui a été initié par la politique et doit à son tour générer un réseau des organisations de parents sous leur propre direction - avec la collaboration d'autres institutions. Avec le renforcement du réseau des parents, les agents de l'Etat se sont de plus en plus retirés du travail, jusqu'à ce que finalement les parents prennent la direction et transmettent leurs connaissances aux autres (familles) concernées par les mêmes problèmes jusqu'à ce qu'en 2007 le réseau des parents NRW soit officiellement créé comme une association autonome. Dans le sens de la philosophie d'Empowerment, l'on s'est laissé guider par un principe que l'un des modérateurs du séminaire parent a formulé comme suit: <<Nous vous accompagnons aussi longtemps que vous aurez besoin de nous. Le plus fort vous deviendrez, moins vous avez besoin de notre aide.>> Le comité de coordination composé de sept membres, qui a commencé ses travaux en Juin 2007, est finalement composé de délégués des organisations de migrants.

Le réseau des parents est aussi varié que ses membres. Dans les séminaires du samedi, 16 nationalités différentes et 14 langues différentes étaient représentées. À cet égard, la création d'un réseau hétérogène, qui

permet d'avoir des contacts au delà des frontières de sa propre communauté, a été une réussite. La majorité des répondants, soit 72%, ont la nationalité allemande, ce qui suggère qu'ils voient, "comptent effectuer" l'essentiel de leur vie est en Allemagne.

### **3. Expériences du réseau des parents NRW \_ Résultats d'une évaluation**

La structure du réseau de parents NRW a été scientifiquement accompagnée d'Octobre 2004 jusqu'en Novembre 2006. Le projet de recherche «Renforcement de l'entraide et la mise en réseau du réseau des parents du NRW avec un accent particulier sur les besoins de formation" a examiné le processus de mise en réseau des organisations d'immigrés et des institutions qui travaillent avec les parents (FISCHER/KRUMPHOLZ/SCHMITZ. /PATOCS 2007).

Ces méthodes qualitatives et quantitatives de recherche sociale empirique ont été utilisées: l'analyse de documents, l'observation des participants, interviews semi-structurés et l'enquête par questionnaire. Un intérêt particulier a été mis sur la question de savoir : jusqu'à quel point, les parents se sentent renforcer dans leurs compétences parentales, à travers les possibilités de formation offert par le réseau, et quel est le soutien véritable du réseau dans la prise de conscience de leur rôle les parents dans l'espace privé et public.

#### *3.1 La formation des parents et la participation des parents*

Au cours de la période d'enquête au total 11 séminaires du samedi ont eu lieu avec 20-40 participants. Interrogés sur leur motivation à participer, la plupart ont répondu, à savoir 62,8% (n = 43), qu'ils aimeraient recevoir des informations sur le système éducatif. Aussi la nécessité d'échanger avec d'autres parents, a été fréquemment mentionnée (60,5%). Quant à la raison qui les motiverait à animer plus tard soi-même des stages de formation, la majorité des parents (58,1% des réponses), ont exprimé leur prise de conscience dans leur rôle de multiplicateur, dans la mise en pratique dans leurs organisations respectives des connaissances acquises. 53,5% des personnes interrogées souhaitent intervenir et participer aux prises de décision des institutions éducatives. 41,9% veulent être plus sûr en matière d'éducation, entre autre permettre un avenir meilleur à leurs enfants. Une personne interrogée résume ce motif dans la déclaration suivante: «Nous ne pouvons pas vivre ici pour faire des travaux comme le nettoyage. Ce ne sont pas de bonnes raisons. Une bonne raison serait une meilleure position. La principale motivation pour aller à l'étranger, est de travailler et de se faire de l'argent. Mais nous mettons des enfants au monde, nous devons trouver un moyen d'aider ces enfants là, si vous avez un enfant comment l'éduquer et le mettre à l'école. "

Le contenu de la formation qui est proposée par les participants eux-mêmes, est basé sur la situation de "Gesamt- und Ganztagschulen", loi sur l'éducation, multilingue, l'évaluation des compétences linguistiques, les organisations et réseau des parents. Lorsqu'on leur a demandé leurs avis à propos des thèmes, le sujet "modification prévue de la Loi de l'éducation" a eu la plus haute cote. Son importance peut être vu du fait qu'il a été choisi à deux reprises.

Cela montre que les parents attribuent un rôle important au cadre juridique, car ils savent que cela a une influence sur les possibilités d'éducation de leurs enfants.

Les discussions parfois controversées peuvent être attribués à l'extrait suivant du protocole de séminaire des parents.

Lorsqu'on leur a demandé s'ils avaient réussi à suivre les séminaires et à éveiller l'intérêt des institutions d'enseignement public pour le travail des clubs, 27 personnes ont répondu, 13 (48,1%) positive, 14 (51,9%) par non. Ces résultats jettent une lumière révélatrice sur les établissements d'enseignement public, qui ont souvent tendance à s'isoler de toute influence extérieure et de repousser la participation les parents. Dans les discussions sur les raisons de ce comportement, des opinions différentes ont été examinées. Du côté des Ecoles il y aurait

-Le souci d'entrer en contact avec des organisations qui ne sont pas basées sur la Loi fondamentale (par exemple club orientée vers l'islam),

- Le manque de conviction que la coopération avec une organisation d'immigrés pourrait être utile.
- Les craintes, de ne pas pouvoir répondre aux trop grandes attentes et préoccupations des parents immigrés et de se retrouver en fin de compte sous pression.
- L'incertitude d'être capable de communiquer avec les parents, parce que le manque, ou l'insuffisance de connaissances de la langue allemande constitue un obstacle.

Toutefois, il existe des approches prometteuses pour la coopération entre les écoles et les associations de parents. C'est ainsi que dans le nord de Dortmund, dans une zone à forte population immigrante, un projet impliquant une « Gesamtschule, le Förderverein de l'école », l'association des parents immigrés et association de Mosquée.

Le comité de Finance mise en place gère les institutions qui travaillent avec les Parents, conseille, informe les parents, fournit des informations sur l'éducation, l'enseignement, les cours, les transitions dans le système scolaire, etc.



Une tâche importante des associations de parents dans l'avenir sera d'établir des contacts avec les écoles et les garderies, et de faire la médiation entre les Maisons familiales et les institutions éducatives. Les prochaines activités de formation du réseau des parents auraient donc le thème "Comment puis-je créer des contacts avec les établissements d'enseignement et les amener à s'intéresser à mon travail?" et m'accorder une haute priorité. Au cours de la période d'étude, les questions de structure du réseau interne ont été les plus importantes, de ce fait les contacts avec des partenaires extérieurs de la communauté, n'étaient pas inclus dans l'ordre du jour de nombreuses organisations.

### *3.2 Réseau d'apprentissage*

Au cours de la phase de construction de trois ans du réseau des parents a une structure organisationnelle complexe a émergé. De la littérature sur les réseaux (voir Bullinger / NOWAK 1998, 130 s.) on sait que la coordination d'une telle structure complexe est difficile et n'est souvent possible que dans certains systèmes. 'réseau d'apprentissage' signifie qu'une structure en constante évolution nécessite un processus d'apprentissage de cette structure. Plus les acteurs et actrices entrent sur le terrain, et plus de réseaux polycentriques sont créés, plus l'importance de l'apprentissage organisationnel du réseau survient au premier plan (Weber, 2005, 146f).

#### Définition du réseau sociale.

"Les réseaux sociaux sont des relations sociales entre un certain nombre de personnes (ou organisations). L'image du réseau social, comme dans un filet de pêche, les nœuds- les personnes individuelles (les organisations) ou les membres du réseau par le fil avec d'autres nœuds, d'autres personnes (organisations) –connecté"

(NESTMANN 2005, S.1684). Contrairement aux réseaux primaires ou dites naturelles comme la famille, il s'agit ici d'une fusion volontaire dans le cadre d'un intérêt commun.

Un tel réseau est caractérisé, entre autres, par ses structures décentralisées, ses frontières vagues, son caractère informel, ses relations symétriques, l'égalité au niveau de la communication, ses processus de négociation et ses ressources d'échange (voir MILLER 2005, S.109).

Durant la construction du réseau des parents, chacun des acteurs avait formellement les mêmes droits au sein de cette association de coopération en voie de développement, même si les acteurs disposaient de différentes ressources sociales telles que l'énergie, la finance, l'information, le temps ou l'influence. C'est ainsi qu'agissaient les représentants des Ministères, des écoles et autres institutions qui ont été impliqués à temps

plein dans les structures professionnelles, aux cotés des bénévoles engagés des clubs et comités. Particulièrement en ce qui concerne le temps disponible, l'avantage d'informations dans un champ, le professionnalisme, les compétences linguistiques (compétences vocabulaire, la rhétorique, les compétences discursives, etc.) les représentants des institutions avaient l'avantage sur les bénévoles. À cet égard, le risque d'émergence des inégalités sociales et de la couche de discrimination asymétrique, ainsi que des relations inégales dans le réseau ne pouvaient pas être sous-estimée. C'est surtout dans ce contexte, qu'il faut considérer la décision de l'organisation des immigrés, créée en 2007, qui est de n'accorder aux représentants des institutions éducatives que le rôle de conseiller. Grâce à ce réseau des ressources et des forces sont regroupées. Les cours de formation ont renforcée la confiance en soi des parents, comme en témoigne les déclarations des participants:

«Je suis devenu plus confiant à travers cette série de séminaires, et ce par le fait même d'avoir souvent à exposer comme tous les autres, les travaux de groupe, cela se voit probablement dans mes propos ou de mon apparence en général, et c'est pourquoi cela apporte une assurance avantageuse lorsque l'on parle avec les autorités.»

Ceux qui ont déjà de beaucoup d'expériences avec les instituts qui travaillent avec les parents, comme les clubs espagnols, sont un modèle pour d'autres. C'est ainsi les parents africains ont été conseillés, encouragés à former leur propre association. A travers le réseau des parents, des structures qui assurent le transfert des connaissances et des expériences ont été créées.

82% des personnes interrogées (n = 43) ont pu mettre en application les connaissances acquises dans leur Club: 81% à travers la formation dans le club et 76% dans l'échange avec d'autres parents.

## Conclusion

Le processus mise en réseau définie ci-dessus qui est à l'origine de la création du 'réseau des parents NRW ' en Mars 2007 (avec plus de 100 organisations) a pu participer :

-au ralliement de la majorité des associations parentales du NRW déjà en Mars 2007

- à la formation de coopérations entre les organisations Parentales sur le plan de NRW et sur le plan local et ce au-delà de la forme d'organisation de plusieurs associations relative à une même origine.

-à la promotion du dialogue et de la coopération entre parents et experts de différentes institutions du système d'éducation et de conseil (Exemples : Organismes de la promotion du mieux-être, initiatives et association parentales allemands etc.).

-à retransmettre les préoccupations politiques et administratives.

-renforcement du potentiel d'autosuffisance

Les potentiels d'autosuffisance ont été renforcés à un point tel que les parents veillent eux même à leurs propres intérêts, les entretiennent les sécurisent à long terme à travers des structures et des coopérations appropriées.

Le contact avec les institutions scolaires n'a pas vraiment été un succès, ce qui permet de tirer des conclusions sur un manque de motivation d'une partie des institutions éducatives à intégrer les parents immigrés dans leur travail.

L'influence que la mise en réseau a sur la réussite scolaire des enfants reste incertaine. Pour le déterminer il faudra une recherche de suivi à long terme.

## Bibliographie

BULLINGER, H./NOWAK, J. (1998): Soziale Netzwerkarbeit: Eine Einführung für soziale Berufe. Freiburg im Breisgau

CASTELLS, M. (2000): Elemente einer Theorie der Netzwerkgesellschaft. In: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau, 23. Jg., H. 41, S. 37-54

FISCHER, V./KRUMPHOLZ, D./SCHMITZ, H./PATOCS, C. (2007): Stärkung der Selbsthilfepotenziale und Vernetzung zugewanderter Eltern. Eine Untersuchung des Elternnetzwerks NRW unter besonderer

Berücksichtigung des Fortbildungsbedarfs. Im Auftrag des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes NRW. Düsseldorf.([http://soz-kult.fh](http://soz-kult.fh-duesseldorf.de/forschung/forschungsprojekte/migrateltern)

[duesseldorf.de/forschung/forschungsprojekte/migrateltern](http://duesseldorf.de/forschung/forschungsprojekte/migrateltern)

GAITANIDES, S. (2003): Selbsthilfepotenzial von Familien ausländischer Herkunft, freiwilliges Engagement und Selbstorganisation von Migranten – Struktur, Funktion, Förder- und Anerkennungsdefizite. In: iza. Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit, o.Jg., H. 2, S. 21-29

HUTH, S. (2006): Bürgerschaftliches Engagement als Lernort und Weg zu sozialer Integration. In: Migration und soziale Arbeit. 28. Jg., H. 3 und 4, S. 280-290

KNILL, C. (2000): Policy Netzwerke. Analytisches Konzept und Erscheinungsform moderner Politiksteuerung. In: Weyer, Johannes (Hrsg.): Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München/Wien, S. 111-133

MARZAHN, C. (1993): Partizipation und Selbsthilfe. In: MÜLLER, W.C. (Hrsg.): SelbstHilfe. Ein einführendes Lesebuch. Weinheim/Basel, S. 17-25

MILLER, T. (2005): Die Störungsanfälligkeit organisierter Netzwerke und die Frage nach Netzwerkmanagement und Netzwerksteuerung. In: Bauer, P./ Otto, U.: Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten. Bd. 2: Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive. Tübingen, S. 105-125

NESTMANN, F. (2005): Soziale Netzwerke – Soziale Unterstützung. In: OTTO, H.-U./THIERSCH, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. 3. Aufl.. München/Basel, S. 1684-1692

RIESGO, A. (2005): Was können wir von den spanischen Eltern lernen? Elternarbeit, Selbstorganisation und Öffnung zur Umwelt als

Schlüssel zum Erfolg, vorgetragen beim Eltern-Seminar am 10. Dez. 2005 in Solingen (unveröffentlichter Vortrag)

SACHSSE, C. (1993): Subsidiarität und SelbstHilfe. In: MÜLLER, W. C. (Hrsg.): SelbstHilfe. Ein einführendes Lesebuch. Weinheim/Basel, S. 63 – 67

THRÄNHARDT, D. (2005): Spanische Einwanderer schaffen Bildungskapital: Selbsthilfe-Netzwerke und Integrationserfolg in Europa. In: WEISS, K./THRÄNHARDT, D. (Hg.) (2005): SelbstHilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. Freiburg im Breisgau, S. 93-111

WEBER, S. (2005): Netzwerkentwicklung als Lernprozess. In: BAUER, P./OTTO, U. (Hrsg.): Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten. Bd. 2. Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive. Tübingen, S. 127-179

WEX, T. (1995): Selbsthilfe und Gesellschaft. In: ENGELHARDT, H. D. u.a. (Hrsg.): Was Selbsthilfe leistet. Ökonomische Wirkungen und sozialpolitische Bewertung. Freiburg, S. 13-41

# **L'opérationnalité de l'empowerment à l'épreuve de la participation effective?**

*Sabah Chahbouni-Coquelet  
Laboratoire ART-DEV Montpellier, France  
Université de Perpignan Via Domitia  
Chargée de formation IRTS –LR*

## **Introduction**

Toute construction de la décision concernant les citoyens sur un territoire donné nécessite une participation qui se veut réelle et effective. Qu'il s'agisse de représentants institutionnels, de professionnels ou de citoyens, le degré d'implication doit être le même, indépendamment de la position, du statut ou de l'appartenance institutionnelle, professionnelle ou territoriale (pour le citoyen).

Pour être impliqué il faut être concerné. Cependant, dans un contexte de vulnérabilité et de fragilité sociale, les individus inscrits dans un processus de mésestime de soi, de non reconnaissance de leur capacité et de leur compétence sont loin de pouvoir s'impliquer réellement dans la construction de la décision.

La participation effective est conditionnée par la présence d'un ensemble de critères dont la nature de l'offre de la participation (descendante ou ascendante), les modalités de sa mise en place, le degré d'implication des acteurs concernés et le niveau d'appropriation. La prise en compte de ces éléments nécessite un retour sur la posture des élus et des professionnels. Ces derniers se dotent d'une expertise professionnelle qui a tendance à ignorer l'expertise des citoyens. Or, la réussite des démarches participatives nécessite la reconnaissance du citoyen en tant que détenteur d'un savoir, d'une compétence transférable et pratique. Comment faire évoluer les postures ? Comment laisser la place au citoyen pour définir ses priorités ? Comment l'accompagner dans ses démarches sans orienter sa décision ? Ce sont des questions qui pullulent dans la sphère des professionnels, des élus, des consultants et des chercheurs, mais dont les réponses restent partielles et conditionnées par la bonne volonté des décideurs (élus et professionnels) «[...] que l'édile local voit la participation comme une contrainte ou comme une ressource, il peut en

contourner l'objectif premier pour rester maître de la décision.» (Monneraud, 2007, p.10).

Dans ce contexte, le recours à l'empowerment peut-il favoriser une participation effective ? L'empowerment est à considérer comme un processus qui favorise la mobilisation des compétences individuelles et collectives. Sa finalité, permettre une réelle implication et une participation effective à la réflexion, la conception et l'élaboration de la décision. Utopie ou réalité, Jouve compare l'empowerment à la démocratie, « [...] l'empowerment relève plus d'un idéal - indispensable pour enclencher un processus de changement social et politique - que d'une réalité stabilisée faisant consensus. Il se heurte à l'épreuve des faits et principalement à la répartition asymétrique des ressources, des formes de légitimité. » (Jouve, 2006, p. 6).

Afin de rendre compte de l'opérationnalité de l'empowerment au travers les dispositifs participatifs, nous proposons un instrument d'analyse qui combine deux modèles de mesures : l'échelle de la participation élaborée par Arnstein (Arnstein, 1969) et la distinction conceptuelle de Hirschman (Hirschman, 1995). Cet instrument en cours d'expérimentation semble ouvrir les portes pour une réelle réflexion autour des questions relatives à l'effectivité de la participation ; ce qui renvoie à l'opérationnalité de l'empowerment. Cette entrée pourrait nous renseigner sur la place accordée à la parole des citoyens ainsi que sur le degré d'opérationnalité de l'empowerment en tant que levier pour une participation effective. Nous défendons l'idée que seul un empowerment opérationnel, fondé sur le principe de la reconnaissance de la parole des citoyens et de leur expertise expérientielle, garantira l'effectivité et l'efficience de la participation.

### **Encadré : le contexte de l'étude**

Cadre le cadre de nos recherches, nous avons été amenés à accompagner les acteurs de la commune de Millas dans les Pyrénées Orientales à l'élaboration de leur projet de territoire.

Il s'agit d'un projet qui se voulait partagé mais qui émanait d'une volonté institutionnelle. La commande formulée par la MSP (Maison Social de Proximité) visait à qualifier la précarité à Millas via un diagnostic du territoire : « [...] afin d'infléchir ce phénomène : il est proposé dans un premier temps de réaliser un diagnostic de territoire. Celui-ci portera sur les aspects sociaux suivants : accès au droit, logement, insertion sociale et professionnelle, autonomie, accompagnement à la parentalité [...] » (éléments de la commande). De ce diagnostic sont ressortis trois questionnements communs : l'enfance jeunesse, l'accès au droit, et le vivre

ensemble. Deux pistes de travail étaient retenues pour les suites du diagnostic avec la constitution de deux groupes de travail : accès aux droits et enfance jeunesse. Le 1<sup>er</sup> groupe avait pour mission finaliser et éditer un support écrit sur les modalités d'accès aux droits sur le territoire. Quant au 2<sup>nd</sup> groupe de travail « enfance jeunesse », il devait travailler sur les problématiques des jeunes, d'aide à la scolarité et d'aide à la parentalité. Lors des échanges entre les acteurs (à l'exception des habitants qui n'étaient pas invités), l' élu a mis l'accent sur la problématique de la scolarisation des enfants gitans et le risque de délinquance qui peut en découler. Certes, la question de l'appropriation de l'école par la population gitane avait été évoquée dans le diagnostic, mais n'était pas centrale. D'ailleurs, les risques de la délinquance ne concernent pas uniquement les jeunes issus de la population gitane, mais aussi les autres jeunes de la commune. L' élu a insisté pour que la question de la scolarisation des enfants gitans soit directement traitée, réorientant ainsi la thématique - enfance-famille - vers « la préparation à la scolarisation des enfants gitans ». Cela questionne sur les modalités de définition des vrais besoins en dehors des représentations et des stéréotypes, ainsi que sur le positionnement du pouvoir décisionnel des élus. Malgré une implication partielle dans le diagnostic, l'investissement de l' élu était certes ponctuel mais décisif. Il a réussi à modifier la décision et à l'orienter selon ses préoccupations et ses contraintes politiques. Les professionnels se sont appropriés cette orientation et ont proposé la mise en place d'un lieu passerelle à destination des enfants gitans. Quant aux représentants associatifs, ils n'ont pas négocié la décision.

L'échec de cette action nous a amené à réfléchir sur son évaluation afin d'en déceler les blocages, les écueils et les leviers. D'où l'idée de mesurer le processus de cette action au moyen de cet instrument. L'intérêt de cet outil c'est qu'il offre une visibilité du processus et du contenu de l'offre de participation. Au travers d'une action, on peut déceler plusieurs niveaux et formes de la participation et en mesurer la portée réelle.

Nous avons enquêté auprès des acteurs concernés par le projet afin de rendre compte du degré d'implication de chaque acteur ainsi que les marges de libertés dont disposaient chacun d'eux. Le projet qui se voulait partager s'est heurté à un ensemble d'obstacles dont une centrale, la participation des habitants et la prise en compte de leurs vraies attentes et leurs aspirations, et tout particulièrement de leur empowerment. Malgré une volonté affichée à travailler avec les habitants, la démarche participative n'a pas pu aboutir. La conception du partenariat n'a pas été abordée dans son sens le plus large, elle s'est limitée aux représentants institutionnels et professionnels privant la démarche de son caractère transversal.



## **De l'empowerment au travers de la participation effective**

### **Empowerment un terme polysémique**

Mot tendance ou mot valise, le terme empowerment est employé dans les discours et les écrits à vocation sociale et politique (Donzelot, Mével et Wyvekens, 2003), (Jouve 2006), (Dane, 2007), (Gourvil et Kaiser, 2008).

Les différents registres de son utilisation ne peuvent cacher la difficulté à traduire ce terme. L'empowerment renferme plusieurs traductions : appropriation (Bouchard 1988) ; autonomisation (Boutin et Durning, 1994) ; « approche de l'appropriation » (Gendreau, 1995) ; développement des capacités de choisir et d'agir (Ninacs, 1995, 2008) ; le pouvoir d'agir (Le Bossé, 2003) pour en arriver à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités DPA (Le Bossé, 2005).

Cette difficulté à convenir une définition / traduction commune du terme a été soulevé lors d'un colloque en travail social. Deslauriers note la difficulté des francophones à traduire ce terme « [...] ce qui nous a d'abord frappé, c'est justement la difficulté de traduire le mot empowerment en français. Évidemment, il s'agit d'un obstacle auquel se butent depuis belle lurette les Québécois, de même que les autres francophones d'Amérique. [...] Certains ont renoncé à traduire ce terme et l'utilisent tel quel; en revanche, d'autres se sont acharnés à trouver une traduction qui leur convienne. Les suggestions furent nombreuses : pouvoir d'agir ou capacité d'agir (Le Bossé), appropriation du pouvoir (Rondeau), acteur de soi (Ferrand- Bechman). D'autres, dont Lucie Fréchette, l'ont relié à des pratiques apparentées comme la conscientisation, l'éducation populaire, la participation, l'approche structurelle, la prise en charge, l'alternative sociale, la transformation sociale, l'organisation communautaire. » (Deslauriers, 1999, p. 166)

La multitude des définitions dont bénéficie le terme empowerment révèle son caractère pluridimensionnel et donne une idée du spectre de son utilisation et des nombreuses interprétations auxquelles il s'apprête. L'empowerment peut être considéré comme un construit théorique qui fait référence à plusieurs réalités et renvoie à une idéologie et à des objectifs (qu'on veut atteindre), c'est un processus de changement. Il véhicule plusieurs sens, il signifie « [...] agir en vue d'aider les personnes laissées pour compte à acquérir du pouvoir » ; il peut faire référence à « [...] un objectif vers lequel il faut tendre, ce qui le rapproche de la démocratie

comme fin et moyen » ou comme « [...] une stratégie dont les travailleurs sociaux se réclament » ; il renvoie aussi à un « [...] processus qui s'apparente à la solidarisation des milieux en vue d'améliorer les conditions de vie de leurs habitants. » (Deslauriers, 1999, p.167).

Au vu de ces difficultés d'appropriation d'une définition commune du terme, nous optons pour le terme d'origine à savoir l'empowerment.

## **De l'opérationnalité de l'empowerment :**

A la difficulté de trouver une traduction qui fait l'unanimité du terme empowerment s'ajoute celle de son opérationnalité. Dans le sens de s'en servir comme fil conducteur et comme levier d'une pratique d'intervention professionnelle renouvelée.

Si l'on considère la traduction littérale du verbe empower, trois sens émergent: avoir autorité sur quelqu'un, habiliter une personne à faire ou avoir plein pouvoir pour réaliser. (Drolet, 1997). Le dénominateur commun entre ces différentes traductions présentées précédemment et la définition initiale du terme c'est la notion de « pouvoir ». Elle a pour finalité « [...] transformer un choix en une décision » (Lemieux dans Ninacs, 1995, p.76). Cette perception du pouvoir repose sur les capacités du public accompagné à choisir, à décider et à agir à partir de cette décision. Cela signifie l'existence d'un espace d'expression des choix et de prise de décision. Or, dans un contexte sociopolitique où les décideurs considèrent que le public accompagné n'est pas en capacité de décider, de sortir de l'assistanat et de se prendre en main, il serait difficile de parier sur l'opérationnalité de l'empowerment. Le recours à l'empowerment renferme, dans ces cas, le risque de transformer l'objectif de développement du pouvoir d'agir en un « devoir d'agir », ce qui revient à renforcer le discours stigmatisant qui domine les pratiques de l'intervention sociales traditionnelles.

Cela dit, la notion d'empowerment renvoie d'une part à la pratique et à la réalité que peut offrir le processus participatif, et d'autre part aux modalités de son usage par les différents acteurs. Selon le contexte, le public et les visées politiques, on assiste à l'émergence de deux figures de l'usage de l'empowerment.

La première figure de l'usage de l'empowerment peut renvoyer à une composante essentielle de la démarche politique qui fonde l'intervention sociale. Face au déclin des institutions (Dubet, 2002), à l'échec des dispositifs participatifs et à la remise en question du caractère technocratique et dominateur du traitement des problèmes sociaux (Le Bossé, 2003), il y a un recours à l'empowerment. Considéré comme un

levier pour améliorer l'offre de la participation, l'empowerment peut s'avérer comme une alternative pour reconquérir une légitimité remise en question et promouvoir un potentiel de contre-expertise resté à l'ombre des expertises professionnelles. Toutefois, ce recours à l'empowerment peut s'inscrire dans une stratégie d'action qui se réduit à ce que les institutionnels veulent bien en faire. Cette situation peut concerner tout projet à finalité sociale visant l'amélioration d'un certain nombre de situations qualifiées d'insatisfaisantes (par les individus / ou seulement par les professionnels). Cette finalité sociale est animée par une volonté politique, celle de répondre aux besoins des citoyens tout en gardant le contrôle sur la décision. En faisant recours à l'empowerment, cette offre de la participation s'inscrit dans un cadre préalablement prédéfini. « [...] souvent, les modèles d'interventions ne sont pas construits d'après les besoins exprimés par les personnes concernées, mais d'après ceux perçus par les intervenants. » (De Coster, 2002) ; d'ailleurs « Nombreuses sont les situations qui conduisent le professionnel à travailler sur un problème pour des motifs qui ne sont ni les siens ni ceux des personnes aux prises avec la réalité sur laquelle il intervient [...] (Le Bossé, 1996, p. 136). Les personnes concernées ne disposent pas des moyens de remettre en question les décisions, ni de valoriser leurs ressources et leur expertise expérientielle. La marge d'autonomie dont ils disposent est conditionnée préalablement pour atteindre les objectifs définis, d'ailleurs, « La personne se voit enlever toute possibilité de prendre une part active à la résolution de ses difficultés, tout en étant jugé responsable de ces dernières » (Le Bossé 1996. p.129).

L'autre figure de l'usage de l'empowerment se manifeste au niveau des démarches participatives informelles. L'empowerment à ce stade émane des initiatives individuelles et collectives qui tendent vers l'autonomie et le contrôle. L'empowerment sous cette forme est opérationnel, il prend appui sur l'expertise expérientielle pour définir les problèmes et leurs solutions. Les résultats de cette démarche débouchent généralement sur une appropriation du pouvoir ; une autonomie dans la prise de la décision « L'autonomie apparaît comme le fait d'échapper au contrôle des autres et d'avoir une emprise sur sa réalité » (Drolet, 1997, p. 63), et une capacité d'agir sur ses conditions de vie et ceux de sa collectivité. Cette pratique désigne donc un renversement des rapports de domination entre l'intervenant et le public accompagné, notamment les groupes sociaux les plus défavorisés. Ce qui renvoie à la question des postures, sa prise en compte est fondamentale dans toute démarche participative qui puise dans le registre de l'empowerment. Sans une évolution dans les postures et un changement de regard vis-à-vis du public accompagné, l'intervenant ne peut prétendre promouvoir l'empowerment des individus comme des publics

accompagnés. De même, ces derniers sont amenés à évoluer de la position de bénéficiaire/ usager/ consommateur à celui d'acteur responsable qui assume ses démarches et prend part à la décision.

## **L'opérationnalité de l'empowerment comme indicateur de l'effectivité de la participation**

L'auteur américaine Arnstein a identifié en 1969 trois niveaux de participation des citoyens ; ils correspondent à différents registres formant une «échelle de la participation» (Arnstein, 1969) (tableau 1). Son utilisation semble offrir une perception réelle et perceptible des formes et des niveaux de la participation des citoyens. Cette échelle est utilisée par des sociologues pour analyser la manière dont les pouvoirs publics font participer les citoyens à la prise de la décision. Cette échelle permet de mesurer et/ou de juger de l'effectivité et de l'efficacité de la participation. C'est un instrument qui fait consensus dans la plupart des pays occidentaux sauf en France où cette échelle «[...] est curieusement méconnue et d'ailleurs non traduite.» (Donzelot et Epstein, 2006, p.6).

Tableau 1 – Echelle de la participation d'Arnstein 1969

|                          |                                  |
|--------------------------|----------------------------------|
| Contrôle<br>citoyen      | Pouvoir effectif des<br>citoyens |
| Délégation de<br>pouvoir |                                  |
| Partenariat              |                                  |
| Conciliation             | Coopération<br>symbolique        |
| Consultation             |                                  |
| Information              |                                  |
| Thérapie                 | Non-participation                |
| Manipulation             |                                  |

Afin de mieux appréhender la réalité de l'offre de la participation et son effectivité, il nous semble pertinent de croiser les trois grands niveaux de cette échelle avec le modèle conceptuel de Hirschman (Hirschman, 1995). Le recours à ce modèle vient renforcer et légitimer les trois niveaux de l'échelle, d'ailleurs, il rend perceptible les formes d'implication et d'opérationnalité de l'empowerment dans le processus participatif. Le modèle de Hirschman repose sur la définition de trois réponses essentielles que portent les individus face au déclin d'une organisation : l'exil (exit), la protestation (voice) ou la collaboration (loyalty). Cette distinction

conceptuelle a trouvé écho chez les sociologues, elle a été utilisée par Godbout pour caractériser les trois sphères du don : marchande, politique et domestique, (Godbout et Caillé, 1992). Elle a également servi pour caractériser les attitudes ou les postures des acteurs sociaux face à une situation insatisfaisante (J.M. Remy). Face aux termes : la règle, la lutte et la fuite qui caractérisent les trois attitudes de l'acteur social, J.M. Remy transpose les trois concepts de Hirschman.

Tableau n°2 : L'opérationnalité de l'empowerment

| Echelle d'Arnstein            | Opérationnalité de l'empowerment | Distinction de Hirschman |
|-------------------------------|----------------------------------|--------------------------|
| Pouvoir effectif des citoyens | Un réel empowerment              | Prise de parole (Voice)  |
| Coopération symbolique        | Un empowerment en sursis         | Loyauté (Loyalty)        |
| Non participation             | Un empowerment non considéré     | Défection (Exit)         |

Le tableau n°2 représente le niveau auquel correspond l'opérationnalité de l'empowerment au regard des deux autres outils de mesure. Un pouvoir effectif des citoyens conjugué avec une prise de parole, correspond à un réel empowerment ; la coopération symbolique coïncide avec la loyauté et renvoie à un empowerment en sursis, il est autorisé mais sous contrôle.

Afin de rendre compte de la pertinence de cet instrument, nous l'avons expérimenté au travers de l'action qui a été menée à Millas (voir encadré). Nous présentons les éléments relatifs à chaque niveau, au fur et à mesure, que nous procédons à une évaluation de l'action de Millas sur la base de cet instrument de mesure. De ce fait, l'échantillon retenu ne peut prétendre à la représentativité, mais permet l'expérimentation de cet instrument. D'entrée de jeu, au travers de notre échantillon, seuls les premier et second niveaux ont été investis. Nous avons relevé à la fois une absence de participation, ce qui induit un empowerment non considéré (à la fois individuel et collectif) ; et une participation conditionnée pour l'association qui représente la même population auprès des institutions. Le troisième niveau qui représente la participation effective est loin d'être investie.

### **Non participation, défection, un empowerment non considéré :**

Le premier niveau de l'échelle de la participation d'Arnstein est le plus cynique, il correspond aux relations structurelles entre la sphère du politique et la sphère de la société civile (citoyens ordinaire). Ce niveau de l'échelle contient deux degrés : la manipulation et la thérapie. La

manipulation se traduit via une information biaisée utilisée pour « éduquer » les citoyens en leur donnant l'illusion qu'ils sont impliqués dans le processus. La thérapie quant à elle, traite de façon périphérique les problèmes rencontrés par le public accompagné. Elle n'aborde pas les vraies problématiques inhérentes au contexte local ni les enjeux qui en découlent. Ce premier niveau de l'échelle concerne un public passif, il est en position de récepteur, à qui on fournit des informations pouvant être partiales et partielles « A ce stade, le seul objectif est d'éduquer les participants, de traiter (therapy) leurs pathologies à l'origine des difficultés du territoire visé. Le plan qui leur est proposé est considéré comme le meilleur. » (Donzelot et Epstein, 2006, p.6).

Dans la visée de ce premier niveau, on peut apposer la notion de défection utilisée par Hirschman pour désigner les publics qui refusent de s'engager et de s'impliquer dans la décision. Ils refusent ainsi de participer pour des raisons qui relèvent soit d'une inadéquation et d'une insuffisance de leurs compétences face à la situation, « ces groupes peuvent en effet entretenir [...] une posture de défiance vis-à-vis du politique, ou estimer qu'ils ne disposent pas des compétences nécessaires à une prise de parole en public. » (Monneraud, 2007, p. 11). La scène politique est désertée, et les décisions sont décrétées en l'absence des concernés. Le citoyen prend dès lors usage de ce que le politique veut bien lui accorder sans détenir aucun pouvoir de contestation puisqu'il a été placé dans une posture d'aliénation et de réception. Son expertise profane (Callon, Lascoume et Barthes, 2001) ou expérientielle (Le Bossé, 1996), n'est pas considérée.

Ce niveau de l'instrument renvoie à une participation non effective, ce qui induit l'inexistence d'empowerment des publics concernés par la décision. Cela ne signifie pas qu'ils sont dans l'incapacité de participer ou de mettre en avant leurs compétences ; c'est le contexte et la nature de l'offre de la participation qui excluent tout espace où pourrait germer un pouvoir d'agir qui risque d'avoir un impact sur la décision.

### **Un empowerment non considéré : le cas de la population d'origine Gitane**

Tableau n°3 : un empowerment non considéré

| Les indicateurs d'un empowerment non considéré |                          |                    |                       |
|------------------------------------------------|--------------------------|--------------------|-----------------------|
| Légitimité                                     | Expertise expérientielle | Pouvoir de décider | Posture               |
| Absente                                        | Non reconnue             | Absent             | Usager / bénéficiaire |

Le tableau n°3 représente les éléments de mesure d'un empowerment non considéré, cela induit que le public accompagné dispose d'une expertise expérientielle qui mériterait d'être reconnue. Or, l'absence de la légitimité et de pouvoir de décider les placent dans une posture d'utilisateur / bénéficiaire.

Le projet du territoire de Millas s'inscrit à ce niveau de la grille d'analyse, face à la problématique de la déscolarisation et au décrochage scolaire chez la population Gitane, les instances institutionnelles (les professionnels et les élus) ont opté pour une solution radicale à visée thérapeutique.

Une démarche d'empowerment exige de travailler « avec » les personnes concernées, c'est le public concerné qui doit définir et nommer son problème. Or, dans le contexte de Millas, les structures se sont davantage engagées à prendre des décisions « pour » et non pas « avec » la population d'origine gitane. Les professionnels sont partis du postulat que le décrochage scolaire était lié au parcours scolaire de ces jeunes. Les enfants gitans ne fréquentent jamais l'école maternelle et s'inscrivent directement au primaire, avec des retards et des difficultés à suivre une scolarité normale. Afin de remédier à cette problématique, les professionnels ont estimé que la mise en place d'un lieu passerelle serait la solution. Il s'agit d'un espace pour préparer l'entrée à l'école maternelle. C'est une formule partenariale qui facilite le passage de l'enfant de sa famille à l'école maternelle, en accompagnant ses parents dans cette démarche de première socialisation extra familiale et communautaire. Ce dispositif vise prioritairement les enfants qui n'ont pas fréquenté de structure d'accueil collectif (crèche...)¹. Or, l'élément central absent de cette démarche institutionnelle, c'est la prise en compte du caractère communautaire du mode de vie de la population gitane, ce qui signifie que les liens de solidarité et de coopération prédominent face à la nécessité de recourir à des dispositifs de garde d'enfants extérieures à la communauté. D'où le besoin d'inscrire les enfants à la crèche ou à l'école maternelle relève de l'inimaginable, à l'exception de quelques couples mixtes gitans /non gitans.

Certes, « ce qui a de révolutionnaire dans la notion d'empowerment c'est que la définition de ce qui fait problème et des solutions envisageables repose sur une négociation avec les personnes concernées et non sur la seule base d'un « diagnostic ». Il s'agit d'un changement de paradigme en ce sens où c'est la fin de la toute puissance de l'expertise professionnelle » (Le Bossé, 2009, p.4). Or, dans à Millas, les acteurs dans la sphère de la

---

<sup>1</sup> Voir l'intervention de Mme DUPRAZ. L. à l'occasion du colloque « Les passerelles...Des passes-âges » ; organisé à Brest, 09 Mars 2005. Lien internet [www.pel-brest.net/IMG/Intervention\\_Luce\\_Dupraz.pdf](http://www.pel-brest.net/IMG/Intervention_Luce_Dupraz.pdf)

décision se sont basés sur le diagnostic pour définir les problèmes et les solutions adaptées. A aucun moment les vraies attentes de la population n'ont été relevées, la décision d'intervenir et de mettre en place un projet émanait principalement du résultat du diagnostic qui n'a pas été partagé ni au niveau de l'élaboration ni au niveau des résultats. Et pourtant, du simple fait de leur expertise « expérientielle », les mamans gitanes « sont les mieux placées pour savoir en quoi consiste exactement la nature des difficultés qu'elles vivent » (Le Bossé. 1996, p.136).

Face à la posture rigide de cette catégorie d'acteur (institutionnels, et professionnels), il nous a semblé central de questionner les autres acteurs afin de relever leurs attentes et leurs positions vis-à-vis de la décision de mettre en place un lieu passerelle. Il s'est avéré au cours des rencontres que la problématique centrale ne relevait pas de la scolarité des enfants mais de l'insertion professionnelle des jeunes mamans (de 14 à 18 ans). Ces mamans ont quitté le cursus scolaire au plus tard à l'âge de 16 ans<sup>1</sup>, elles se trouvent, de ce fait, sans activités. Ce constat révèle le vrai décalage entre les préconisations des professionnels et les vraies attentes du public concerné. En approfondissant l'échange et le débat avec ces mamans, il est ressortit qu'une réponse à leurs aspirations pourrait avoir un impact direct sur le futur scolaire de leurs enfants. Les jeunes mamans sont conscientes qu'une activité professionnelle ou une formation professionnalisante pourrait les amener à modifier leur rapport à l'école. Un changement de la situation serait en mesure de modifier les pratiques et les mentalités, les mamans qui intégreront le monde du travail (même à domicile puisqu'elles aspirent pour la plupart à des métiers de proximités : coiffure, couture, cuisine...) prendront conscience de l'importance de l'apprentissage. La formation les amènera à s'investir et à modifier leur rapport au savoir et indirectement à l'école.

Cet exemple très significatif interroge la place accordée à l'empowerment de ce public face à un projet descendant. Une évolution dans les postures est nécessaire afin de permettre aux professionnels et à l'élus de considérer la problématique de la population gitane dans son lien avec le contexte et la culture de cette communauté.

### **Coopération symbolique, loyauté, empowerment en sursis**

Le deuxième niveau, celui de la « coopération symbolique » vise une transmission d'informations ou une consultation légitimante, sans obligation

---

<sup>1</sup> En France l'obligation de la scolarité s'étend de 6 et 16 ans, la population Gitane respecte cette norme mais n'adhère pas aux mêmes valeurs de l'école et de la connaissance. Pour eux l'acquisition du savoir et les processus d'apprentissage ne sont restreint à l'école.



pour les élus de tenir compte de ces avis. Il se décline en trois degrés. L'information : le citoyen est informé sur le déroulement de l'action mais ne peut donner son avis. Ce degré représente une « phase nécessaire pour légitimer le terme de participation mais insuffisant tant qu'elle privilégie un flux à sens unique, sans mise en place de canaux assurant l'effet retour (feed back). » (Donzelot et Epstein, 2006, p. 6). La consultation est le second degré de ce niveau de l'échelle, il favorise l'introduction du citoyen sur la scène du débat public mais reste insuffisante pour affirmer une entière participation, le public a la parole mais n'a aucun pouvoir. Des enquêtes ou des réunions publiques permettent aux citoyens d'exprimer leur opinion sur les changements prévus mais « n'offrant aucune assurance que les attentes et suggestions des personnes consultées seront prises en compte. Il s'agit alors d'un simple rituel le plus souvent sans conséquence. » (Donzelot et Epstein, 2006 p. 6). Le dernier degré de ce deuxième niveau de l'échelle est la conciliation. Quelques citoyens sont admis dans les organes de la décision, leurs opinions ont quelques influences mais ce sont encore les détenteurs du pouvoir qui prennent les décisions. Ce niveau de coopération symbolique peut être rapproché au concept de loyauté. Dans cette situation, les participants se trouvent au cœur de l'action, ils approuvent en quelque sorte les prises de décisions sans pouvoir en débattre ou exprimer leurs oppositions. Cette participation renvoie à un empowerment en sursis, son opérationnalité est sujette à la nature de l'offre de la participation. Cette offre de la participation renferme les citoyens dans un statut de dépendance ; leur entrée dans la sphère de la décision, limite leurs capacités à débattre et à pratiquer leur pouvoir de contre-expertise. C'est le cas des associations qui participent à des dispositifs, ils sont souvent désarmés de leurs pouvoirs de contestation. Ils se trouvent affaiblis dans leurs protestations, étant inclus dans un système qui tire sa légitimité de leur présence. Cette position peut selon les cas entraver la capacité de contre-expertise dont ils se dotaient au moment de leur entrée dans le jeu politique. Cette situation les met en difficulté, ils doivent rendre compte de leurs actions auprès des publics représentés et sont enclins à se plier aux exigences des décideurs politiques.

## **Un empowerment en sursis : le cas de l'association Espoire**

Tableau n°4 : un empowerment en sursis

| Les indicateurs d'un empowerment en sursis |                             |                       |                 |
|--------------------------------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------|
| Légitimité                                 | Expertise<br>expérientielle | Pouvoir de<br>décider | Posture         |
| Sous contrôle                              | Partiellement<br>reconnue   | Sous contrôle         | Usager / acteur |

Le tableau n°4 nous renseigne sur les modalités de la reconnaissance conditionnelle de l'empowerment. Il concerne autant les associations que les citoyens inscrits dans le processus participatif. Cette offre de participation dans laquelle l'empowerment est en sursis ne concerne pas les mouvements participatifs qui s'inscrivent au travers du syndrome du NIMBY, (Jobert, 1998). Ce syndrome désigne l'attitude des personnes qui veulent tirer profit des avantages d'une situation sans en subir les conséquences. Dans le cas de la démarche participative, ce syndrome exprime la manifestation des intérêts individuels /collectifs des participants qui œuvrent à défendre leur environnement local au delà des considérations générales.

Dans le cadre du même projet, celui de Millas, la position et le profil de l'association « Espoire » association représentante de la population gitane s'inscrit parfaitement à ce niveau de la participation. Le représentant de l'association est l'interlocuteur privilégié entre la population gitane et les acteurs institutionnels. C'est un relais et levier pour toutes actions concernant cette population sur le territoire de Millas. C'est une personne ressource, disposant de contact et de réseau de part et d'autre. Il cherche à favoriser la mixité sociale et l'insertion des populations gitanes. Malgré une focalisation de l'ensemble des acteurs (institutionnels, professionnels), participant aux réunions, sur la population gitane et les problématiques qui s'y rattachent, le représentant de l'association n'a pas pu exprimer son pouvoir de contre-expertise. Lors des réunions entre l' élu, les professionnels et l'association, le représentant de l'association n'a manifesté aucune résistance face aux décisions et proposition des professionnels. Pourtant, son introduction dans le débat émane d'une volonté à porter la parole des personnes qu'il est censé représenter. Face à la problématique de la scolarisation, le représentant de l'association n'a pas pu infléchir la décision de centrer l'intervention sur la scolarité des enfants gitans. Il était en capacité d'amener les éléments de connaissances qui auraient pu éclaircir la situation afin de mieux décider. Par exemple, il aurait pu relever les dysfonctionnements institutionnels qui enracinent et accentuent ce rapport négatif à l'école. A savoir, l'existence au collège de classes spéciales pour élèves issus de la population d'origine gitane, ou encore le regard stigmatisant et la relation asymétrique entre les parents et le corps enseignant.

Ce constat interroge sur l'autonomie et l'indépendance des représentants des associations à l'égard des politiques. L'introduction des associations dans le débat n'est pas sans danger. Elle « [...] génère le risque d'une cooptation des leaders associatifs ou communautaires dans les postes

de responsabilités et d'une perte d'autonomie de la société civile par rapport à l'Etat ». (Sintommer et Bacqué, 1993, p.53).

L'autre danger de cette introduction des associations dans le débat se manifeste au niveau de leur représentativité à double face, auprès des pouvoirs politiques et auprès des citoyens. Le décideur politique qui présente l'offre de la participation fait appel à un représentant des citoyens pour le faire participer à la construction de la décision. Cette sollicitation peut émaner d'une réelle stratégie politique ; puisque participer ne signifie pas décider, dans la mesure où la nature, la forme et le contenu de la participation dépend de la volonté et des intentions politiques rarement affichées d'où « l'ambivalence culturelle des acteurs garantit alors une certaine adéquation au discours d'ouverture tout en maintenant les comportements antérieurs : « on parle participatif », mais « on joue personne ». (Alter, 1999, p.60).

### **Un pouvoir effectif des citoyens, prise de parole, empowerment effectif**

Tableau n°5 : un empowerment effectif

| Les indicateurs d'un empowerment effectif |                             |                                 |         |
|-------------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|---------|
| Légitimité                                | Expertise<br>expérientielle | Pouvoir de décider              | Posture |
| Reconnue                                  | Totalement<br>reconnue      | Effectif sans aucun<br>contrôle | Acteur  |

Le tableau n°5 nous renseigne sur un empowerment effectif, qui favorise l'expertise expérientielle au profit de celle professionnelle et qui accorde une réelle légitimité aux participants qui sont de vrais acteurs.

Le dernier niveau de cette échelle est le plus intéressant, il est par définition, le plus difficile à atteindre, tant il nécessite une remise en question des formes traditionnelles de médiation entre la société civile et les institutions publiques. A ce niveau de l'échelle, la participation effective peut reprendre sens. Le pouvoir effectif des citoyens se décline en trois degrés. Le partenariat, qui ouvre la porte aux citoyens pour négocier avec les décideurs, on y trouve une redistribution des pouvoirs, des responsabilités et des niveaux de contrôle. La prise de décision résulte d'une négociation entre les pouvoirs publics et les citoyens : « Ces partenariats se concrétisent dans la formation de comités associant ces parties, qui deviennent responsables des décisions et de la planification des opérations. » (Donzelot et Epstein, 2006, p.6). La Délégation de pouvoir, « formule proche de la précédente mais qui s'en distingue en ce que les citoyens occupent une position majoritaire » (Ibid., p.6). Le pouvoir politique délègue aux citoyens l'autorité réelle et le pouvoir de décider, ainsi

que la réalisation et le suivi de l'action choisie. Le dernier degré de cette échelle renvoie au contrôle citoyen, le pouvoir politique procède à une délégation totale dans la prise de décision et de l'action ; toutes les phases d'un projet relèvent directement des citoyens ; ils ont la responsabilité de gérer de manière autonome et indépendante l'ensemble des actions.

Comme la participation effective commence à ce troisième niveau, le pouvoir effectif des citoyens peut être jumelé avec la notion de prise de parole (voice) défini par Hirschman comme étant « toute tentative visant à modifier un état de fait jugé insatisfaisant » (Hirschman, 1995, p.54). C'est pour répondre à des attentes ou à des besoins insatisfaits par l'offre de service publique que les décideurs accordent cette forme de participation aux citoyens qui occupent une place déterminante dans le processus de la construction de la décision.

L'opérationnalité de l'empowerment prend tout son sens à ce niveau, entre un travail partenarial, une délégation de pouvoir pour en arriver à un contrôle citoyen. C'est au travers une reconnaissance de l'expertise expérientielle des publics accompagnés, une mise en œuvre de systèmes qui valorisent leurs compétences, et l'accès à la sphère de la décision que l'empowerment peut s'avérer utile dans une démarche participative. Il formalise la conception d'une réelle participation à savoir supprimer le décalage omniprésent entre la sphère de la participation et la sphère de la décision.

## Conclusion

Ceci revient à dire qu'il y a encore du chemin pour que la participation soit effective et que l'empowerment des citoyens soit pris en compte. Certes les volontés ne manquent pas, reste à modérer le discours politique, des élus fondé sur l'intérêt général, ces derniers placent cette notion « au cœur de leur propos et la proclament à la base de leur action ». D'ailleurs, « ceux qui veulent « participer » et qui ne s'inscrivent pas dans le schéma préféré des décideurs seront vite perçus et dénoncés comme les défenseurs de leurs intérêts privés face au souci de l'intérêt général dont se parent les décideurs publics » (Donzelot et Epstein, 2006, p. 33). Il faut dès lors désamorcer un processus de changement des mentalités ou du moins les faire évoluer pour permettre à toutes les personnes concernées de participer « ...afin que la construction de l'intérêt général ne s'effectue pas « sur le dos » de certains groupes. » Sintommer et Bacqué, 2001, p. 154).

A la lumière de cette analyse, il nous semble que cet instrument permet une objectivation de la participation. Il permet une meilleure analyse des dispositifs participatifs descendants et met en évidence leurs défaillances. Reste à savoir, qui pourrait investir cet instrument et pour le compte de qui ? Pour quelle évaluation et pour quel accompagnement ? Les modalités de sa mise en œuvre et de son usage restent à définir même si la position du chercheur réflexif nous semble la plus appropriée.

## Référence bibliographique

- Alter N. (1999). La gestion du désordre en entreprise. Paris, L'Harmattan.
- Arnstein, S.R. (1969). "A leader of citizen participation"». Journal of the American Institute of Planners, vol. 35, n.4, p. 216-224.
- Bouchard, J.M. (1988). "De l'institution à la communauté. Les parents et les professionnels : Une relation qui se construit. " Dans Durning, P. (Dir.), "Education familiale. Un panorama des recherches internationales " Vigneux Matrice, p.157-184.
- Bouquet, B. (2006). " Empowerment," Nouveau Dictionnaire Critique d'Action Sociale, Paris, Bayard.
- Boutin, G, Durning, (1994). " Les interventions auprès des parents. Bilan et analyse des pratiques socio-éducatives ", Toulouse, privat.
- Callon, M., Lascoumes, P., et Barthes. Y., 2001. Agir dans un mode incertain. Essai sur la démocratie technique. Paris, Seuil.
- Dane, C. (2007). " L'empowerment, un concept pour la France ?, " Vie sociale, n.2, p.59-72.
- De Coster, B. (2002). " Pouvoir d'agir et pratiques sociales : changer le monde au quotidien, " Education Santé, n.168 (<http://www.educationsante.be/es/article.php?id=389>)
- Deslauriers, J.P. (1999). "Réflexions sur le colloque "Travail social et empowerment à l'aube du XXIe siècle", " Nouvelles pratiques sociales, vol. 12, n. 2, 1999, p. 165-169.
- De Robertis, C. (2008). L'intervention Sociale d'Intérêt Collectif. Rennes, EHESP.
- Donzelot, J. Mével, C. et Wyvekens, A. (2003). Faire société. La politique de la ville aux Etats-Unis et en France. Paris, Editions du Seuil.
- Donzelot, J., et Epstein, R. (2006). "Démocratie et participation : l'exemple de la rénovation urbaine, " Esprit, n.326, p.5-34.
- Drolet, M. (1997). "L'empowerment et intervention familiale : concept paradoxal occultant parfois la pauvreté, " Reflets, vol. 3, n. 1, p.55- 79
- Dubet, F. (2002). "Le déclin de l'institution. ".Paris, Seuil.
- Gendreau, G. (1995). Partager ses compétences. Des pistes à explorer. Montréal, Sciences et culture.
- Godbout, J. (2000). L'esprit du don, en collaboration avec A.Caillé. Montréal, La découverte poche, (1ère éditions: Le boréal).
- Gourvil, J.M., Kaiser, M. (Dir.). (2008). Se former au développement social local. Paris, Dunod.
- Hirschman, A.O. (1995). Défection et prise de parole. Paris, Fayard.
- Jobert, A. (1998). "L'aménagement en politique, ou ce que le syndrome Nimby nous dit de l'intérêt général, " Politix, vol.11. n.42, p 67-92.

- Jouve, B. (2006). " Editorial. L'empowerment : Entre mythe et réalités, entre espoir et désenchantement, " *Géographie, économie, société*, n.8, p.5-15.
- Le Bossé, Y. (1996). " Empowerment et pratiques sociales : illustration du potentiel d'une utopie prise au sérieux, " *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 9, n.1, p. 127-145.
- (2003a). " De l'"habilitation" au "pouvoir d'agir" : vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment » ", *Nouvelles pratiques sociales*, vol.16, n.2, p.30-51.
- Le Bossé, Y, Vallerie, B. (2005). " La formation à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités (empowerment) : Quelques applications", *Les politiques sociales*, n.3-4, p.10-21.
- Monneraud, L. (2007). "La construction des besoins et le paradigme controversé de la participation," in ENSAP, CUB, GIP pour l'Europe des projets architecturaux et urbains, Plate-forme d'observation des projets et des stratégies urbaines de l'agglomération bordelaise, vol.6, p. 101-120.
- Ninacs, W.A. (1995). " Empowerment et service social : approches et enjeux ", *Service social*, vol. 44, n.1, p.69-93.
- (2008a). *Empowerment et intervention : Développement de la capacité d'agir et de la solidarité*. Les presses de l'université de Laval.
- Sintomer, Y., Bacqué, M. H. (2001). "Gestion de proximité et démocratie participative," *les Annales de la Recherche Urbaine*, n. 90, p. 148-155.
- Valérie, B. (2009). "L'émergence, en France, de la référence à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités," *Passerelles*, vol.1, n.1, p.30-41
- Verbunt, G. (2006). *Pour une modernité interculturelle : la voie de l'autonomie*. Paris, L'Harmattan.
- Rémy, J.M. "Extension du domaine de la fuite, " « courage : fuyons ? », *Sociologie* thème 13.  
<http://perso.wanadoo.fr/papiers.universitaires/socio13.htm>
- DUSSAULT, M. (2009). A la rencontre de Yann le Bossé, *La VIE de Recherche au CRIEVAT*, vol. 3, n.5  
[http://www.crievat.fse.ulaval.ca/fichiers/site\\_crievat/documents/Entretiens/Le\\_Bosse\\_Y.\\_VRC\\_3\\_5\\_oct\\_2009.pdf](http://www.crievat.fse.ulaval.ca/fichiers/site_crievat/documents/Entretiens/Le_Bosse_Y._VRC_3_5_oct_2009.pdf)

# **Les ambivalences du recours aux pratiques artistiques dans le travail social : l'exemple de la danse contemporaine comme modalité d'action auprès de femmes éloignées de l'emploi**

*LE COQ Sophie*

*LAS/LARES (EA 2241)*

*Université Européenne de Bretagne (Rennes 2), Rennes  
France*

À partir de l'observation de la tenue d'ateliers de danse contemporaine à l'adresse de femmes en recherche d'emploi, nous nous proposons, dans le cadre de cette communication, de questionner deux aspects de ces ateliers :

- les justifications du recours à ce type d'action dans le domaine de l'action sociale ;

- les orientations prises par ces ateliers, lesquelles, dans les faits, s'apparentent à une sorte d'exploitation « morale » d'un empêchement, d'une défaillance, voire d'une carence de l'aptitude de ces femmes à prendre en charge et à déléguer par une action sur le corps.

## **La pratique chorégraphique comme moyen pour autre chose qu'elle-même**

Les ateliers de danse, dont il s'agit, s'inscrivent dans un projet artistique initié et mis en œuvre par une association rennaise qui promeut depuis plusieurs années la danse contemporaine en Région Bretagne à partir d'actions aussi variées que la tenue d'un festival annuel, le soutien à des compagnies de danse contemporaine, etc.

Ce projet artistique répond explicitement, et à double titre, à une visée d'action sociale :

- il s'adresse à une population féminine repérée par les services sociaux, identifiée comme population en recherche d'emploi depuis une période plus ou moins longue ;

- il prétend développer ou révéler à ces femmes des compétences susceptibles d'être transposables dans des situations d'emplois.



Pour l'année 2009, ces ateliers comptent entre 11 et 15 femmes âgées entre 25 et 50 ans. Elles participent volontairement à ces ateliers sur proposition d'un professionnel de l'action sociale ou de l'insertion professionnelle. Ces derniers, ainsi que les initiateurs de ces ateliers, dressent un portrait général de ces femmes : éloignées depuis plusieurs mois de l'emploi, elles peinent à renouer avec une vie salariale ; elles sont entrées dans une sorte de spirale de difficultés ou à l'absence d'emploi fait écho une précarité économique, relationnelle (isolement), sociale (mise à l'écart d'activités de la vie quotidienne). L'ensemble de ces difficultés se conjugue parfois à des problèmes d'ordre psychologique (addictions, dépressions, etc.).

Outre ce portrait – qui tend insidieusement à reporter la responsabilité de ces situations sur ces femmes –, ces professionnels constatent que le seul recours aux offres d'emplois du « Pôle Emploi » ne leur permet pas de renouer avec la vie salariale. Dans cette logique, une sorte de préalable semble nécessaire pour ces femmes : retisser des relations sociales, renouer avec des rythmes collectifs, s'exercer à la contrainte, se faire auteur de son existence.

On note également que la mise en œuvre de ce projet répond à une définition des rôles et des responsabilités de chacun définissant cinq type d'acteurs sociaux.

Le rôle des représentants de l'association initiatrice de ce projet consiste à trouver différents partenaires (professionnels de l'action sociale, de l'insertion professionnelle, artistes), à coordonner l'ensemble de l'action (liens entre ces professionnels, les femmes et les artistes).

Un travailleur social oeuvrant dans une structure, publique ou non, à vocation sociale et professionnelle<sup>1</sup> s'engage à suivre une ou plusieurs femmes tout au long de la durée des ateliers. Ce professionnel à la charge de

---

<sup>1</sup> Pour l'année 2009, l'association initiant cette action recensait cinq types de partenaires : l'ASFAD (service d'insertion professionnelle d'une association oeuvrant auprès de personnes victimes de violences familiales et conjugales), l'APASE (dispositif de retour à l'emploi mis en œuvre par une association travaillant dans le domaine de la protection de l'enfance et du cadre familial), le CCAS de Rennes (Centre Communal d'Action Sociale de la Ville de Rennes, rattaché à la direction générale de la santé, la citoyenneté et la solidarité, dont une des missions est d'apporter un soutien à l'insertion socioprofessionnelle des bénéficiaires du RMI), le CIDFF35 (Centre d'Information sur le Droit des Femmes et des Familles prenant aussi en charge les difficultés d'accès à l'emploi ou de formation professionnelle des femmes), le Foyer T (cellule d'un centre de soin psychiatrique soutenant la réinsertion sociale et professionnelle de ses publics).

ce qui est nommé un accompagnement social et occupe le rôle de référent. À ce titre, il s'engage à participer aux réunions au sein d'un comité technique créé à cette occasion pour suivre le déroulement des ateliers. Il s'engage aussi à être présent lors de la tenue du premier atelier, ainsi qu'au moment du premier et dernier entretien de la personne avec un organisme de formation professionnelle.

En effet, conjugué à cet accompagnement social, les participantes du projet bénéficient d'un suivi professionnel mené par un professionnel d'une société de services et de conseils évaluant et testant leurs « compétences »<sup>1</sup> dans la perspective d'orienter leur parcours professionnel. Le rôle de ce professionnel est rapporté à un accompagnement professionnel réalisé à partir de la tenue de plusieurs entretiens individualisés.

Sur la base du volontariat, les femmes choisissent de participer à ces ateliers, c'est-à-dire d'assister à l'ensemble des séances d'ateliers en vue de réaliser un spectacle public.

Les représentants de l'association initiatrice du projet choisissent les artistes intervenant dans ces ateliers parce qu'ils sont familiers de l'enseignement artistique essentiellement dans le cadre de stages qu'ils dispensent parallèlement à leurs activités de création artistique et parce qu'ils ont eu d'autres occasions de travailler avec cette association. Ces artistes résident le plus souvent à Rennes, dans tous les cas en Région Bretagne. Ils organisent leurs activités artistiques au sein de leur compagnie de danse, de théâtre et émargent au régime de l'intermittence. Leur rôle est, comme pour les autres partenaires de ce projet, clairement défini. Ils s'engagent à travailler en binôme et à organiser l'activité avec les participantes de ces ateliers durant la période fixée en amont dans la perspective de réaliser un spectacle public finalisant ces ateliers. Leur rôle est considéré comme strictement artistique, parant ainsi à une critique commune à l'encontre de ce type de projet : une instrumentalisation de l'artiste.

Concrètement, ces ateliers se déclinent en une série de séances de danse contemporaine animée par des artistes (danseurs/chorégraphes). Ces séances se déroulent sur une période de trois à quatre mois à raison d'une, voire deux séances de trois heures par semaine dans la perspective de réaliser un spectacle public finalisant ces ateliers. Elles se tiennent dans les locaux d'un équipement de quartier (centre social ou maison de quartier).

---

<sup>1</sup> Régulièrement, le terme « capacité » se substitue à celui de « compétence ».

Dans ce type d'ateliers, on comprend donc que la danse contemporaine est explicitement considérée, par les initiateurs de ce projet, comme un moyen pour autre chose qu'elle-même : il s'agit d'effectuer un travail sur le corps, sur l'expression physique, voire orale, de ces femmes, afin de les préparer à se confronter aux différentes situations d'emploi.

La danse est donc convoquée parce qu'elle allie un travail sur le corps, le temps, l'espace, l'expression par les gestes.

### **Les bienfaits de l'art : une évidence sociale**

Le point de vue précédemment relevé (la danse contemporaine est convoquée dans ce type d'ateliers parce qu'elle allie un travail sur le corps, le temps, l'espace, l'expression par les gestes) exprime, nous semble-t-il, au moins, une double conviction.

- Cette pratique artistique est un vecteur privilégié pour lever les obstacles qui entravent le parcours de ces femmes vers l'emploi.

- La participation de ces femmes à ces ateliers suppose de retrouver des repères temporels (arriver à l'heure, etc.), de renouer des liens avec des autres (les autres femmes), de se découvrir des compétences susceptibles d'être transposées dans le contexte professionnel (présentation de soi, apprentissage de rôles, etc.).

Il traduit aussi un constat plus général, somme toute banal : l'art, plus largement la culture, représentent, de façon commune, des domaines d'activités sur lesquels flotte comme un halo d'unanimité quant à leurs bienfaits sur les individus justifiant leur recours par des collectifs (associatifs, institutionnels) oeuvrant dans les secteurs de l'éducation, du médical, du travail social, entre autres.

Les participants de ces ateliers – hors mis les femmes auxquelles ils s'adressent – attestent de ce constat par une conviction d'emblée partagée : les bienfaits de la danse contemporaine sur tout un chacun.

Cette conviction se forge à partir de poncifs maintenus et reconduits par les initiateurs et partenaires de ces ateliers fonctionnant à terme comme des axiomes. En effet, aucune mise en discussion sur l'efficacité de la danse contemporaine ne s'engage spontanément. Non que ce débat soit empêché ou contrarié, mais il ne se justifie pas puisqu'il n'y a pas besoin d'épreuves pour en apporter la preuve. Cette sorte d'évidence, qu'il s'agirait de déconstruire plus précisément, génère une « montée en objectivité » (HEINICH, 2005, pp. 339-340), non de la valeur artistique, mais de la valeur sociale de la danse contemporaine, qui se confond parfois avec une valeur humaine et qui prend pour objet les processus artistiques, dont seuls, les artistes en ont la réserve.

## **Publics atypiques, outils atypiques**

Outre cette conviction d'emblée partagée à l'égard des bienfaits de la danse sur tout un chacun, le recours à ce type de projet trouve au moins une double justification pour ses initiateurs et ses partenaires (notamment les professionnels de l'action sociale et de l'insertion professionnelle) :

- Il s'agit de prendre en compte « quand même » des publics défaillants du point de vue de l'emploi pour lesquels les dispositifs d'action contre le chômage ne suffisent pas, de sorte que la durée écoulée sans exercer une activité professionnelle est rapportée à une période de « désocialisation » professionnelle les éloignant des normes de comportements attendus dans le monde professionnel (être autonome, offensif, tenace, régulier, avenant, etc.) ;

- cette double défaillance du point de vue de l'emploi (être sans emploi et être sans emploi depuis une longue durée) transforme ces femmes en « public atypique » pour les professionnels de l'insertion professionnelle et sociale au regard des outils institutionnels dont ils disposent et justifie ainsi le recours à des « outils atypiques », c'est-à-dire des modalités d'actions importées d'autres secteurs d'activités, en l'occurrence le domaine artistique.

## **Par de-là les discours, abus de pouvoir et « entreprise morale »**

Le recours aux pratiques artistiques dans le secteur de l'action sociale n'est pas nouveau.

Certains sociologues, sur des sujets proches de celui exposé dans le cadre de cette contribution – la mobilisation de la culture dans le travail social (PRYEN, RODRIGUEZ, 2002) – ont proposé une lecture en termes de violence et de violence symbolique faite aux participants de ce type d'action, décelant dans la conception même des projets, l'inscription des rapports de domination effectifs dans la société globale (par exemple, une dissymétrie entre intervenants et participants concernant les bénéfices monétaires et symboliques occasionnés par la mise en œuvre du projet). Par ailleurs, l'exercice de la violence se repèrerait aussi dans la demande, voire l'injonction à se dire à travers un « je » à l'adresse des participants, lesquels détiennent le moins de supports matériels et symboliques pour répondre à cette demande.

Sans entrer dans une déconstruction de la notion de violence, on peut souligner, concernant les ateliers décrits dans cette contribution, que si des rapports sociaux sont prédéfinis, ne serait-ce que par la définition des rôles des différents types d'acteurs sociaux intervenants, leurs mises en œuvre, lors de la tenue effective des ateliers, ne s'exercent pas de façon unilatérale.

Nous voulons faire remarquer sur ce point que les conduites des femmes auxquelles s'adressent ces ateliers ne recourent pas forcément ce qui en amont est attendu d'elles. Autrement dit, ces publics ne sont pas « inertes », mais susceptibles de « faire leur loi », c'est-à-dire de déroger à une partition de leur rôle dans ces ateliers.

C'est à ce niveau que nous avons relevé, à partir d'une attention portée aux résistances, aux achoppements dans le déroulement de ces ateliers, l'exercice non pas d'une certaine violence, mais d'un abus de pouvoir sur autrui de la part de quelques participantes à la fois à l'égard des autres femmes et des artistes.

Par exemple, quelques-unes de ces femmes s'arrogent un rôle (de « meneuses », de « chefs de file » du groupe, d'interlocutrices privilégiées des animateurs, voire d'entremetteuses par un rôle de traducteur aux autres femmes des demandes des animateurs) qui déborde les frontières de leurs responsabilités initialement fixées par ces ateliers et qui dévoie la délégation de pouvoir tacite des participantes aux artistes. Dans le même temps, ces nouveaux rôles que certaines participantes s'arrogent tendent à déposséder les artistes d'une compétence que leur confèrent ces ateliers : l'animation. Cette sorte d'abus de pouvoir sur les artistes se repère aussi à travers l'exemple de la remise en cause de l'emploi de la technique d'improvisation mobilisée par les artistes qui, cette fois, interroge ces derniers sur leurs compétences artistiques – rapportées à la confection d'un spectacle – auxquelles les participantes s'en remettent.

Du côté des artistes, c'est moins l'exercice d'une certaine violence – comme le soulignent d'autres travaux – que nous avons relevé que la mise en œuvre de ce qu'on pourrait nommer la mise en œuvre d'une « entreprise morale » à l'égard des participantes.

Rappelons que l'un des principal objectif de ces ateliers consiste à développer ou révéler à ces femmes des compétences susceptibles d'être transposables dans des situations d'emplois. La pratique de la danse contemporaine parce qu'elle transite par un travail sur soi, sur son corps, sur les relations avec les autres, répond pour l'ensemble des concepteurs et maîtres d'œuvres de ces ateliers à cet objectif. Bien plus, les valeurs associées aux activités de création et, plus largement, au travail artistique, telles

l'expressivité, l'inventivité, la créativité, l'expression de soi, sont d'emblée partagées par ces derniers et ne font l'objet d'aucune discussion, traduisant ainsi la force de l'évidence sociale ou encore d'un nomos ou encore quelques caractéristiques de la cité inspirée telle que la décrivent Laurent Thévenot et Luc Boltanski.

Ces valeurs, qui prennent l'allure d'une évidence sociale, s'ancrent dans une conception qui isole l'individu et lui accorde une substance dont la preuve est fournie par le corps.

En effet, tout au long des ateliers, les discours des artistes, et aussi ceux des autres parties, s'accompagnent de cette idée selon laquelle il s'agit de s'approprier son corps par soi-même parce que chaque participant est unique et ne se confond pas avec les autres. Les limites physiques, organiques de chaque corps en sont la preuve, de même que la douleur physique, si elle peut être en partie partagée par l'empathie, demeure celle d'un individu isolé. Ainsi, tout un chacun est propriétaire de son corps et peut trouver dans les tréfonds de son intériorité les ressources pour être maître de son corps en cherchant à se dépasser, en se contraignant.

Ce résumé sommaire de la logique de cette évidence sociale qui trame les discours des uns et des autres à l'adresse des participantes fonctionne comme une norme sociale de ce que doit être un individu dans la société d'aujourd'hui y compris dans l'univers de l'emploi. C'est en ce sens que nous entendons l'expression « l'exploitation morale d'une défaillance sociale », parce que sous l'évidence sociale se trame un discours normatif sur l'individu à l'adresse de personnes éloignées de l'emploi, c'est-à-dire socialement considérées comme défaillantes du point de vue de leur contribution à un ensemble plus large. Ainsi, en valorisant une conception de l'individu isolé et unique cette évidence sociale tend à rendre les participantes de ces ateliers responsables de leurs conditions sociales et en valorisant une maîtrise de son corps par la recherche du dépassement de soi, elle tend à jouer sur une autre corde, celle de la culpabilité.

## **Bibliographie**

Heinich Nathalie, 2005, *L'élite artiste. Excellence et singularité en régime démocratique*, Paris, PUF.

Pryen Stéphanie, Rodriguez Jacques, 2002, *Quand la culture se mêle du social. De la politique culturelle roubaisienne aux actions culturelles à visée sociale*, Clersé/Ifrési-CNRS, Consultation interministérielle Cultures, villes et dynamiques sociales. Apprentissages, transmission et créativité de et dans la ville.



# **Malades, professionnels de la santé et travailleurs sociaux : quel empowerment pour les patients atteints de maladie chronique ?**

*Mohammed Ababou*

*Equipe Santé et développement*

*Laboratoire de Sociologie de Développement Social*

*Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Dhar El Mahraz, Fès,  
Maroc*

*ababoumoha@hotmail.com*

## **Introduction**

Les maladies chroniques sont des maladies qui durent. Elles sont à l'origine de souffrance non seulement biologiques mais aussi sociales et psychiques. Le début de ce genre de maladie remet souvent en question l'autonomie du patient et le rend plus dépendent de son entourage social et médical. La prise en charge de ces maladies impose souvent le travail en concert de plusieurs acteurs de différents domaines (professionnels de la santé, famille, sociologues, psychologues et associations).

Dans un premier temps, cet article essaye de faire une revue de littérature autour de la notion d'empowerment dans le contexte de la gestion de la maladie chronique. Plusieurs travaux, à la fois médicaux et psychosociologiques, l'ont abordé. Particulièrement les travaux sur l'empowerment des patients atteints de maladie chronique (Isabelle Ajoulat, 2007) et l'échelle d'empowerment du diabète (Anderson, 2000).

Au niveau de la recherche de terrain, nous avons menée une enquête qualitative et quantitative sur les représentations du diabète au Maroc. (307 questionnaires et 23 entretiens auprès de diabétiques insulino-dépendant et non insulino-dépendants). Selon les résultats de l'enquête, les médecins et les associations proposent une sorte d' « éducation pour la santé » qui devraient permettre aux patients d'être plus « indépendants » particulièrement les diabétiques non insulino-dépendants. Cependant, l'apprentissage des méthodes d'auto prise en charge médicale pose un certain nombre de problèmes et conflits entre les acteurs agissant autour de la gestion du diabète. Comment se gèrent les différents conflits entre les différents acteurs. N'est-il pas important de recourir à la théorie interactionniste revisitée par Anselm Strauss et particulièrement le concept de négociation sociale ?



## **Maladie chronique et empowerment : quelle relation ?**

Les maladies chroniques imposent aux patients une gestion quotidienne de plusieurs tâches à la fois médicales, sociales et psychologiques de façon concomitante. Plusieurs acteurs sont inclus dans cette gestion (la famille, les professionnels de santé, les sociologues, les psychologues,...). Ce qui remet parfois en cause l'autonomie du patient. La durée de ces maladies et leur non guérison nécessitent souvent la recherche par le patient d'une certaine normalisation de sa vie quotidienne ou ce qui est aujourd'hui communément appelé par les chercheurs une qualité de vie. La qualité de vie du patient, ici, ne relève pas seulement de sa compliance ou de son niveau d'adhésion au traitement. Car la compliance ne constitue pas pour le patient une finalité en soi, elle n'a de signification que lorsqu'elle permet au patient une vie normale avec sa maladie. De même la non compliance, pour le patient, n'est pas nécessairement une attitude en opposition avec les médecins, elle est bien souvent un signe de la recherche d'autonomie (Danièle Carricaburu, 2004) dans la gestion quotidienne des symptômes et du traitement de la maladie chronique. La qualité de vie est dépendante d'une prise en charge globale de la maladie basée sur une approche biopsychosociale, une prise en charge centrée sur le patient et non sur la maladie. La qualité de vie veut dire également la mobilisation de l'ensemble des facteurs pouvant contribuer à rendre le patient acteur sur sa maladie et acteur de la gestion de sa vie courante. Un des facteurs clefs pour atteindre cet objectif est l'éducation pour la santé. Cette éducation ne doit pas rechercher seulement l'adhésion du patient aux normes médicales, elle doit prendre en considération le savoir du malade, son expérience avec sa maladie et sa représentation de celle-ci : « La prise en compte du savoir du malade et de son expérience sur sa maladie est primordial avant toute éducation pour la santé et pour améliorer la qualité de vie du malade avec sa maladie chronique ». (Ajoulat, 2007).

Plusieurs études ont montré que l'implication du patient dans la gestion de son traitement améliore l'adhésion au traitement. Mais l'éducation thérapeutique va au-delà de la motivation et de l'information du patient pour une meilleure adhésion au traitement. Elle prend en considération le partage des décisions entre médecin et patient et le droit à l'autonomie du patient. L'éducation thérapeutique vise également l'empowerment du patient, c'est-à-dire le processus par lequel le patient augmente sa capacité à contrôler l'évolution de sa maladie. A partir de la mobilisation de certaines ressources individuelles ou collectives et l'acquisition d'un savoir, il peut exercer un self-contrôle sur sa vie avec la

maladie chronique : « L'empowerment part de l'idée qu'il existe d'une situation ou d'un environnement aliénant(e) conférant à un groupe ou un individu dans un groupe un sentiment d'impuissance ou d'incapacité. L'empowerment se met en place à partir du moment où l'individu a pris conscience de sa situation et souhaite la modifier pour mieux contrôler sa vie.

La littérature montre que de nombreux termes comme l'auto-efficacité (self-efficacy), le lieu de maîtrise de la santé (health locus of control) sont régulièrement associés au terme d'empowerment ». (Ajoulat, 2007).

La charte d'Ottawa stipule : « 1. Former le malade pour qu'il puisse acquérir un savoir-faire adéquat, afin d'arriver à un équilibre entre sa vie et le contrôle optimal de sa maladie. 2. L'éducation thérapeutique du patient est un processus continu qui fait partie des soins médicaux. 3. L'éducation thérapeutique du malade comprend la sensibilisation, l'information, l'apprentissage, le support psychosocial, tous liés à la maladie et le traitement. 4. La formation doit permettre au malade et à sa famille de mieux collaborer avec les soignants (OMS, 1986).

Jean Philippe Assal ajoute que : « L'éducation thérapeutique du patient doit permettre aux patients d'acquérir et de conserver les compétences les aidant à vivre d'une manière optimale avec leur maladie. Il s'agit d'un processus permanent, intégré dans les soins et centré sur le patient. L'éducation implique des activités organisées de sensibilisation, d'information, d'apprentissage de l'autogestion et de soutien psychologique, concernant la maladie et le traitement prescrit, les soins, le cadre hospitalier et de soins, les informations organisationnelles et les comportements de santé et de maladie. L'éducation pour la santé vise à aider les patients et leurs familles à comprendre la maladie et le traitement, coopérer avec les soignants, vivre plus sainement et maintenir ou améliorer leur qualité de vie. » (Assal, Rapport OMS, 1998).

Le patient acquiert un savoir important à partir de l'expérience vécue quotidiennement avec sa maladie au point qu'il y devient un expert et dispose d'informations parfois précieuses sur les symptômes et les complications liées à sa maladie. La démocratisation de l'information (Internet, nouvelles technologies de l'information) va renforcer ses savoirs sur sa maladie et sur la possibilité d'une meilleure gestion de la prise en charge. Ces connaissances sur sa maladie lui donne la possibilité de prendre des décisions par exemple pour tel symptôme, le diabétique peut décider de faire des analyses médicales et décider de lui-même une action thérapeutique adaptée.

Si la figure d'un patient acteur était déjà présente avec certaines maladies chroniques notamment le diabète, elle va s'imposer davantage

avec la survenue de la pandémie du sida dans les années quatre vingt. De nouveaux types d'associations militantes plus que caritatives voient le jour (Aides, Act-up, actions traitements..). Ces associations formulent de nouvelles demandes de santé publique notamment donner plus prérogative aux patients et la possibilité de participer à l'organisation et à la planification de la santé publique voire même la proposition de recherches scientifique autour des maladies (Sida, Cancer,...).

S'inspirant de « la pédagogie des opprimés » de Freire (1972) a qualifié d'éducation transformatrice ou émancipatrice une éducation visant l'empowerment. L'empowerment est vu alors comme la manière dont les individus remettent en question leur sentiment d'impuissance internalisé (Freire, 1972) tout en développant de réelles opportunités de renforcer le contrôle qu'il exerce sur leur vie et de transformer les éléments de leur environnement.

Pour Freire, deux étapes sont nécessaires pour mettre en œuvre cette éducation, d'abord l'accent est mis sur l'écoute et l'expression : les individus sont invités à prendre conscience de ce qui leur pose problème, (...) ensuite c'est l'étape de dialogue, au cours de laquelle les racines profondes des problèmes sont analysés en vue de procéder à l'étape à l'action et le changement (Freire, 1972).

Les résultats de la recherche menée par Isabelle Ajoulat montrent que les personnes atteintes de maladies chroniques peuvent être confrontés plus ou moins durablement à un questionnement identitaire : « Le processus d'empowerment se construit dans le cadre d'un double processus de séparation et réconciliation identitaires. L'étape de séparation se manifeste par un désir de contrôle et de maîtrise. Dans cette étape les patients atteints de maladies chroniques s'efforcent de vivre comme si elles n'étaient pas malades cherchant à maintenir les fonctionnements antérieurs et les rôles sociaux qu'ils exerçaient avant. Parallèlement ils cherchent à comprendre leur maladie pour en contrôler le plus possible les manifestations (prévention et traitement). Dans un second temps, en même temps ou alternativement, le processus d'empowerment se manifeste par une étape de réconciliation identitaire. La motivation ici n'est pas la recherche d'un sentiment de maîtrise mais la recherche d'un sentiment de cohérence. A cette étape d'empowerment, les personnes atteints de maladies chroniques acceptent de « lâcher prise » et reconnaissent que certains aspects de leur vie ou de leur expérience ne puissent être contrôlés.

Au terme d'un tel processus, l'empowerment peut signifier une étape de développement personnel « réussie », pendant laquelle une personne malade parvient à intégrer sa maladie comme faisant partie de sa vie mais sans se confondre avec elle » (Ajoulat, 2007).

L'approche interactionniste basée sur le concept de négociation permet une meilleure compréhension des conditions dans lesquelles se déroule toute action d'empowerment. Anselm Strauss (1992) part de l'idée que dans toute interaction entre les acteurs il existe des conflits d'intérêts et parfois des conflits de perspectives. En effet, dans l'éducation thérapeutique, le médecin voudrait aligner le patient aux normes médicales extérieures et optimiser son adhésion au traitement, le patient voudrait plutôt apprendre des méthodes d'auto-soins tout en se basant sur son savoir et son expérience sur sa maladie. Cette situation peut engendrer des conflits et nécessite souvent une négociation entre le patient et le professionnel de la santé.

L'éducation thérapeutique visant l'empowerment ne doit pas se limiter à l'apprentissage des méthodes d'auto-soins, et viser seulement la compliance ou l'observance médicale. L'empowerment est souvent le résultat de processus multiples et dynamiques de négociation du patient avec soi même et avec les autres en réponse aux contraintes qu'impose la maladie chronique. Ces contraintes imposent la recherche d'un nouvel équilibre entre les aspects médicales, psychologiques et sociales et la recherche d'un nouveau fonctionnement qui soit compatible avec la gestion de la maladie et le traitement au quotidien.

Ces processus de négociation à la recherche de nouvel équilibre peuvent être en partie inconscients et composent le processus d'empowerment qui peut être défini comme : « un processus de transformation personnelle, par lequel les individus renforcent leur capacité à prendre effectivement soin d'elles mêmes et de leur santé (et pas seulement de leur maladie et de leur traitement), à mesure qu'elles répondent à quatre besoins essentiels, parfois concomitants et conflictuels : besoin de sécurités, d'auto-détermination, d'auto-efficacité et de cohérence ». (Ajoulat, 2009)

## **Population enquêtée**

- Echantillonnage sur place
- 330 patients diabétiques non insulino-dépendants.
- Age : 23-75 ans.
- Genre : 68 % Femmes, 32 % Hommes
- Lieux : centres de soins, hôpitaux, cabinets privés des villes de Fès et Casablanca.
- Variabilité des facteurs sociaux, culturels et démographiques.
-

## **Méthode**

- Qualitative et quantitative
- Questionnaire (307 patients)
- Méthodes sociologiques et statistiques
  - Analyse des interviews
  - Test khi-deux ( $X^2$ ), coefficient de corrélation, analyse factorielle et de correspondances multiples, analyses des échelles d'attitudes...

## **Les thèmes du questionnaire**

- La représentation sociale de l'étiologie de la maladie
- Traitement moderne (échelle de comportement thérapeutique).
- La pratique thérapeutique Traditionnelle et particulièrement les plantes médicinales,...
- Rites, traditions et maladie (jeûne du Ramadan)
- Relation avec les professionnels de la santé
- Relation avec la famille et l'entourage social...
- Adhésion aux associations des diabétiques
- Education pour la santé

## **Les thèmes des interviews**

- Approfondir certaines questions qui existent dans le questionnaire :
1. Le traitement moderne
  - 2 . Le traitement traditionnel et plus particulièrement les plantes.
  3. Relation médecin / patient
  4. Relation avec la famille
  5. Le jeûne du Ramadan
  - 6- L'importance de l'éducation pour la santé pour le patient.

## **Résultat**

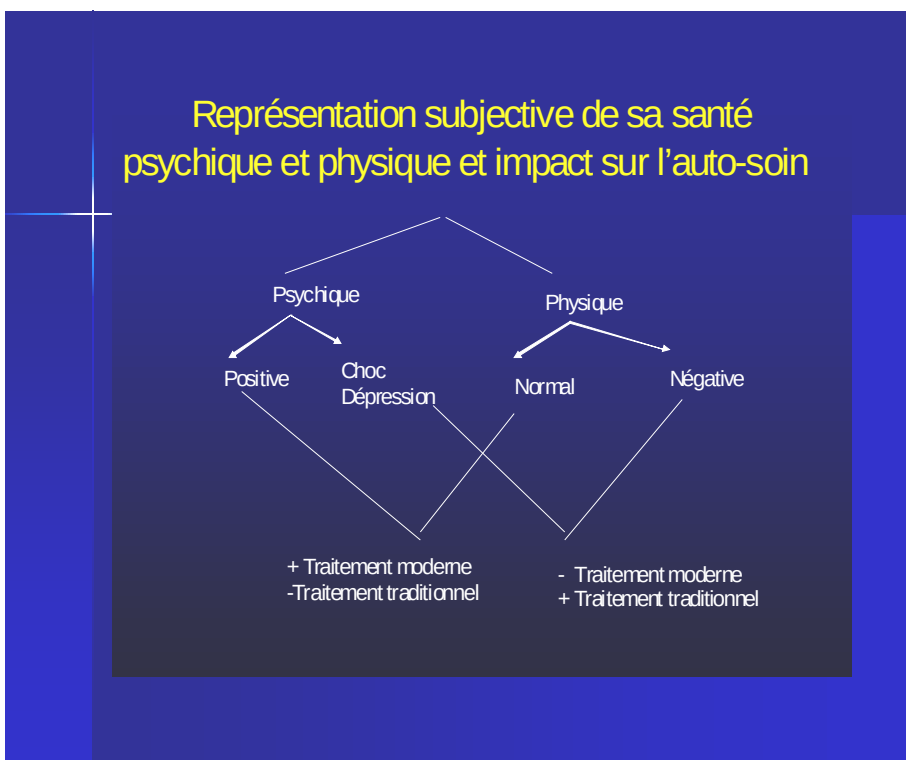
L'éducation pour thérapeutique est la première ligne pour l'empowerment du patient diabétique. Plutôt qu'une grande adhésion au traitement, il est maintenant courant d'entendre que l'éducation thérapeutique vise l'empowerment du patient, c'est-à-dire le processus par lequel le patient augmente sa capacité à identifier et satisfaire ses besoins, résoudre ses problèmes et mobiliser ses ressources, de manière à avoir le sentiment de contrôler sa propre vie.

Un des premiers objectifs de l'éducation thérapeutique est de renforcer la capacité d'auto-soins ou d'auto gestion chez les patients atteints de maladies chroniques, c'est-à-dire leur capacité à se traiter eux même, par des décisions, des gestes, des comportements adéquats en dehors des temps de consultation et/ou d'hospitalisation.

## Autoévaluation de la santé et impact sur l'auto-soins

L'autoévaluation que se fait le malade de son état de santé physique et psychique a un effet sur son suivi du traitement, plus le patient a une représentation positive de son état de santé plus il adhère au traitement moderne. Au contraire plus il juge que sa santé physique et psychique s'est dégradée moins il observe le traitement et il a tendance à rechercher un remède traditionnel.

Par conséquent, il existe une certaine homogénéité entre le jugement que porte le malade sur sa santé et l'action thérapeutique qu'il va entreprendre. Les témoignages des patients illustrent bien combien les comportements en lien avec le traitement peuvent être déterminés en amont par la représentation de sa propre santé.



## Echelle du comportement du patient et impact sur l'auto soin

Nous nous sommes inspirés de la méthode du « Diabetes Empowerment Scale » qui permet de mesurer l'impact de l'auto perception qu'à le patient de sa propre efficacité sur son comportement thérapeutique sans pourtant la reproduire car cette méthode randomisée ne s'adapte pas aux différents

contextes socioculturels dont vivent les diabétiques marocains. Les items sur lesquels nous avons construit notre échelle prennent en considération la croyance en l'efficacité du conseil du médecin et en l'efficacité du traitement et l'impact de l'information du patient sur sa maladie sur le comportement thérapeutique du patient. Pour cela nous avons, en premier, analysé l'homogénéité du comportement du patient et ensuite analysé ce comportement en fonction de ces items. D'autres items intéressants ont été croisés à l'échelle notamment le facteur psychique et le traitement choisi.

Le test de plusieurs groupes de réponses à des questions à réponse hiérarchisée à l'aide du coefficient de Loevinger a permis d'identifier une échelle composée de 5 questions (Tableau I)

Il existe une homogénéité entre l'ensemble des items du comportement thérapeutique des patients. L'ensemble de ces items constitue une échelle dont la valeur est de 0.47.

Autrement dit, les patients pratiquant une activité physique régulière et suivant le régime régulièrement ou très régulièrement, pratiquent les analyses et visitent le médecin de façon régulière ou très régulière et pensent que leur état de santé est normal. Les réponses positives de la question 1 sont incluses dans les réponses positives de 2 et les réponses positives de 2 sont incluses dans les réponses positives de 3,...etc.

**Tableau I : échelle du comportement thérapeutique**

| Questions à réponse hiérarchisée                                                                                                                               | %     | h    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|
| 1. Faites-vous une activité physique?<br>+ Très régulièrement,<br>- Régulièrement, rarement, pas du tout, sans réponse.                                        | 5.28  | 0.49 |
| 2. Que pensez-vous de votre état de santé actuel ?<br>+ Très normale + normale,<br>- Je me sens toujours malade, ma santé s'est dégradée, autre, sans réponse. | 38.61 | 0.68 |
| 3. Faites-vous le régime alimentaire ?<br>+ Très régulièrement + régulièrement + parfois,<br>- Rarement, pas du tout, sans réponse.                            | 79.54 | 0.61 |
| 4. Faites-vous vos analyses ?<br>+ Très régulièrement + régulièrement + de temps en temps,<br>- Rarement, pas du tout, sans réponse.                           | 86.13 | 0.58 |
| 5. Est-ce que vous visiter votre médecin ?<br>+ Très régulièrement + régulièrement + parfois,<br>- Rarement, pas du tout, autre, sans réponse.                 | 89.44 | 0.88 |

Pour chaque item, le signe (+) indique les réponses positives prises en compte par rapport à l'orientation de l'échelle, le signe (-) indique les réponses négatives écartées dans cette échelle. % : pourcentage des réponses positives aux différents items, h : coefficient d'homogénéité de chaque question / ensemble des questions de l'échelle.

L'intégration des patients dans l'échelle du comportement thérapeutique est plus importante quand le niveau de choc psychique au début de la maladie est plus faible, chez les patients qui suivent un traitement médical moderne (régime, médicaments) plus que chez les patients suivant un traitement traditionnel ou associant traitement moderne et traditionnel. La confiance dans l'efficacité du conseil du médecin, et en l'efficacité du traitement médical moderne et la croyance dans la non possibilité de guérison augmentent l'intégration des patients dans l'échelle c'est-à-dire qu'elles augmentent l'adhésion des patients au traitement moderne.

#### **VARIABLES PSYCHOLOGIQUES et THERAPEUTIQUES**

1- Quelle a été votre réaction psychique (niveau de choc) à la découverte de la maladie ? 31.13 15

Absente, faible, modérée, intense, très intense

2- Quel traitement suivez-vous ?

71.56 35

Régime, médicaments, plantes traditionnelles, association médicaments et plantes

3- Quel est l'impact du conseil du médecin sur votre santé ?

50.16 20

Très efficace, efficace, peu efficace, non efficace, pas de réponse

4- Quel est l'impact du traitement "médical moderne" sur la prévention des complications ? 39.65 20

Très efficace, efficace, peu efficace, non efficace, pas de réponse

5- Comment le diabète peut-il évoluer avec le temps ?

26.97 15

Guérison, non possibilité de guérison, aggravation, pas de réponse

#### **Education par le médecin**

L'éducation thérapeutique comme savoir théorique est aujourd'hui inscrite dans les programmes de formation initiaux des facultés de médecines. Cependant la mise en pratique de cette éducation pose souvent un problème d'inadaptation au contexte socioculturel du patient. Or toute éducation thérapeutique suppose d'une part la prise en compte du savoir



(profane et socioculturel) du patient sur sa maladie et d'autre part le partage du savoir du médecin avec le patient. Cela suppose une remise en cause du pouvoir du médecin et une démocratisation des rapports entre ce dernier et le patient. Chose qui est encore mal acceptée par les médecins marocains. A travers la méthode de l'observation participante aux séances d'éducation pour la santé nous avons relevé un certain nombre d'anomalies :

- La méthode d'apprentissage reproduit le schéma asymétrique des relations entre médecins et patients. Le médecin est le détenteur du savoir et donc du pouvoir, le malade ne peut qu'écouter son médecin : « L'éducation thérapeutique peut avoir pour tendance à asservir le patient à une norme scientifique qui lui est extérieure. Elle s'inscrit dans un rapport de maître à esclave, où les normes scientifiques, le savoir académique prévaut sur l'expérience du patient, le désir du soignant sur celui du patient » (Eymard C., 2008). Or si l'on veut que l'éducation soit efficace et constitue un élément de l'empowerment, elle doit concevoir les relations entre médecin et patient comme complémentaires.

- La perception du patient dans l'apprentissage comme quelqu'un de passif et non comme un futur acteur sur sa maladie.

- Le langage utilisé dans cette éducation est inapproprié et parfois mal compris des patients.

- La non prise en compte de la culture et de la représentation du patient sur sa maladie : on constate, en effet, que le genre d'apprentissage proposé par les médecins, autour du traitement, est décontextualisé.

- On « ne fait pas attention au fait » ou on « ne veut pas savoir » que les patients font un double recours aux plantes médicinales et au traitement moderne.

- Les schémas de la présentation de l'éducation thérapeutique sont souvent trop simplistes et ne prennent pas en compte les différents itinéraires des patients diabétiques et les différentes trajectoires de leur maladie.

Malgré ces différentes anomalies, plusieurs patients sont souvent motivés pour assister aux séances d'éducation pour la santé et pensent avoir acquis un ensemble de savoirs qui leur permettent de faire une bonne prévention et une bonne gestion de leur santé :

A la question est ce que vous avez reçu une éducation pour la santé ?

« Je l'ai reçu, elle très importante pour tout patient parce les responsables de cette éducation où les médecins apprennent aux patients des choses très importantes par exemple ils leur apprennent comment faire un bon régime avec une méthode scientifique et bien calculée. Ils leur apprennent quand il faut faire les analyses médicales. Comment faire une bonne prévention : par exemple ils nous disent comment se comporter lorsqu'on est blessé et comment éviter les choses qui peuvent nous blesser parce pour un patient diabétique, il est bien difficile d'arrêter l'écoulement du sang. Donc ils nous

conseillent d'aller au dispensaire ou centre de santé le plus proche ». (Femme, 43 ans, Marié, secondaire, Infirmière, dispensaire, Fès).

«J'ai reçu une éducation de mon médecin. C'est une éducation importante car si le patient n'est pas conscient et ne connaît pas sa maladie, le niveau du sucre dans le sang peut augmenter donc la relation d'aide entre le patient et le médecin pour se traiter. Le médecin seul ne peut réussir à nous donner un bon traitement le malade connaît bien sa maladie et son état de santé mieux que le médecin. Le médecin nous donne seulement des orientations suivant l'anecdote populaire : « moi je t'oriente et toi fait ce que tu veux ». (Homme, 46 ans Marié, Secondaire, Ouvrier, Dispensaire, Fès).

« Je l'ai bien reçu, c'est mon propre médecin qui s'en est chargé. Elle est très importante particulièrement pour l'observation du régime, on vous apprend comment faire un bon régime, comment faire également une activité physique régulière et ne pas trop dormir. » (Femme, 59 ans, Mariée, Analphabète, Femme au foyer, Casablanca).

## **Education par le centre de diabète**

Dans la ville de Casablanca un centre de diabète a été créé par des médecins qui adhéraient à l'idée de l'autonomie du patient. L'apprentissage au patient diabétique à se prendre en charge lui-même est une des directives essentielles dans la charte de ce centre. Selon les données de notre recherche, les malades de ce centre sont les plus nombreux à s'informer sur leur maladie (84 % par la télévision, radio, journaux et revues, en plus de l'éducation qu'ils reçoivent dans ce centre), par rapport aux patients des cabinets privés (58 %), des hôpitaux (55 %) et des dispensaires 67 %).

*« Oui, ici je l'ai reçu dans le centre de prévention et de traitement du diabète, je viens de temps en temps selon les horaires du centre et je reçois des leçons sur l'éducation pour la santé, ces leçons m'aide à devenir indépendante. Je suis convaincu si je suis bien ces leçons on sera bien et on peut éviter les complications du diabète. »* (Femme au foyer, 50 ans, Analphabète, centre de diabète, Casablanca).

## **Education par association des diabétiques**

Plusieurs associations des diabétiques se chargent elles mêmes de l'éducation de la santé par les pairs qui ont une longue expérience de la maladie. Les résultats de l'enquête montrent que les patients adhérents ou sympathisants des associations s'informent largement (92 %) plus sur leur

maladie que les patients n'ayant aucune appartenance à des associations (40 %) :

« J'ai appris beaucoup de choses des leçons d'éducation pour la santé, c'est l'association des diabétiques qui s'en charge. On apprend à prendre des précautions par rapport à notre corps pour qu'il ne soit pas blessé. Car cela peut ajouter aux complications de la maladie, si par exemple tu es blessé comment nettoyer la blessure, quel médicament prendre. De même il nous ont appris la quantité d'eau qu'il faut prendre. L'association a une meilleure connaissance de la maladie et le médecin spécialiste a une bonne connaissance du traitement, c'est pour cela que leurs conseils sont très importants » (Femme au foyer, 40 ans, Mariée, primaire, dispensaire, Fès)

« Je n'ai pas reçu encore, mais je veux avoir une éducation pour la santé à travers l'association des diabétiques, car la maladie dure et j'aurai besoin de savoir comment me traiter moi-même, il se peut que je tombe en coma diabétique, donc il faut avoir cette éducation pour éviter ce genre de situation » (Femme au foyer, 56 ans Mariée, analphabète, hôpital Averroès, Casablanca).

### **L'auto instruction du patient**

«..C'est surtout moi-même avec mon propre effort, par une auto instruction, j'ai appris qu'il faut faire le régime selon certaines règles par exemple éviter certaines légumes et fruit et certains types de repas que je t'ai déjà indiqué auparavant, il faut également éviter les boissons alcooliques et le stress et faire des activités physiques. » (Homme, 50 ans, Marié, secondaire, contrôleur, Hôpital Cocard, Fès)

Plusieurs patients se forment eux-mêmes et acquièrent avec le temps une connaissance pratique sur leur maladie qui va les guider dans le choix du traitement et la recherche d'un certain équilibre dans la gestion de la maladie chronique. L'auto instruction du malade sur sa maladie est un facteur essentiel pour comprendre l'interprétation des causes de la maladie et l'attitude du patient vis-à-vis traitement. 66 % des diabétiques non insulino-dépendants s'informent sur leur maladie et 34 % ne s'informent pas. 27 % par la télévision, 20 % par la télévision et la radio à la fois, 9 % par télévision, radio et journaux et le reste par d'autres voies d'informations. « J'ai appris moi-même à l'aide des revues, des journaux et la télévision, l'Internet, l'ensemble de ces éléments m'ont appris comment faire le régime, comment organiser mes repas, l'impact du régime sur une meilleure prévention de la santé. » (Homme, 57 ans, Marié, Technicien à Maroc Télécom, Centre de diagnostic, Casablanca).

Souvent ce sont les patients les plus jeunes et les plus instruits qui s'informent sur leur maladie. 64,28 % des patients qui informent sur leur

maladie observent le régime alimentaire régulièrement ou très régulièrement contre seulement 43 % des patients qui ne s'informent pas. 19 % des patients qui s'informent font une activité physique contre 6 % des patients qui ne s'informent pas.

Il est intéressant de faire le constat que la recherche de l'information par le malade sur sa maladie peut aider au changement des représentations de l'étiologie de sa maladie. Plus de 40 % des patients informés affirment que la cause de leur atteinte par le diabète est héréditaire et 33 % d'entre eux pensent que ce sont les facteurs biologiques ou alimentaires qui en sont la cause. En revanche ils sont très peu nombreux (6 %) à penser que ces facteurs peuvent être la cause parmi les personnes qui ne s'informent pas.

On note également que les malades se sentant seuls responsables de la réussite du traitement ou déclarant que cette réussite est liée à l'entraide entre le médecin et le patient s'informent sur leur maladie plus que les patients déclarant que la réussite du traitement revient à Dieu ou encore cette réussite dépend du médecin seul.

### **Critique de l'éducation thérapeutique**

Malgré les preuves de son intérêt, l'éducation thérapeutique continue à être considérée par certains médecins comme "souhaitable mais pas vraiment nécessaire". Elle est souvent négligée. Les raisons sont l'absence de conscience de son importance chez le soignant et le patient et parfois le refus inconscient des soignants de partager leur savoir/pouvoir avec les patients.

Elle est souvent inadaptée et inefficace en pratique. L'éducation est réalisée de manière improvisée. En effet, lorsqu'il s'agit de faire comprendre aux patients comment gérer le régime alimentaire, comment gérer la prise médicamenteuse et comment suivre un traitement au quotidien. Souvent les éducateurs et les travailleurs sociaux sont face à un échec. La marginalisation des valeurs, des croyances, des habitudes et des normes en un mot du schéma culturel auquel appartient le patient peut être un des éléments d'explication de cet échec. En effet, si le régime alimentaire est un des éléments clefs de la prise en charge du diabète, il faut savoir que l'effet de se nourrir est un facteur culturel. De même, la négligence du savoir du patient diabétique, son expérience et son double recours à la médecine biomédicale et la thérapie populaire peuvent contribuer à cet échec de l'éducation thérapeutique.

## **Bibliographie**

- Ababou M. R., Ababou M., El Maliki (2005), A., Scale of therapeutic behavior of type 2 diabetic patients. Hierarchical analysis of a questionnaire, *Diabetes Metabolism*, 2005, 31, 78-82
- Ababou, M (2008), « Les représentations sociales de la maladie chronique: l'exemple des diabétiques », *Revue de la Faculté des Lettres et Sciences humaines*, n° 15, Dhar El Mahraz, Fès, 2008, pp. 175-221.
- Anderson R. M., and a (2000)l., The Diabetes Empowerment Scale: A measure of psychosocial self-efficacy, *DIABETES CARE*, Volume 23, Number 6, June 2000, 739-743.
- Ajoulat Isabelle (2009), L'empowerment des patients atteints de maladie chronique, Thèse de Doctorat en Santé Publique, option : Education du patient, Faculté de médecine, Université Catholique de Louvain, Janvier 2007.
- Ajoulat Isabelle (2009) : L'empowerment dans la relation de soins, *Horizon pluriel*, n° 18 décembre 2009
- Assal Jean Philippe (1998), Rapport OMS Europe. Therapeutic Patient Education, mai 1998.
- Carricaburu D. Ménoret M., (2004), *Sociologie de la santé*, Armand Colin.
- Eymard Chantal (2008), « Modèles et démarches d'éducation thérapeutique : place des TIC dans les dispositifs ». Communication dans colloque Forma Tic Santé, , sous le thème TIC et éducation pour la santé, information et éducation thérapeutique : quelle valeur ajoutée ? Nîmes le 7 et 8 février 2008.
- Freire P., (1972), *Pedagogy of Oppressed*, Harmondsworth: Penguin
- OMS, (1986), Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé. Première conférence de la promotion de la santé, Ottawa, 21 Novembre 1986.
- Strauss A., (1992), La trame de la négociation, *Sociologie qualitative et interactionnisme*, Textes réunis par I. Baszanger, Paris, L'Harmattan.

# **Influence des décisions de l'arbitrage sur les comportements agressifs des footballeurs en situation de compétition sportive.**

*Messaoud Cherifi*

*D'bichi Monir*

*Université D'Alger 3*

*Institut d'Education Physique et Sportive*

*E mail:cherifi\_messaoud@yahoo.fr*

## **Introduction**

Dans le domaine psychologique, l'agressivité est une vaste notion hypothétique dont nous ne saurions donner de définition exacte, toutefois, d'un point vue opérationnel, on peut considérer que c'est une réaction intentionnelle destinée à infliger une douleur ou à causer un dommage à une autre personne. Cette définition n'a rien d'exagéré lorsque l'on sait la valeur de conditionnement positif attachée à l'agressivité dans le domaine sportif et plus particulièrement en football. En effet, à force d'être encouragé à l'agressivité, le sportif a l'illusion que cette habileté est toujours admissible et reconnue.

Le football est considéré comme l'un des sports auxquels se sont associés des comportements non sportifs. Ces comportements qui ont tendance à se répéter chaque compétition sont liés d'une part aux réactions des joueurs et d'autre part au comportement général des arbitres. Ces derniers sont responsables de l'application des lois dans la lettre et l'esprit. Cette responsabilité impose une osmose entre la volonté du législateur et la personnalité de l'arbitre. Suivant l'évolution des lois du jeu, motivée par le souci de rendre le football plus attrayant, il est du devoir de l'arbitre non pas de faire le spectacle mais de le favoriser en protégeant le jeu et les joueurs, le jeu appartient aux joueurs.

L'observation fréquente des comportements agressifs des joueurs en situation de compétition sportive durant les matchs de football, nous a mené à nous poser des questions sur l'usage de l'arbitrage et donc son influence sur l'apparition de ces comportements agressifs. En effet, les comportements agressifs des joueurs en situation de compétitions sportives sont –ils la conséquence du non respect des règles du jeu par les joueurs, ou

bien tout simplement d'une mauvaise application des lois du jeu de la part des arbitres ?

De ce fait, nous pouvons supposer que les décisions prises par l'arbitre peuvent être à la source de l'agressivité que l'on observe souvent chez les joueurs en situations de compétition sportive. Ainsi, les arbitres tendent souvent à favoriser le jeu à domicile afin de faciliter leurs tâches arbitrales.

Notre étude a été menée en deux parties, la première partie, qui constitue les fondements théoriques de la recherche, renferme les chapitres suivants :

Premier chapitre : nous avons abordé le concept de l'agressivité d'une manière générale, nous avons cité également les différents types d'agressivité et les théories qui leur sont liées.

Deuxième chapitre : nous avons essayé de faire le lien entre l'agressivité et la compétition sportive selon l'activité sportive.

Troisième chapitre : nous avons traité le rôle de l'arbitrage dans l'application de la règle et de la loi du jeu et de la relation qu'il peut avoir dans le comportement agressif des joueurs.

La deuxième partie a traité de la méthodologie de la recherche et se compose de deux chapitres :

Quatrième chapitre : A traité la méthode et les outils de l'étude.

Cinquième chapitre : concerne l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus.

### **Objectifs de la recherche**

- Classifier les fautes et les sanctions, qui sont synonymes de comportements agressifs, selon les deux variables retenues dans nos deux fiches d'observation (arbitre et joueurs).
- Déterminer la corrélation entre le déclenchement des comportements agressifs chez les joueurs en situation de compétition sportive et les décisions des arbitres.

### **Tâches de la recherche**

- Analyse du concept de l'agressivité à travers les différentes théories et les études faites dans le domaine des activités sportives.
- Confection des fiches d'observation des arbitres et des joueurs qui nous permettent d'observer les comportements agressifs en situation de compétition sportive
- Interprétation des résultats obtenus dans les deux fiches d'observation (arbitres et joueurs).

### **Méthodologie de la recherche**

Durant cette étude nous avons utilisé une méthodologie basée sur l'observation directe des comportements qui nous a permis d'observer les réactions des arbitres face aux comportements des joueurs.

### **Moyens de la recherche**

1. L'analyse bibliographique
2. Les fiches d'observation
  - Confection préliminaire des fiches d'observation
  - Etude préliminaire (essai et familiarisation)
  - Interprétation des résultats des fiches d'observation

### **Description des fiches d'observation**

Les deux fiches d'observation utilisées nous ont permis de mesurer les comportements agressifs des joueurs, par rapport aux décisions des arbitres à partir de critères observables.

La première fiche d'observation nous a servi à évaluer les arbitres de football. Elle consistait à observer les décisions techniques prises par l'arbitre selon l'appréciation bonne ou mauvaise. Cette appréciation faite par des arbitres fédéraux nous a permis de juger l'intervention des arbitres suites aux fautes commises par les joueurs. Pour cela, nous avons retenu les règles suivantes :

- Les fautes sifflées : Elles sont jugées selon l'appréciation bonne ou mauvaise
- L'usage des cartons : Cette règle concerne le non et le mauvais usage des cartons de la part des arbitres envers les joueurs.

La deuxième fiche d'observation a été confectionnée dans le but d'observer les sanctions disciplinaires (avertissements et expulsions) qu'infligent les arbitres aux joueurs aux cours du jeu.

L'observation de l'ensemble des indices cités dans les deux fiches d'observation a été faite selon les variables temps et espace. En ce qui concerne la variable temps, nous avons divisé la durée de la mi-temps en deux périodes, soit au total quatre périodes de jeu. Pour ce qui est de la variable espace, nous avons divisé le terrain en trois zones : défense, milieu et attaque.

En plus de ces indices, nous avons pris en considération l'indice du temps des buts marqués par les deux équipes pour vérifier son influence sur les comportements des joueurs et les réactions des arbitres. Cet indice a été observé selon la variable temps.



## Population étudiée

| Division<br>nature de<br>compétition | et<br>la | Championnat<br>Nationale I | Championnat<br>Nationale II | Coupe<br>d'Algérie |
|--------------------------------------|----------|----------------------------|-----------------------------|--------------------|
| Nombre<br>de<br>matches observés     |          | 36                         | 7                           | 10                 |

### Déroulement de la recherche

L'observation des matchs s'est déroulée sur les terrains abritant les rencontres. Cette méthode, posait un problème du fait qu'elle occasionnait des pertes en raison des risques de la reprise rapide du jeu pouvant entraîner ainsi un décalage entre l'action réelle du jeu et les notes que doit porter l'observateur sur la grille. De plus, cette procédure d'observation nécessitait la disponibilité d'au moins deux observateurs qui devaient être concentrés en permanence sur le jeu et maîtrisaient parfaitement les lois du jeu.

Pour combler ces lacunes, nous avons opté pour l'observation sur magnétoscope digital autorisant des ralentis variables, à partir d'enregistrements vidéo tirés de retransmissions télévisées intégrales des rencontres.

D'autre part, afin de vérifier la validité et la conformité des résultats des sanctions infligées aux joueurs par les arbitres, nous avons eu recours à la méthode sur archive en nous basant sur la consultation des rapports de matchs.

### Méthode d'analyse et traitement statistique

Nous avons utilisé pour le traitement statistique des résultats obtenus les techniques suivantes :

- Technique descriptive : Elle consiste à présenter tous les résultats des règles observées sous forme d'histogrammes selon les deux variables temps et espace.
- Technique analytique : Cette technique se base sur une analyse corrélationnelle qui consiste à mettre en évidence le niveau de liaison entre les indices liés aux facteurs d'arbitrage et ceux liés aux comportements des joueurs. Elle a été établie à partir du programme Excel qui utilise la table de corrélation de Bravais Pearson.

### Traitement des résultats

#### Résultats de la nationale I

#### Résultats des fiches d'observation des joueurs

#### Résultats des avertissements

Les histogrammes (n°1 et n°2) illustrant les avertissements infligés aux joueurs, montrent que les valeurs les plus élevées de ces sanctions pour les deux équipes se situent en milieu de terrain et durant la deuxième période de la seconde mi-temps.

### **Résultats des expulsions**

Les résultats obtenus (histogrammes n°3 et n°4) montrent une élévation du nombre d'expulsions pour les locaux en milieu et en attaque et pour les visiteurs en milieu de terrain. Ce nombre élevé d'expulsion se situe en fin de chaque mi-temps pour les deux équipes.

### **Résultats des fiches d'observations des arbitres**

#### **Résultats des mauvaises décisions**

Les résultats obtenus dans les histogrammes (n°5 et n°6) montrent que les arbitres ont commis plus d'erreurs en défaveur des visiteurs. Ces erreurs d'arbitrage ont lieu en milieu et en défense ce qui pourrait avantager les locaux à mieux évoluer en attaque et donc à marquer plus de buts. En ce qui concerne la répartition de ces erreurs à travers les périodes du jeu, nous observons une élévation d'erreurs en défaveur des visiteurs en deuxième période de la première mi-temps. Pour les autres périodes, les résultats montrent des valeurs stables pour les deux équipes.

#### **Résultats du mauvais usage des cartons**

Les histogrammes (n°7 et n°8) montrent que les arbitres ne sanctionnent pas correctement les joueurs des deux équipes. Nous remarquons que les arbitres sont moins sévères avec les locaux en milieu terrain où le danger est moins important par rapport aux autres compartiments de jeu. Ces erreurs de sanctions sont commises à la fin de chaque mi-temps.

#### **Résultats des bonnes décisions**

On constate d'après les histogrammes (n°9 et n°10) que les arbitres prennent en majorité leurs bonnes décisions arbitrales en faveur des deux équipes en milieu de terrain. Les équipes imposent généralement dans cette zone un jeu ouvert, ce qui facilite aux arbitres la tâche pour prendre de bonnes décisions.

#### **Résultats des buts marqués**

Nous observons (histogramme n°11) que les buts marqués par les locaux nous donnent une valeur presque stable entre les deux mi-temps et durant les deux périodes de jeu. Cependant, cet indice connaît des valeurs variables pour les visiteurs avec un nombre faible de buts marqués en

première mi-temps. Ce dernier augmente en deuxième mi-temps sans pour autant dépasser celui des locaux.

## **Résultats de la nationale II**

### **Résultats des fiches d'observation du joueur**

#### **Résultats des avertissements**

Les résultats des histogrammes ( $n=12$  et  $n=13$ ) montrent que les locaux reçoivent plus d'avertissements que les visiteurs, les valeurs de ces sanctions augmentent pour ces derniers en défense et en milieu de terrain et sont infligées en deuxième mi-temps. En ce qui concerne les visiteurs, on constate que la majorité des avertissements leurs sont infligés en deuxième période de la seconde mi-temps. Leur nombre se répartit d'une manière équitable sur les trois zones de jeu.

#### **Résultats des expulsions**

En ce qui concerne les expulsions, les histogrammes ( $n=14$  et  $n=15$ ) montrent également une augmentation des expulsions chez les locaux par rapport à celles des visiteurs. Les locaux reçoivent ces sanctions durant la deuxième mi-temps en milieu de terrain et en défense.

### **Résultats des fiches d'observation des arbitres**

#### **Résultats des mauvaises décisions**

Les histogrammes ( $n=16$  et  $n=17$ ) nous montrent que les mauvaises décisions arbitrales sont plus élevées chez les locaux. Elles ont tendance à se situer en milieu et en défense et ce durant tout le match.

#### **Résultats des bonnes décisions**

Les histogrammes ( $n=20$  et  $n=21$ ) représentant les bonnes décisions arbitrales montrent que les valeurs obtenues se rapprochent approximativement entre les locaux et les visiteurs. Néanmoins, on note un léger avantage en faveur des locaux. Ces valeurs qui augmentent en milieu de terrain caractérisent une zone où le jeu est plus ouvert et moins viril et où les arbitres ont tendance à bien suivre l'évolution du match.

## **Résultats des buts marqués**

L'histogramme ( $n=22$ ) nous montre que les locaux marquent nettement plus de buts durant les périodes de jeu où ils ont reçu le plus grand nombre de sanctions. Comme si les sanctions qui leur sont infligées participent à l'augmentation de leur agressivité pour marquer des buts.

## **Résultats de la coupe**

### **Résultats des fiches d'observation des joueurs**

#### **Résultats des avertissements**

On remarque au travers des histogrammes ( $n=23$  et  $n=24$ ) que les avertissements varient en fonction du temps du match. Les locaux reçoivent plus d'avertissements que les visiteurs. Ces avertissements augmentent chez les deux équipes dans la 2ème période de la seconde mi-temps et en milieu de terrain. Les valeurs les plus faibles se situent en attaque ce qui explique une certaine augmentation de l'agressivité chez les joueurs pour récupérer le ballon.

#### **Résultats des fiches d'observation des arbitres**

##### **Résultats des mauvaises décisions**

On observe (histogrammes  $n=27$  et  $n=28$ ) que les arbitres commettent des erreurs d'arbitrages aussi bien avec les locaux qu'avec les visiteurs. Ces erreurs très nombreuses en milieu et en défense coïncident avec les valeurs élevées des avertissements données par les arbitres dans ces zones de jeu.

##### **Résultats des bonnes décisions**

Les résultats des histogrammes ( $n=31$  et  $n=32$ ) montrent un arbitrage juste et partial entre les locaux et les visiteurs. Le milieu de terrain est la zone la mieux contrôlée avec un nombre très élevé de fautes sifflées. On observe que ces fautes ont tendance à s'élever à la fin de chaque mi-temps.

##### **Résultats des buts marqués**

Nous observons dans l'histogramme ( $n=33$ ) que les locaux ont tendance à marquer beaucoup plus de buts que les visiteurs. Ce nombre augmente en deuxième période de la seconde mi-temps chez les locaux et en première période de la seconde mi-temps chez les visiteurs. En faisant une comparaison avec les sanctions reçues par les joueurs dans les différentes périodes de jeu, on constate que les punitions augmentent quand le score change en défaveur des équipes.

## **Analyse corrélacionnelle des résultats de la Nationale I**

Dans les résultats de la nationale I, on observe une corrélation entre les bonnes décisions de l'arbitre en faveur des visiteurs en 2ème mi-temps avec d'une part, les buts marqués par les visiteurs en 2ème mi-temps ( $r=0.42$ ) et d'autre part avec les sanctions infligées aux visiteurs en 2ème mi-temps ( $r=0.53$ ). Ce qui veut dire que

les sanctions ont tendance à augmenter même avec un arbitrage correct.

On observe aussi un mauvais usage des cartons traduisant les mauvaises décisions en défaveur des visiteurs en 2ème mi-temps ( $r=0.47$ ) ainsi que les sanctions infligées aux locaux en 1ère et 2ème mi-temps ( $r_1=0.42$  et  $r_2=0.44$ ) signifiant que face à un nombre élevé de sanctions chez les locaux durant les deux mi-temps, l'arbitre ne sanctionne pas correctement les visiteurs en 2ème mi-temps. Il marque une attitude de relachement envers ces derniers. C'est ce qu'on qualifie généralement de compensation.

Les sanctions que l'on observe chez les locaux durant les rencontres comparativement aux mauvaises décisions arbitrales chez les visiteurs ( $r=0.44$ ) explique une forme d'avantage du jeu en faveur des locaux.

Les buts marqués par les locaux en 1ère mi-temps avec les bonnes décisions prises en faveur des locaux en 2ème mi-temps ( $r=0.45$ ) signifie que plus le nombre de buts chez les locaux est élevé, plus la pression diminue. Ceci permet, notamment, aux arbitres de prendre sereinement leurs décisions et d'évoluer d'une manière beaucoup moins frustré dans le jeu.

Les mauvaises avec les bonnes décisions arbitrales observées chez les locaux durant la rencontre d'une manière générale ( $r=0.44$ ) et particulièrement en 2ème mi-temps ( $r=0.59$ ) nous amène à exclure la thèse de G. Avanzini et R. Pfister (1994) qui consiste à soutenir que les arbitres favorisent toujours le jeu à domicile et par là même les joueurs locaux.

## **Analyse corrélacionnelle des résultats de la Nationale II**

En procédant à l'analyse corrélatrice des indices observés dans les matchs de la nationale II, on remarque que ces derniers (coefficients de corrélation significatifs dans la majorité des cas) nous expliquent bien que les comportements des joueurs ne dépendent pas toujours des erreurs d'arbitrage.

En effet, on remarque que les sanctions observées chez les locaux sont fortement corrélées aux bonnes décisions arbitrales durant tout le match ( $r=0.81$ ) et particulièrement durant la 2ème mi-temps ( $r=0.90$ ).

Quant aux bonnes décisions d'arbitrage observées en faveur des visiteurs, on note une corrélation significative avec les buts marqués par les locaux en 1ère mi-temps ( $r=0.81$ ). Ces données nous expliquent que les arbitres prennent généralement de bonnes décisions en faveur des visiteurs quand la pression exercée par les locaux pour marquer des buts diminue.

Néanmoins, on constate que les erreurs d'arbitrage existent chez les locaux principalement en 2ème mi-temps alors que chez les visiteurs elles

apparaissent aussi bien en 1ère et 2ème mi-temps avec un coefficient similaire ( $r=0.90$ ). Ces observations nous amènent à soutenir que les visiteurs sont en quelque sorte plus lésés que les locaux.

En ce qui concerne les buts marqués par les visiteurs en 2ème mi-temps, on enregistre une corrélation négative avec notamment une augmentation des bonnes décisions arbitrales et ce, que ce soit en 1ère mi-temps ( $r=-0.80$ ) ou en 2ème ( $r=-0.75$ ). Les buts marqués par les visiteurs ne dépendent donc pas toujours des bonnes décisions de l'arbitre.

## **Analyse corrélationnelle des résultats de la coupe**

Les résultats des matchs de coupe font ressortir deux corrélations entre les indices observés. La première corrélation concernant les bonnes et les mauvaises décisions prises par les arbitres envers les locaux ( $r=0.78$ ), nous montre que les arbitres ont tendance à commettre plus d'erreurs d'arbitrage envers les locaux.

La deuxième corrélation enregistrée concerne les sanctions infligées aux joueurs locaux durant le match avec les bonnes décisions arbitrales en 2ème mi-temps ( $r=0.78$ ). Elle nous montre que l'agressivité chez les locaux a tendance à augmenter même en face d'un bon arbitrage.

## **Discussion**

L'analyse des indices observés dans les deux fiches d'observations retenues dans notre étude fait ressortir quelques similitudes dans les résultats obtenus selon les trois catégories de compétition (championnat de la nationale I et II et coupe).

Les résultats obtenus dans les fiches d'observation des arbitres nous montrent que la majorité des mauvaises décisions arbitrales sont prises en défense et en milieu de terrain en défaveur des locaux et ce durant la 2ème et la 4ème période du jeu, alors que les bonnes décisions vont généralement aux locaux. Ces dernières ont tendance à augmenter pour les deux équipes en milieu de terrain durant la 1ère et la 2ème période de jeu (lors des matchs de la nationale I et II) et durant la 2ème et 4ème période de jeu (dans les matchs de coupe).

Pour ce qui est du mauvais usage des cartons, les résultats enregistrés nous montrent que durant les matchs de nationale I, les locaux bénéficient d'un non usage des cartons en défense et en milieu de terrain et ce durant la 2ème et la 4ème période de jeu. Pour les matchs de nationale II et de coupe, nous avons enregistré des résultats très faibles concernant le mauvais usage des cartons.

On remarque aussi que les arbitres sanctionnent parfois différemment les fautes commises par les joueurs. Ils montrent dans ces cas une forme de l'avantage du jeu à domicile.

Nous avons constaté également que les arbitres emploient la compensation. Cette forme de régulation du jeu prise par les référées se caractérise essentiellement par les mauvaises décisions données indûment à l'encontre des visiteurs afin de compenser les locaux.

Les résultats des fiches d'observation des joueurs nous montrent que la plupart des sanctions qui leur sont infligées se localisent, en majeure partie en défense et en milieu de terrain et ce durant la 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> période du match. Ces sanctions sont adressées généralement aux locaux qui montrent une plus grande agressivité dans leurs comportements, caractérisés dans leur majorité par des motifs d'anti-jeu (non respect de la règle) et de comportements antisportifs (non respect de la norme sociale). Chez les visiteurs, les sanctions prises par les arbitres, et dont les valeurs sont élevées, traduisent chez ces derniers plusieurs désapprobations en paroles ou en actes.

En ce qui concerne les buts marqués, les résultats nous montrent des données communes dans les trois catégories de compétition. En effet, les locaux ont tendance à marquer des buts et ce, quelle que soit la période du match, alors que de leur côté les visiteurs marquent des buts principalement durant la 3<sup>ème</sup> et la 4<sup>ème</sup> période de jeu.

## Conclusion

Cette recherche a été réalisée dans le but d'étudier l'usage de l'arbitrage comme facteur déclencheur de comportements agressifs des footballeurs seniors en situation de compétition sportive.

Les résultats obtenus dans les fiches d'observation des arbitres nous montrent que les décisions prises par ces derniers ne sont pas toujours cohérentes avec les lois et l'esprit du jeu. En effet, les erreurs d'arbitrage sont commises pour tenter de compenser, irrégulièrement, les locaux et cela tout en prenant des décisions injustes envers les visiteurs. Cette attitude arbitrale souvent admise, ne figure dans aucun texte de loi et n'est pas une manifestation de la psychologie.

Les résultats des fiches d'observation des joueurs nous montrent que ces derniers ont tendance à conserver les mêmes attitudes agressives en matchs de championnat (nationale I et II), alors qu'en coupe, ils montrent une agressivité moindre.

En résumé, l'ensemble des résultats de notre étude nous montre que les comportements agressifs des joueurs, beaucoup plus fréquents chez les locaux que chez les visiteurs, semblent dériver souvent d'un mauvais arbitrage. Ce qui confirme un peu notre hypothèse émise au départ à savoir qu'un mauvais arbitrage est déclencheur de comportements agressifs. L'hypothèse secondaire se voit aussi confirmée par le phénomène de la compensation.

## Références bibliographiques

- Avanzini. G- Pfister. R. (1994). Influence des punitions sur les comportements d'agression. Etude de l'arbitrage des coupes du monde de football 1986 et 1990. STAPS, 35. p 7.
- Avanzini. G. (1988). Observation des comportements de l'arbitre en football: Analyse séquentielle de son influence sur les interactions adversives des joueurs. Mémoire de DEA STAPS, Université d'Aix-Marseille II. Marseille.
- Begerau. R. (1981). Aggressives Verhalten im Bundesliga-Fussball, Sportwissenschaft, 3, 318-329
- Berkowitz. L. (1974). Les origines de l'agressivité. Atherton. N Y.
- Caughen. V- Vazelli- In Thomas. R- Missoum. G. (1987). La psychologie du sport de haut niveau. PUF.
- Galen. W. (1986). Les infractions et les punitions au niveau du football amateur. Vrieseborch. Harlem.



- Khelifi. A. (1990). L'arbitrage à travers les caractères du football. ENAL. Alger.
- Lacarne. B. (1997). Le support de l'arbitre. FAF. Alger.
- Lefebvre. L- Passer. M. (1974). Les effets du jeu à domicile et l'importance de l'agressivité en compétition sportive. Journal international de la psychologie du sport, 2. p 102-110.
- Medjiba. R. (1996). L'arbitrage du football. ENAG. Alger.
- Pfister. R. (1985). Etude des interactions agressives dans la pratique du football: La grille d'observation. Recherches en Activités Physiques et Sportives 1, (p. 31-39), Marseille, Centre de Recherche de l'UREPS Université Aix-Marseille II.
- Pfister. R. (1986). L'agression sportive entre raison et passion. In ; recherches en psychologie du sport. Actes du congrès international de psychologie du sport. EAP. Paris.
- Pfister. R. (1996). La mesure de l'agressivité. E.P.S, 259. p23.
- Pilz. G, Schilling. G (1974). Welchen Beitrag vermag die Sportpsychologie zur Aggressionsforschung zu leisten ? Basel: Birkhauser Verlag, 83-113
- Pollard. R. (1986). Home advantage in soccer: a retrospective analysis. Journal of sports sciences. 4: 237-248.
- Prenner. K (1972). Aggressivität und Gewalt in sport. Die Leibeserziehung, 21, 340-44.
- Silva. J. M. (1979). The social learning of aggressive behavior in sport. Communication au congrès Intern. D'éducation Physique. Québec.
- Simons. D. (1972). Zur Theorie der Aggression im sport. Die Leibeserziehung, 12, 415-419.
- Sprenger. J. (1974). Zum Problem der Aggressionen im sport. Sportwissenschaft, 4, 231-257.
- Touil. A. (1993). L'arbitrage dans le football moderne. Laphmic. Alger.
- Vautrot. M. (1995). L'arbitrage face à la violence. E.P.S n° :252. Mars. Bois de Vincennes. Paris.
- Weiberg. R. S – Gould. D. (1997). Psychologie du sport et de l'activité physique. Vigot.

# **Développement social, injonctions participatives et empowerment des locataires : le cas des organismes d'Habitations à Loyer Modéré en France**

*Demoulin Jeanne<sup>1</sup>*

*LAVUE, UMR CNRS 7218, Mosaïques*

*Université Paris Ouest*

*France*

## **Résumé**

En France, les organismes d'Habitations à Loyer Modéré (H.L.M), destinés à accueillir des populations socio-économiquement fragiles, mettent en place des actions de développement social en partenariat avec les acteurs locaux, prioritairement dans les quartiers dits « sensibles ». Ces actions sont envisagées dans une perspective d'empowerment des locataires socialement à la marge : apprentissage du vivre-ensemble, éducation écologique... Les organismes H.L.M. sont par ailleurs soumis à certaines obligations nationales en matière de participation des locataires : concertation à propos de travaux, participation au conseil d'administration... S'emparant de ces opportunités, les locataires s'engagent dans la voie de l'empowerment afin d'obtenir une voix au chapitre dans les politiques mises en place par leur bailleur. Avec ou sans l'intervention des organismes, les locataires acquièrent des compétences qui transforment leur mode d'habiter et leur relation à l'organisme H.L.M. Notre contribution, inscrite dans l'axe n°2, montrera l'ambivalence de la notion d'empowerment, du développement social aux injonctions participatives, en s'appuyant sur les dispositifs mis en place par les organismes H.L.M. Elle s'appuiera sur une recherche en cours menée dans le cadre d'une thèse portant les organismes H.L.M. en Ile-de-France.

---

<sup>1</sup> Jeanne Demoulin est doctorante en convention C.I.F.R.E. au laboratoire LAVUE, UMR CNRS 7218, au sein de l'équipe Mosaïques (Université Paris Ouest). Son travail de thèse porte sur la participation des locataires dans les organismes H.L.M en France. Employée dans un organisme H.L.M en Ile-de-France, ICF La Sablière, sa méthode de recherche relève essentiellement de l'observation participante.

Les organismes d'Habitation à Loyer Modéré (H.L.M.) sont soumis depuis les années 1980 à des obligations réglementaires en matière de participation des habitants. La loi impose « des procédures de concertation »<sup>1</sup> comme l'élaboration d'un plan de concertation locative et la mise en place de conseils de concertation locative<sup>2</sup>, la concertation avec les locataires avant d'engager une opération d'amélioration ayant une incidence sur les loyers ou les charges locatives<sup>3</sup> ou la représentation des locataires au conseil d'administration<sup>4</sup>. Parallèlement, depuis les années 1980 et la mise en place de la politique de la ville dans les quartiers dits « sensibles », les organismes H.L.M. intègrent progressivement des politiques dites de développement social. Cela influence la relation que les organismes H.L.M. entretiennent avec leurs locataires.

En effet, d'une part, les locataires sont amenés à rencontrer régulièrement des représentants de l'organisme, à être présents ou représentés au cœur des instances de décision de l'organisme, à donner leur avis sur les politiques qu'il conduit. D'autre part, les locataires sont invités par le biais de processus de développement local à s'inscrire dans des dynamiques collectives avec les autres locataires de leur résidence et à se responsabiliser collectivement pour améliorer leurs conditions de vie quotidiennes.

La notion d'*empowerment*, bien qu'elle ne soit que peu ou pas employée par les acteurs des organismes H.L.M, nous permet ici de relever l'ambivalence de tels processus. L'*empowerment* renvoie en effet à l'acquisition de compétence et de capital social par les individus (dans une approche consensuelle) mais renvoie également à la défense des groupes dominés et des minorités qu'il s'agit d'organiser pour constituer des groupes de pouvoir indépendants et influents (dans une approche radicale) (Bacqué, 2006). Nous faisons l'hypothèse que l'acquisition de compétences chez les locataires, si elle peut être présentée comme relevant de l'*empowerment* en tant qu'acquisition de pouvoir n'atteint que rarement (jamais ?) ce stade et que, pour reprendre la formule de Sardenberg (2008), l'*empowerment* est ici libéral et non libérateur.

---

<sup>1</sup> Titre du chapitre VII de la loi n°86-1290 du 23 décembre 1986 « tendant à favoriser l'investissement locatif, l'accession à la propriété de logements sociaux et le développement de l'offre foncière »

<sup>2</sup> Article 44 bis et 44 ter de la loi n°86-1290

<sup>3</sup> Article 44 quater de la loi n°86-1290

<sup>4</sup> Article L422-2-1 du Code de la Construction et de l'Habitation pour les organismes privés d'H.L.M. et article L421-8 du même code pour les Offices publics de l'habitat

Cette approche est à mettre en perspective dans le contexte de la nouvelle gestion publique qui caractérise depuis le début des années 1980<sup>1</sup> les organismes H.L.M. et les fait basculer dans le « modèle du marché » (Marchal, 2007). Les impératifs de rentabilité et d'efficacité ainsi que l'appréhension du locataire en tant que client viennent modifier l'approche qu'ont les organismes H.L.M. de la mission sociale qui leur est confiée et modifient la relation que le bailleur entretient au locataire. Le fait que les organismes H.L.M. se rapprochent des locataires semble s'expliquer d'abord par une raison économique (en matière d'impayés notamment) : il s'agit de ne pas laisser se détériorer des situations qui entraîneraient des surcoûts (Warin, 1995). Dès lors, nous faisons l'hypothèse que les injonctions participatives issues des dispositifs réglementaires et les processus de développement local conduits par les organismes H.L.M. sont régis par des logiques managériales.

Nous étudierons dans un premier temps trois aspects du développement social : l'apprendre à habiter, la recherche du bon comportement et la délégation de service. Dans un deuxième temps, nous nous centrerons sur les injonctions participatives, du conseil d'administration au contrôle des charges. Enfin, nous étudierons le statut de client acquis par le locataire. On analysera ces problématiques à partir des dispositifs mis en place et du discours des organismes H.L.M. sur ces dispositifs.

Ma communication s'appuie sur une recherche en cours menée dans le cadre d'une thèse de doctorat initiée en novembre 2010 et réalisée en convention industrielle de formation par la recherche (C.I.F.R.E.) dans un organisme H.L.M., ICF La Sablière<sup>2</sup>. Elle est donc fondée en grande partie sur de l'observation participante au sein de l'entreprise et sur les sites sur lesquels je suis missionnée en tant que chargée de développement social.

## **Le développement social dans les organismes H.L.M.**

### **Apprendre à habiter : l'éducation des locataires**

Historiquement, les gestionnaires de logement social ont adopté une attitude paternaliste vis-à-vis des personnes qu'ils logeaient. Le logement social, ouvrier, a eu dès l'origine une fonction d'encadrement et de moralisation de la population. Les réformateurs du début du mouvement

---

<sup>1</sup> L'entrée dans un néolibéralisme gestionnaire est marquée par le Congrès H.L.M. de Nancy en 1985.

<sup>2</sup> ICF La Sablière est une filiale de la SNCF. Elle gère 30 000 logements en Ile-de-France.

H.L.M. furent souvent des moralistes qui « souhaitaient pouvoir agir sur les habitudes domestiques, que ce soit à l'intérieur du logement, au niveau des parties communes ou à partir des équipements collectifs » (Kauffmann, 1983, p. 47).

Dans la première partie du XXe siècle, les infirmières visiteuses se rendaient ainsi dans les logements ouvriers pour apprendre l'hygiène aux habitants alors que sévissait l'épidémie de tuberculose. Ainsi, « l'hygiène trouve, avec cette maladie, l'occasion d'une diffusion à grande échelle » (Dessertine, 1995) et au-delà des questions d'hygiène, les visiteuses doivent accomplir une tâche moralisatrice (Blum, 2002). A partir de la fin des années 1960, le système de promotion sociale par le logement est présenté comme nécessitant une assimilation, un apprentissage des normes de l'habiter de la société française (Kamoun & Idrac, 2009). Le modèle d'action est la catégorie spécifique : à chaque catégorie de ménage doit correspondre une solution logement qui prend en compte les problèmes, les modes de vie, les ressources, la composition familiale, l'origine ethnique.

Cette volonté d'éducation se transforme au cours du XXe siècle : l'accent est mis sur l'autonomisation et la responsabilisation de l'individu afin de lui donner des clefs pour agir sur les problèmes auxquels il est confronté et de lui apprendre à vivre en collectivité. En effet, « devant une accumulation des difficultés, l'activité de bailleur ne peut plus se limiter à la seule perception des loyers » (Warin, 1995). On cherche des méthodes innovantes pour faire face à des situations nouvelles. Dans le contexte de la multiplication des appels et même des injonctions à « faire du collectif » dans le champ du travail social (De Robertis & al., 2008) des équipes de développement social, en relation directe avec les locataires, sont mises en place aux côtés des conseillers sociaux au sein des organismes H.L.M.

Ainsi, si Kaufmann (1983) affirme qu'au début des années 1980 les études sur les rapports de l'habitant à son logement (enquêtes, sondages...) dans le logement H.L.M. ne sont plus « pour éduquer, pour inculquer une morale (...) mais pour améliorer la fonctionnalité du logement et répondre aux besoins de ses occupants » (p. 49), on ne peut adopter le même discours à propos des décennies qui suivent. Les logiques éducatives qui présidaient à l'action des infirmières visiteuses, ancêtres des assistants sociaux, au début du XXe siècle, continuent avec les pratiques de développement social. Comme le notaient à la fin des années 1970 Butler et Noisette (1977), « le développement des grands ensembles et le problème d'adaptation de la population qu'ils posent *a posteriori* favorisent cette extension ».

## **Le développement social ou la recherche du « bon comportement »**

Comme dans la politique de la ville, territorialisée, où les politiques de développement social sont mises en place depuis le début des années 1980 dans les quartiers « sensibles », les développeurs sociaux des organismes H.L.M. interviennent dans les résidences « en difficulté », « qui vivent mal ».

Les organismes H.L.M. disposent souvent d'un service interne de développement social, qui a pour mission de créer du « lien social » entre les locataires, de créer des dynamiques collectives dans le but que les locataires formulent et construisent eux-mêmes les solutions aux problèmes auxquels ils sont confrontés dans leur vie quotidienne sur la résidence. Le magazine des locataires d'ICF La Sablière définit le développement social comme suit : « le développement social vise essentiellement à l'amélioration du vivre ensemble d'un quartier en s'appuyant sur ses habitants et les acteurs locaux (associations, collectivités locales, institutions, etc...) »<sup>1</sup>. Le développement social poursuit ainsi des objectifs d'intégration sociale de l'individu et d'adaptation de l'individu à son milieu. Il adopte les deux méthodes d'intégration analysées par Crozier et Friedberg (1977) : la contrainte (ou la manipulation, la soumission imposée ou consentie des volontés partielles des participants à la volonté de l'ensemble) et le contrat (négociation ou marchandage).

Les actions mises en place par les chargés de développement social citées dans le même article montrent que cette dimension de vivre ensemble recouvre une acception large. Ce sont notamment les « enjeux d'acquisition des règles de la vie collective » (Dufaux & Fourcaut, 2004) repérés dans le cadre de la mise en service des grands ensembles, relatifs à la vie dans les logements collectifs et sources des principaux conflits au sein des résidences, qui prennent le devant. Le rôle des chargés de développement social est double : il s'agit d'une part d'apprendre aux locataires à utiliser convenablement leur logement et leur résidence (ne pas commettre de dégradations, réduire les incivilités, apprendre à trier les déchets) et d'autre part d'accompagner les habitants dans la création de dynamiques collectives (mise en place d'activités de loisir à destination des résidents, création d'associations d'habitant...). L'appel à projets lancé en 2011 par ICF La Sablière à l'attention des associations d'habitants soutient ainsi les projets « destinés à l'ensemble des habitants d'une résidence permettant l'expression des habitants, contribuant au développement de liens de solidarité, favorisant l'accès à la culture et/ou l'apprentissage des savoirs »<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Entre-Nous n°8, février 2011

<sup>2</sup> Entre-Nous n°8, février 2011

D'autres organismes H.L.M. et fondations encourageant le développement social adoptent le même discours<sup>1</sup>.

Au sein d'ICF La Sablière, le service de développement social répond à des commandes qui émanent des agences décentralisées. Ailleurs, le développement social peut être directement rattaché à une agence ou à une direction territoriale. Ces commandes ont pour objectif principal la pacification de la résidence. On a pu constater que les logiques d'action qui animent les agences et l'équipe de développement social ne sont pas les mêmes. Ainsi, nous n'affirmons pas que les logiques qui guident les travailleurs sociaux au sein des organismes H.L.M. sont celles qui guidaient, dans un registre presque militant, les visiteuses du début du XXe siècle mais nous pensons que ce sont toujours ces logiques qui animent les équipes dirigeantes et qu'elles s'imposent de fait aux travailleurs sociaux en orientant leurs actions. A l'instar d'autres professions sociales, réduites au rôle de gestionnaire et dépossédées de leur capacité d'appréciation (Blum, 2002), les chargés de développement social ont un rôle normalisateur.

De ce fait, l'*empowerment* des locataires est entendu et pratiqué dans son sens consensuel. La dimension de l'acquisition de compétences est limitée à l'apprentissage d'un « bon comportement » ne laissant aucune place à l'acquisition de pouvoir. Les actions menées portent sur la vie quotidienne, la vie privée, au sein des résidences et ont pour objectif final de simplifier la gestion de la résidence.

Les études et diagnostics menées par les chargés de développement social dans les organismes H.L.M. sont le support à la mise en place d'actions visant la transformation du comportement des locataires vers un « bon comportement ». Ce n'est pas l'adaptation du logement au locataire (Kauffmann, 1983) qui est en jeu mais à l'inverse, l'adaptation du locataire au logement et à la résidence. L'analyse rejoint ainsi celle de Donzelot et Mével (2002) à propos du développement social urbain et des contrats de ville : le développement social urbain cherche les moyens d'associer les habitants à l'accomplissement du programme du contrat de ville. Dans le même temps, le développement social permet de donner ou redonner du pouvoir au bailleur : par ce biais, le bailleur montre en effet aux locataires qu'il s'implique dans la résidence, qu'il fait des choses pour les locataires.

---

<sup>1</sup> Ainsi, l'appel à projets de Paris Habitat : « Pour que Paris Habitat-OPH soutienne votre futur projet, celui-ci devra contribuer à l'animation, aux loisirs, à la solidarité au sein de votre immeuble... Il devra permettre que chacun sorte de ses habitudes afin d'apprendre à mieux se connaître, de faire de nouvelles rencontres, de se rendre utile, de devenir un acteur de la vie du quartier... En résumé, toutes vos envies pour créer des liens qui amélioreront votre cadre de vie seront les bienvenues. »

([http://www.lemagnet.com/ext/http://lemag.net.over-blog.com/pages/La\\_commission\\_dappels\\_a\\_projets-1112805.html](http://www.lemagnet.com/ext/http://lemag.net.over-blog.com/pages/La_commission_dappels_a_projets-1112805.html))

Son discours est celui de la satisfaction des locataires (répondre aux attentes, aux besoins des locataires).

## **Le développement social : l'accompagnement vers la délégation de service**

Un aspect de la mission des chargés de développement social est de permettre aux locataires de mettre en place et de prendre en charge des services au cœur des résidences. Cet aspect est particulièrement visible dans le cadre des Locaux Collectifs Résidentiels (L.C.R.).

Les L.C.R. sont « conçus pour permettre aux habitants de se réunir, à la fois pour prendre en charge, dans le cadre de leurs associations, la vie quotidienne dans les immeubles et pour exercer les activités de loisirs, notamment musicales, sportives, mécaniques ou informatiques, qui favorisent l'instauration des rapports de voisinage nécessaires à la vie du quartier »<sup>1</sup>. Leur construction est obligatoire dans les immeubles neufs de logements à usage locatif, bénéficiant de prêts aidés par l'Etat, comportant au moins 50 logements. L'accès à ces locaux est gratuit et toute association de résidents doit pouvoir y accéder. Ces locaux font souvent l'objet d'une convention d'occupation passée entre une association et le bailleur. L'association devient alors locataire à titre gratuit du local est en est la gestionnaire. C'est elle qui est responsable de son utilisation et des activités qui s'y déroulent.

Ce procédé conduit dans certains cas à un retrait progressif de l'organisme H.L.M. Il ne s'agit plus alors de coproduction de service mais de délégation : les associations ont en charge la mise en place et le suivi des activités dans le local. Les chargés de développement social accompagnent les habitants dans ce processus : constitution d'une association, création d'activité, pérennisation des activités, communication auprès des locataires sur les services proposés. Il s'agit d'un accompagnement dans la mesure où l'objectif est qu'à terme l'intervention des chargés de développement social s'arrête et que le local fonctionne uniquement grâce aux actions des habitants. C'est ce que décrivent des travailleurs sociaux dans un ouvrage de référence de méthodologie du travail social d'intérêt collectif (I.S.I.C.) : le travailleur social « sera de moins en moins présent au fur et à mesure que les personnes deviennent autonomes. Il laisse ainsi la place aux membres et poursuit son travail dans un rôle de conseil technique » (De Robertis & al., 2008, p.103).

---

<sup>1</sup> Circulaire n° 86-27 du 12 mars 1986 relative aux locaux collectifs résidentiels



L'analyse de Donzelot et Mével (2002) à propos du développement social urbain qui dit que « tout processus de participation revient à faire des habitants les adjoints des services, non à leur donner un quelconque pouvoir sur ceux-ci » permet de problématiser cette délégation de service. En effet, l'organisme H.L.M. conserve le pouvoir sur ces locaux dans la mesure où la plupart des conventions précise que les activités mises en place doivent recevoir l'accord du bailleur pour exister et que le bailleur garde dans tous les cas une capacité d'arbitrage. Les habitants acquièrent ainsi un pouvoir sur ces services, en tant qu'ils en sont les initiateurs et organisateurs, qu'ils permettent à ces services d'exister mais leur apparition et pérennité est conditionnée par l'accord de l'organisme H.L.M. Le pouvoir acquis est à relativiser dans la mesure où l'organisme H.L.M. fixe le cadre dans lequel ces services peuvent s'exercer et est prêt à intervenir en cas de dysfonctionnement ou sortie du cadre initialement fixé entre autre par le biais de ce « conseil technique » cité plus haut.

## **Les injonctions participatives : du conseil d'administration au contrôle des charges**

### **La place institutionnelle des locataires**

Les locataires ont la possibilité au moins formelle de faire entendre leur voix au sein des organisations H.L.M. Représentés au sein des conseils d'administration, des commissions de régulation de charges et d'attribution de logement, les locataires sont amenés à discuter des orientations politiques de l'organisme. Cependant, cette représentation des locataires au sein de l'organisme est strictement limitée et encadrée et ne donne lieu qu'à une « fragile démocratie » (Maury, 2001).

Les locataires qui peuvent se présenter aux élections pour participer aux instances de décision de l'organisme H.L.M. doivent faire partie d'une association de locataires affiliée à une organisation nationale représentative<sup>1</sup> ou qui a obtenu au moins 10% des voix aux dernières élections au Conseil d'Administration<sup>2</sup>. Des représentants de ces associations peuvent ensuite se présenter aux élections et être élus par les locataires. Sur son site internet, l'une de ces organisations, la Confédération Nationale du Logement

---

<sup>1</sup> Les organisations nationales représentatives sont : la C.L.C.V. (Confédération de la Consommation, du Logement et du Cadre de Vie), la C.N.L. (Confédération Nationale du Logement), la C.G.L. (Confédération Générale du Logement), l'A.F.O.C. (Association Force Ouvrière Consommateurs), la C.S.F. (Confédération Syndicale des Familles). Elles siègent à la Commission Nationale de Concertation (C.N.C.).

<sup>2</sup> Article 44 de la loi de décembre 1986 modifié par la loi n°2000-1208 du 13/12/2000

(C.N.L.), affirme<sup>1</sup> : « c'est cette affiliation à la C.N.L. qui permettra à l'amicale de faire pression sur les bailleurs ». Ce qui peut apparaître comme un argument de campagne reflète néanmoins une réalité : seules les associations affiliées à une organisation nationale ont une chance de se faire entendre du bailleur dans la mesure où elles sont les seules à pouvoir être représentées au sein des instances de l'organisme.

Une fois présent dans l'instance de décision, les représentants des locataires n'ont qu'un pouvoir très faible. Dans les conseils d'administration par exemple, ils sont en grande minorité numérique face aux autres administrateurs : trois représentants des locataires<sup>2</sup> par conseil d'administration pour un total d'une quinzaine de membres. La loi précise que les représentants des locataires détiennent au moins 10% des droits de vote indépendamment de la quotité de capital détenu<sup>3</sup> : « la place institutionnelle laissée au locataire demeure par conséquent très modeste » (Maury, 2001). Les locataires ne bénéficient que d'une représentation formelle au sein de l'organisme. La structure institutionnelle ne leur permet pas a priori d'acquérir un pouvoir de décision au sein de l'organisme.

Pour les élections des représentants des locataires au Conseil d'Administration, les associations reconnues peuvent définir avec le bailleur des protocoles d'accord « en vue d'assurer (...) le bon déroulement des opérations électorales »<sup>4</sup>. Les protocoles définissent ainsi les modalités d'organisation des opérations électorales, le nombre de candidats que doivent comporter les listes, le déroulement, le calendrier ainsi que les conditions de prise en charge. Par ces protocoles, les associations peuvent également obtenir les moyens de faire campagne. Leur portée est néanmoins limitée. Ainsi, sur son site internet, à propos des dernières élections (2010), sous le titre « des élections négligées par les pouvoirs publics et les bailleurs » la Confédération de la Consommation, du Logement et du Cadre de Vie (C.L.C.V.)<sup>5</sup> fait état de nombreux bailleurs ayant refusé cette négociation, n'ayant pas respecté les délais d'information des locataires ou la confidentialité du vote.

---

<sup>1</sup> <http://www.lacnl.com/index.php?page=pourquoi-se-rassembler-en-amicale>

<sup>2</sup> Article R423-89 du Code de la Construction et de l'Habitation

<sup>3</sup> Article L422-2-1 du Code de la Construction et de l'Habitation pour les organismes privés d'H.L.M.

<sup>4</sup> Protocole du 14 Avril 2010 entre la Fédération nationale des OPH et les associations de locataires CNL, CGL, CLCV, AFOC relatif à l'organisation des élections des représentants des locataires aux C.A. des OPH

<sup>5</sup> <http://www.clcv.org/Administrateurs-locataires-.1752.0.html>

## Les représentants des locataires

Afin de pouvoir prendre part aux discussions, les locataires doivent disposer d'un minimum de connaissances concernant le logement social et le fonctionnement des organismes H.L.M. s'ils veulent participer aux discussions généralement très techniques. Ils sont par conséquent amenés à se documenter, à se former, à acquérir des compétences sur les principales thématiques abordés dans les conseils d'administration. Ils doivent également parvenir à mobiliser les locataires autour d'eux pour acquérir un statut représentatif et être élus.

Ce processus n'est pas accompagné par l'organisme H.L.M. Les travailleurs sociaux employés au sein de l'organisme ont, on l'a vu, d'autres fonctions. Ainsi, si aucune association ne se présente à l'élection au conseil d'administration, il n'y a pas de représentants des locataires au sein de cette instance. L'organisme n'est pas tenu de faire en sorte qu'il y ait des candidats. Les locataires doivent par conséquent s'organiser seuls. Les organisations nationales de locataires proposent des formations pour répondre à ces besoins. Si le Plan de Concertation Locative de l'organisme H.L.M. le prévoit, l'organisme peut prendre en charge les coûts de formation mais il n'y a aucune obligation législative dans ce domaine.

Le processus est donc étroitement lié au positionnement du bailleur, à son attitude vis-à-vis de ces dispositifs. Il dépend donc fortement de la capacité des locataires à s'organiser spontanément. On constate que les locataires qui parviennent à se faire élire au conseil d'administration sont des locataires qui sont par ailleurs investis dans la vie politique au quotidien : représentants syndicaux, élus des conseils de quartiers, élus municipaux... Il est très rare qu'un locataire qui n'est pas par ailleurs présent sur la scène publique parvienne à intégrer ces dispositifs.

Ce fonctionnement ne permet en aucun cas la participation du plus grand nombre et donc un *empowerment* des résidents à une échelle plus large que celle d'un petit groupe de locataires. Il n'est pas semble-t-il à la portée de tous. La désaffection participative lors des élections des représentants au Conseil d'Administration en témoigne<sup>1</sup> : la plupart des locataires ne se sentent pas concernés, ou pas légitimes, pour donner leur avis sur ces processus. Ces processus favorisent les associations reconnues et donnent lieu à un phénomène technocratique (Warin, 1995).

---

<sup>1</sup> Les élections ont lieu tous les 4 ans. Le taux de participation pour le groupe ICF était d'environ 25% il y a 8 ans et de 20% il y a 4 ans.

## **Le contrôle des charges**

Etant donné les difficultés des locataires à acquérir un véritable poids dans des instances comme le Conseil d'Administration, les représentants des locataires opèrent un repli sur l'activité de contrôle des charges dans une stratégie de défense des consommateurs. Les associations de locataires sont en effet la plupart du temps des amicales de défense de locataire. Cette idée de « défense » est également présente dans les organisations nationales de locataires.

Le type de formation dispensé aux associations confirme cet aspect : les formations sur la défense des locataires et en particulier sur le contrôle des charges sont les plus fréquentes. C'est dans ce domaine que les associations de locataires ont le pouvoir de remettre en cause la politique de l'organisme. Pour acquérir ce pouvoir, les locataires s'arment : apprentissage de la juridiction en la matière, comptabilité... L'objectif affiché des amicales est de faire valoir les droits des locataires. Elles détectent les dysfonctionnements, les aspects sur lesquels l'organisme H.L.M. ne remplit pas son rôle.

Les organismes n'encouragent pas les locataires dans ce type d'acquisition de compétence dans la mesure où ils se montrent régulièrement en mesure de les mettre en défaut sur ces sujets. Elles représentent une instance de contrôle du travail effectué et représentent un danger pour l'organisme. L'organisme H.L.M. est ainsi amené à ménager ces amicales pour que les locataires ne se retournent pas contre lui. Ce sont des processus connus dans le cadre des syndicats.

## **Le locataire, un client**

La façon dont les organismes H.L.M. s'adressent aux locataires a tendance à limiter leur rôle à celui de client. Ainsi, les organismes H.L.M. disposent de directions de la clientèle, de centres de relation clientèle, de chargés de clientèles, de gestionnaires clientèles, de conseillers clientèles... Les locataires, loin de contester cette approche, prennent au sérieux leur statut de client (Marchal, 2007). Leur voix se fait entendre lorsque que le service rendu n'est pas à la hauteur de ce qui est attendu. Le service dû prend le pas sur le service rendu (Chauvière, 2007). Dans une relation de service et de client, le locataire est en droit et se sent en droit de demander des comptes au bailleur quand le bailleur ne remplit pas de façon satisfaisante le service pour lequel le locataire le paye. Le client est celui « qui a des droits sur le produit logement et sur les services d'accompagnement » (Warin, 1995).

## **A la recherche de « bons clients »**

La précarisation des populations et la spécialisation sociale des résidences et des quartiers conduit la politique de la ville à adopter un impératif de mixité sociale. En effet, si dans les années 1950-1960 ce sont essentiellement les catégories sociales supérieures qui sont représentées dans le parc H.L.M., cette situation change à partir des années 1980 : le parc s'ouvre aux couches sociales en voie de paupérisation ou précarisation (Barou, 1992). Les organismes H.L.M. sont confrontés à la difficulté des ménages à payer leur loyer.

Les organismes H.L.M. sont dès lors en concurrence pour que les populations les plus aisées viennent loger ou restent habiter dans leur parc. Des moyens humains et des financements ad hoc sont affectés à ces « quartiers prioritaires ». Dans une dynamique commerciale et de diversification des publics à loger, il s'agit de « proposer un logement comme on recrute un collaborateur, selon une rationalité des objectifs » (Warin, 1994). La conséquence est l'« entrée dans un marché concurrentiel constitué de clients » (Marchal, 2007).

## **Une attitude commerciale : les enquêtes de satisfaction**

La « découverte de l'importance sociale et stratégique de la satisfaction individuelle des usagers » (Warin, 1995) conduit les organismes à adopter une attitude commerciale vis-à-vis du locataire. A titre d'exemple, les enquêtes de satisfaction sont obligatoires tous les deux ans. Elles conduisent l'organisme à ajuster sa politique en fonction des résultats de ces enquêtes pour améliorer le « service rendu au locataire ». La Convention d'Utilité Sociale (C.U.S.), qui fixe les engagements pris par les organismes H.L.M. sous la forme d'un contrat avec l'Etat et les collectivités locales, compte le résultat des enquêtes de satisfaction parmi ses indicateurs d'évaluation. Les enquêtes qui ne sont pas obligatoires souvent menées par les bailleurs après une réhabilitation ou après l'entrée de nouveaux locataires dans un logement relèvent du même champ.

Ainsi, « le dernier Congrès de l'Union H.L.M., consacré à la notion de service aux habitants, a largement évacué l'idée de participation ou d'*apprentissage collectif* en réaffirmant la priorité pour les organismes de se doter d'*outils techniques* pour suivre les évolutions de la demande » (Warin, 1995).

## **La consultation des locataires dans le cadre d'opérations d'amélioration de la résidence**

La consultation des locataires dans le cadre de travaux sur la résidence impliquant une augmentation des loyers est rendue obligatoire depuis 2009 et la loi de Mobilisation pour le Logement et la Lutte contre l'Exclusion (M.O.L.L.E)<sup>1</sup>.

L'objectif de cette mesure, telle qu'elle est mise en place par les organismes H.L.M., est davantage de faire adhérer les locataires au projet en leur démontrant le bien fondé des travaux que d'engager la discussion autour d'un programme de travaux. L'idée est que l'adhésion des locataires permettra ensuite une meilleure appropriation des installations par les locataires et évitera que ces installations soient contestées et dégradées. Un des modules de formation de l'Association pour la Formation Professionnelle des Organismes de Logement Social (AFPOLS) intitulé « Impliquer les habitants dans des projets de quartier » affirme ainsi : « l'engagement sur la qualité de service impose une implication durable des locataires, afin de pérenniser les améliorations »<sup>2</sup>.

Ainsi, « il s'agit d'impliquer les habitants dans une production d'informations utiles pour l'organisme, sans les associer pour autant à un processus de consultation et encore moins de concertation. Sinon ce serait reconnaître le droit des habitants à participer à la conception et à la gestion de leur habitat » (Warin, 1995).

### **S'éloigner du locataire, se rapprocher du client : un *empowerment* managérial**

De manière générale, on constate une stratégie d'évitement du locataire (Maury, 2001). Il semble que plus on s'élève dans la hiérarchie, plus on s'éloigne du locataire. La relation au locataire est considérée comme une tâche ingrate. La généralisation des centres d'appel et l'augmentation des tâches attribuées au gardien accroissent la distance. C'est un processus de distanciation, tel que définit par Chevallier (1986) : « il s'agit pour l'administration de creuser entre elle et le public une distance suffisante pour interdire toute immixtion dans son fonctionnement interne ».

Il semble donc que si l'acquisition de compétence par les locataires est l'une des préoccupations des organismes H.L.M., on ne peut pour autant

---

<sup>1</sup> Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009

<sup>2</sup>

[http://www.afpols.fr/structu/WAfpols.nsf/39BB408C8CC91731C12577B900559623/\\$file/334-2011.pdf](http://www.afpols.fr/structu/WAfpols.nsf/39BB408C8CC91731C12577B900559623/$file/334-2011.pdf)

parler d'*empowerment* dans son acception radicale. La dimension du pouvoir est absente, voire éliminée. Le locataire doit s'insérer dans une structure pour participer à son bon fonctionnement mais ne doit pas et ne peut pas réellement le contester. Puisque, comme le constate Maury (2001) dans son analyse d'un Office public H.L.M. (O.P.H.L.M.), « la relation entretenue avec l'O.P.H.L.M. est vécue par les élus des usagers comme un travail épuisant et sans grand résultat significatif quant à son efficacité », les rares tentatives d'organisation de locataires pour acquérir une voix au chapitre au sein de l'organisme H.L.M. ont une portée limitée.

C'est davantage le devoir de participation que la construction d'un pouvoir qui en jeu pour reprendre la distinction effectuée par Donzelot et Mével (2002)<sup>1</sup>. L'acquisition de compétences est orientée pour permettre d'améliorer le fonctionnement de l'entreprise. Les organismes H.L.M. disent avoir besoin des associations de locataires comme des « relais » dans les résidences. Les locataires constitués en association, reconnus pas les autres locataires, sont peu à peu institutionnalisés et peuvent ainsi devenir des agents de terrain. Les locataires ne sont pas des salariés de l'entreprise, loin s'en faut, mais ils sont intégrés à la bonne marche de l'entreprise. Les organismes H.L.M., via les travailleurs sociaux, mettent en œuvre les moyens nécessaires pour permettre cette intégration.

La dimension du pouvoir disparaît. Or, si l'on suit l'analyse de Crozier (1977), « supprimer le pouvoir ne signifie rien d'autre en fin de compte que supprimer la possibilité, mais aussi le droit, des acteurs de faire autre chose que ce qui est attendu d'eux, bref supprimer leur autonomie ». L'ambiguïté de la notion d'*empowerment* est ainsi démontrée.

---

<sup>1</sup> « Le devoir de participation compte plus que le souci de faire de la participation l'occasion pour les habitants de la construction d'un pouvoir »

## Références bibliographiques

- Bacqué, M.-H. (2005). « Action collective, institutionnalisation et contre-pouvoir : action associative et communautaire à Paris et à Montréal », *Espaces et société*, vol. 4, n. 123, p. 69-84.
- Barou, J. (1992). *La place du pauvre: histoire et géographie sociales de l'habitat H.L.M.* L'Harmattan.
- Blum, F. (2002). « Regards sur les mutations du travail social au XXe siècle », *Le Mouvement Social*, n. 199, p. 83-94.
- Butler, R. & Noisette, P. (1977). *De la cité ouvrière au grand ensemble. La politique capitaliste du logement social 1815-1975.* Maspero.
- Chauvière, M. (2007). *Trop de gestion tue le social : Essai sur une discrète chalandisation.* La Découverte.
- Crozier, M.&Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective.* Seuil.
- De Robertis, C., Orsoni, M., Pascal, H.&Romagnan, M. (2008). *L'intervention sociale d'intérêt collectif : de la personne au territoire.* Presses de l'EHESP.
- Chevallier, J. (1986). « Le modèle bureaucratique », In Chevallier, J., *Science administrative.* PUF.
- Dessertine, D. (1995). « Les infirmières-visiteuses de la lutte anti-tuberculeuse en France (1900-1930) », *Bulletin du Centre Pierre Léon d'histoire économique et sociale*, n. 2-3, p. 55-63.
- Donzelot, J.&Mével, C. (2002). « La participation : entre construction d'un pouvoir et accomplissement d'un devoir. Les corporations de développement communautaire et le développement social urbain », *Lien social et Politiques*, n. 48, p. 81-93.
- Dufaux, F. & Fourcaut, A. (2004). *Le monde des grands ensembles.* CREAPHIS.
- Kamoun, P.&Idrac, A.-M. (2009). *La brique et le rail : des cités de cheminots au logement pour tous.* Le Cherche Midi.
- Kaufmann, J.-C. (1983). *La vie H.L.M. Usages et conflits. L'atelier.*
- Marchal, H. (2007). « Sous le "client", la qualité Les gardiens d'immeubles de l'habitat social », *Revue du Mauss*, vol.1, n.29, p. 351-376.
- Maury, Y. (2001). *Les H.L.M. L'Etat providence vu d'en bas.* L'Harmattan.
- Sardenberg, C. (2008). « Liberal vs. liberating Empowerment : a Latin



American Perspective on conceptualizing Women's Empowerment », IDS Bulletin, vol.6, n.39, p. 18-25.

Warin, P. (1994). « Du locataire au client. H.L.M aujourd'hui », n. 33, p. 47-49.

— (1995). « Les H.L.M. : impossible participation des habitants », Sociologie du travail, vol. 2, n. 37, p. 151-176.

# **Psychopédagogie de l'empowerment associatif**

*Daniel Dicquemare*

*Handicap International Maghreb*

*Agadir - Maroc*

## **Préambule**

Handicap International est une ONG française de solidarité internationale non gouvernementale, non confessionnelle, sans affiliation politique et à but non lucratif, créée en 1982. 4.200 personnes y travaillent dans une 60<sup>e</sup> de pays. Son budget annuel dépasse les 90 millions d'euros. Ses secteurs d'intervention sont :

- L'urgence (catastrophes naturelles, conflits)
- La lutte contre les mines anti-personnelles (co-prix Nobel de la paix en 1997)
- Le développement, et plus spécifiquement :
- La prévention des causes d'invalidité
- La promotion des droits universels et spécifiques
- L'amélioration de l'accès aux services de base (santé, protection sociale, services de proximité ...)
- La promotion de la participation citoyenne, grâce à l'accès à l'éducation, à la formation, à l'emploi, au logement et à la vie culturelle et sociale

Pour des raisons liées à la pérennité de nos actions, nous privilégions les actions auprès des acteurs locaux plutôt qu'auprès des personnes handicapées elles-mêmes. Le secteur associatif constitue naturellement un maillon essentiel dans ce réseau d'acteurs. Ainsi, nos projets intègrent très fréquemment le soutien et le renforcement des associations de personnes handicapées, dont la formation est une des composantes essentielles.

## **L'empowerment associatif**

L'empowerment, terme anglais traduit par autonomisation ou capacitation, est la prise en charge de l'individu par lui-même, de sa destinée économique, professionnelle, familiale et sociale. Une association peut atteindre l'empowerment en devenant plus autonome dans sa façon d'acquérir les fonds pour sa subsistance (WILLIAM, 2008).

Pour obtenir cette autonomie financière, au moins trois autres axes sont à prendre en compte : Institutionnel, structurel et technique.

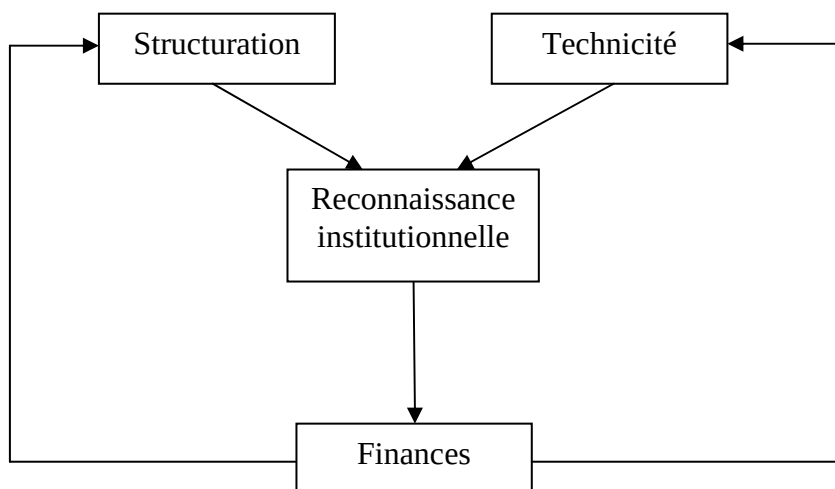
Le positionnement institutionnel d'une association dépend de son réseau de relations, de son pouvoir d'action et d'influence dans sa zone d'intervention, de la reconnaissance accordée par les acteurs locaux.

La structuration d'une association dépend principalement de deux facteurs :

- L'existence d'un projet associatif formalisé et partagé, qui définit au minimum la stratégie de l'association, sa mission, son public cible, sa zone d'intervention et ses objectifs
- Une gestion administrative, financière et humaine clairement définie et respectée. La transparence financière et la capacité à rendre des comptes sont des conditions essentielles de la crédibilité et de la confiance qu'une association peut induire autour d'elle

Les compétences techniques sont évidemment un autre facteur clé du professionnalisme, particulièrement si l'association propose des prestations de service, comme la réadaptation et l'appareillage par exemple dans le domaine du handicap.

La plupart des responsables associatifs considèrent que les problèmes financiers sont la cause principale de leurs difficultés de développement. Notre expérience nous amène à considérer le problème autrement.



Le degré de structuration et de technicité d'une association contribue à sa reconnaissance institutionnelle. Plus elle est élevée, plus l'association sera crédible, influente, et inspirera confiance, ce qui facilitera considérablement ses recherches de financement. L'amélioration de ses capacités financières lui permettra de renforcer son personnel en quantité et en qualité, ses équipements, et son pouvoir d'action, ce qui renforcera en conséquence son professionnalisme et sa reconnaissance institutionnelle.

Le challenge consiste donc à aider les associations à rentrer dans cette boucle. Une fois inscrite dans ce processus, l'association renforce elle-même progressivement son autonomie et sa croissance, on peut alors parler de véritable empowerment.

Les ressources financières d'une association sont de quatre ordres :

- La cotisation des adhérents, faible source de revenu, voire symbolique
- La prestation de service payante. Mais dans la mesure où la plupart des associations de développement visent un public en situation de précarité, ces prestations sont finalement financées par d'autres sources (sponsors, subventions, financement de projets ...)
- Les subventions obtenues auprès des institutions locales ou nationales, en général publiques et quelquefois privées
- Les financements de projets soumis aux bailleurs locaux ou internationaux

En résumé, les principales sources de revenus sont donc les deux dernières. Ainsi, les programmes de formation visant l'empowerment doivent s'articuler autour de trois domaines au moins :

- Le renforcement technique lié aux prestations de services et à des aspects plus généraux (connaissance des approches et des spécificités du handicap par exemple)
- Le renforcement organisationnel et structurel : Gestion administrative et financière ; Gestion des ressources humaines ; Planification stratégique ...
- L'élaboration et la mise en œuvre de projets de développement ...

Les formations techniques ont en général un bon impact. Elles s'adressent à des spécialistes dans un champ de compétence qui est le leur. Les formations plus généralistes sont également bien intégrées (il s'agit souvent plus d'information que de formation).

En revanche, les formations sur le développement organisationnel et structurel et plus encore sur le montage de projet sont celles où un réel impact opérationnel est le plus difficile à obtenir. Il arrive que des personnes ayant suivi plusieurs fois la même formation (parfois jusqu'à 7 ou 8 fois) ne l'appliquent pas pour autant sur le terrain. En termes de fonctionnement cognitif, savoir monter un projet et structurer une association nécessite des compétences qui sont très proches comme nous le verrons ultérieurement.

Beaucoup d'institutions proposent des catalogues de formations « prêtes à consommer », conçues à partir du contenu, sans prendre en

compte les caractéristiques du public cible. Cette approche peut convenir à un organisme de formation qui s'adresse à un public relativement homogène (travailleurs sociaux, paramédicaux, agents de développement ...). Si le public visé est rôdé aux formations, à la manipulation de concepts théoriques et abstraits, aux démarches de planification et analyses stratégiques, une formation courte « standard » au montage de projet (4 à 5 jours) pourra être efficace.

Cependant, le secteur associatif est souvent composé de personnes bénévoles, motivées, impliquées et dynamiques, mais qui n'ont pas toutes eu la chance de suivre une éducation complète. Pour ces publics, une formation au montage de projet standard ne produira pas les effets attendus. C'est à partir de ces constats et des concepts tirés de la remédiation cognitive qu'un autre modèle de formation a été proposé avec succès dans le cadre d'un projet de Handicap International dans la région Souss Massa Drâa (sud Maroc). Une vingtaine de personnes, issues de neuf associations de personnes handicapées de la région ont suivi cette formation, étalée sur toute l'année 2009. En parallèle, Handicap International finançait et appuyait techniquement ces associations dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un microprojet de développement.

Bien que ce document s'appuie sur une formation au montage de projet, l'analyse et les principes pédagogiques présentés sont applicables et transposables à tous les domaines qui nécessitent une structuration mentale assez rigoureuse comme la gestion administrative et financière par exemple.

## **Conception d'un projet et analyse des difficultés d'apprentissage**

### **Comment conçoit-on un projet ?**

Etymologiquement, le mot projet vient du mot problème. C'est un problème jeté en avant, une « invitation d'avenir à résoudre » comme le disait Kafka. En psychologie cognitive, toute situation qui nécessite une analyse de données et une élaboration de réponse est considérée comme une situation de résolution de problème : L'organisation d'un repas entre amis chez soi, les tâches à réaliser que l'on se définit pour la journée, la construction d'une maison, le financement d'une voiture, ou la conception d'un projet de développement sur plusieurs années ....

Nous concevons donc tous et tout le temps des projets, le plus souvent sans le savoir. La construction intellectuelle pour résoudre ces problèmes passe par les mêmes étapes :

1. Un diagnostic initial qui permet de définir les variables à prendre en compte et de poser le problème
2. La définition de l'objectif et de ses sous-objectifs pour résoudre le problème
3. La définition des moyens pour atteindre les objectifs
4. Une planification pour organiser la mise en œuvre des actions dans le temps et dans un ordre logique
5. La réalisation et le suivi des actions
6. Une évaluation finale pour apprécier l'écart entre les objectifs attendus et les résultats atteints

Tout le monde fait des projets, mais tout le monde ne sait pas faire tous les types de projet. Indépendamment des considérations techniques propres à chaque domaine (santé, social, bâtiment, agriculture ...), certaines caractéristiques déterminent les différences entre projet simple et complexe, en fonction particulièrement des processus de raisonnement qu'elles nécessitent. Ces caractéristiques sont :

- Le nombre de données à prendre en compte et leur complexité (notamment leur degré de conceptualisation)
- L'habitude de traiter ce type de données : Indépendamment des capacités individuelles, les individus dont le quotidien personnel ou associatif est précaire et incertain, donc très concret et matériel, ont peu d'occasion de se livrer à des réflexions abstraites et théoriques en dehors de leur champs quotidiens
- La durée du projet (d'une journée à trois ans, voire plus) : La projection dans le temps est évidemment indispensable pour savoir monter un projet (projet/ projection). Que ce soit pour un individu ou une association, vivre dans une logique de survie au quotidien rend très difficile toute anticipation et raisonnement sur le long terme
- La formalisation du projet : Dans le cadre particulier qui nous intéresse ici, un dossier technique et administratif doit être soumis à un bailleur, alors que nos projets plus quotidiens sont rarement écrits. Il faut donc pouvoir s'adapter à des règles définies par d'autres (cahier des charges de l'appel d'offre, plan de rédaction à respecter, format de budget ...), et savoir sortir de son cadre de référence personnel

## Les fonctions cognitives

Dans toute situation de résolution de problème, nous utilisons des processus de raisonnement intellectuel qui se décomposent en 52 fonctions cognitives qui sont des schèmes (process) de pensée. Elles sont utilisées à des degrés divers en fonction de la complexité du problème et se répartissent en trois temps :

- *L'input* : La saisie des données, étape préalable à toute résolution de problèmes. En termes de montage de projet, c'est la phase de diagnostic initial et d'identification du problème. Cette première étape est souvent sous-estimée.
- *L'élaboration* : Le traitement et l'analyse de ces données qui débouchent sur une stratégie d'actions à réaliser. C'est la phase de planification dans le cycle de projet durant laquelle les objectifs sont posés et décomposés, les moyens et activités définis et planifiés. Une bonne élaboration peut s'avérer inadaptée au problème si l'input est mauvais. C'est même très probable et assez fréquent.
- *L'output* : La communication et la mise en œuvre des solutions proposées. La rédaction des divers documents (narratif, cadre logique, budget, chronogramme, dossier bailleur ...) dans le cycle de projet. Des données bien comprises et élaborées peuvent être finalement exprimées de façon incorrecte et inadaptée au récepteur.

Il existe bien sûr une chronologie entre ces trois étapes. Cependant, plus le problème à traiter est complexe, plus il comporte de variables non contrôlées et imprévues, et plus les aller/ retour entre les trois phases seront nécessaires.

Le Pr Feuerstein (FEUERSTEIN, RAND, HOFFMAN & MILLER, 1980) a élaboré un ensemble d'outils, le PEI (Programme d'Enrichissement Instrumental), qui permet d'identifier et de développer les fonctions cognitives déficientes (FCD). Mais sa lourdeur et sa complexité rendent son utilisation impossible dans des formations générales et collectives. Cependant l'évaluation des FCD peut se faire de façon empirique avec un peu d'expérience.

Nous n'en présentons ici brièvement que quelques unes en lien avec l'élaboration de projet, fréquemment observées chez un public ayant un faible niveau d'éducation.

### Input (saisie des données)

Comportement exploratoire non systématique, impulsif et non planifié : La personne ne prend en compte que les éléments du problème qui lui viennent spontanément à l'esprit, sans réflexion préalable.

Manque de besoin de précision dans le rassemblement des données : La personne se contente d'informations approximatives et peu précises qui ne permettent qu'une appréhension floue de la situation.

Manque de précision du langage : Résultante de la FCD précédente. Le manque de besoin de précision induit logiquement un vocabulaire correspondant.

#### Elaboration (traitement des données)

Manque de comportement de planification : La personne agit de façon impulsive, sans prendre le temps de la réflexion et de la planification de ses actions. Cette tendance est extrêmement fréquente parmi le public concerné et aggrave considérablement la plupart des autres FCD. Elle devra donc être un point de vigilance principal.

Difficulté à percevoir l'existence d'un problème et à le définir : Par manque de recul, de comportement analytique, d'anticipation des conséquences, de raisonnement hypothétique, mais aussi en fonction des habitudes et des valeurs, la personne n'identifie même pas la situation de problème (monter un projet sans diagnostic préalable par exemple).

Difficulté à distinguer les données pertinentes ou pas : Le recueil des données apporte une multitude d'informations qui n'ont pas toutes la même importance. Certaines sont capitales à la compréhension et l'action, d'autres non. Ici la personne ne sait pas faire le tri entre ces informations.

Manque de comportement comparatif spontané : La personne appréhende chaque situation comme unique, sans chercher de similitudes ou différences à d'autres situations ou contextes.

Manque de pensée inférentielle et hypothétique : Selon la perception intuitive et souvent inconsciente de l'action souhaitée, la personne ne verra que les hypothèses positives (il n'y aura que de bons résultats et tout se passera bien) ou au contraire négative (seuls les obstacles potentiels sont mis en avant).

Manque de besoin d'un raisonnement logique : La personne analyse et argumente en fonction de ressentis et d'impressions plutôt qu'à partir d'un raisonnement logique et déductif.

Manque dans l'établissement de relations virtuelles : Comme pour le comportement de comparaison, la personne appréhende chaque situation indépendamment des autres, et ne sait pas percevoir les relations de cause à effet entre elles.

#### Output (restitution des données)

*Communication égocentrique* : La personne reste dans son système de référence et de valeurs, ne pense pas que la signification qu'elle donne aux mots peut être différente pour les autres par exemple.

Manque de besoin de précision dans la communication des réponses : Le



même que dans l'input.

Comportement impulsif de passage à l'acte : Une des nombreuses conséquences de l'impulsivité cognitive. La personne ne prend pas le temps de relire correctement son document ou la réponse présentée, elle n'utilise pas de stratégie de vérification. Son besoin de passer à l'acte l'amène à bâcler ce qu'elle considère comme secondaire. La communication égocentrique aggrave cette difficulté.

Ces difficultés sont largement atténuées dans la communication orale ou le feed-back du récepteur permet un ajustement progressif de la compréhension. Dans la communication écrite, ce feed-back n'existe pas. C'est pourquoi certains projets de qualité sont refusés par les bailleurs parce que les dossiers de candidature sont peu structurés, peu précis ou ne respectent pas le cahier des charges.

### Autonomie intellectuelle

Une autre approche, plus synthétique (DICQUEMARE, 1992) de l'autonomie intellectuelle la décompose en cinq points :

- L'organisation logique : Capacité à prendre en compte tous les éléments dans l'analyse d'un problème
- L'organisation pratique : Capacité à distinguer l'essentiel de l'accessoire
- L'organisation causale : Capacité à identifier les relations de cause à effet, à avoir un discours du type « Si,... alors »
- L'organisation temporelle : Capacité à estimer le temps nécessaire à la réalisation d'une action
- L'organisation chronologique : Capacité à organiser les actions dans le temps dans un ordre logique

## **Les principes de la remédiation cognitive**

Pour bien comprendre la démarche générale et l'esprit de ce type d'approche, un détour théorique est nécessaire. Nous ne présentons ici que les concepts clefs. Le lecteur intéressé par le sujet pourra se reporter à la bibliographie correspondante.

### **Pédagogie de la médiation**

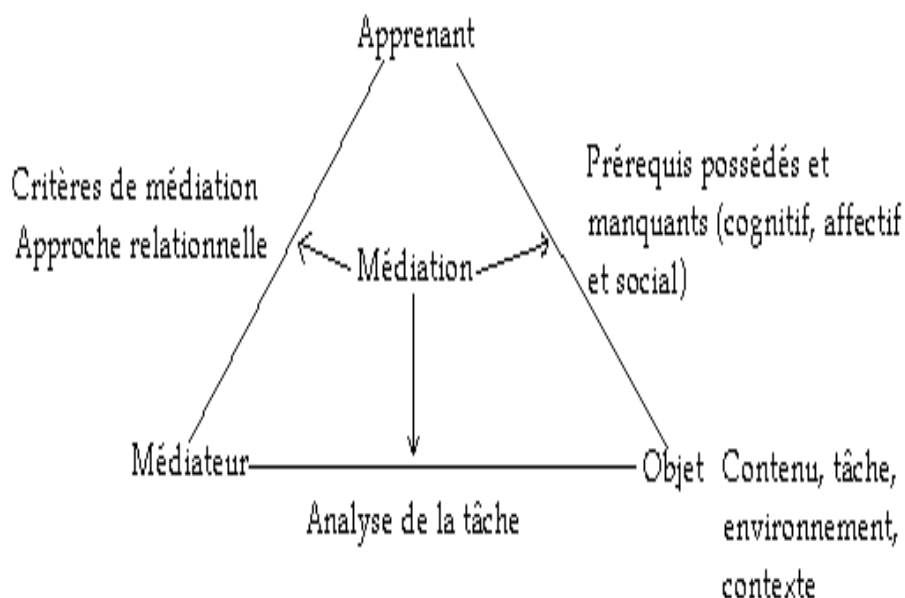
Le courant de la médiation repose sur deux postulats qui s'opposent aux conceptions structurelles du développement de l'intelligence (PIAGET, 1970).

- L'intelligence n'est pas prédéfinie biologiquement et elle est

éducable. Il y a plus de « déprivation culturelle » que de déficience intellectuelle

- Le facteur déterminant de l'éducation est la socialisation. L'enfant construit ses schèmes cognitifs dans l'interaction sociale. Sans socialisation, il n'y a pas de développement de l'intelligence

Les concepts fondamentaux de cette approche ont été posés par un pédagogue russe (VYGOTSKY, 1935), puis repris et généralisés par Bruner (BRUNER, 1983), pédagogue américain. Ils posent la relation de base selon trois axes : L'apprenant ; L'objet d'apprentissage ; Le médiateur (l'enseignant). Ces trois éléments doivent faire l'objet d'une analyse tripolaire.



Une analyse tripolaire n'est pas l'analyse de chacun des trois pôles indépendamment des autres, elle passe par 4 étapes :

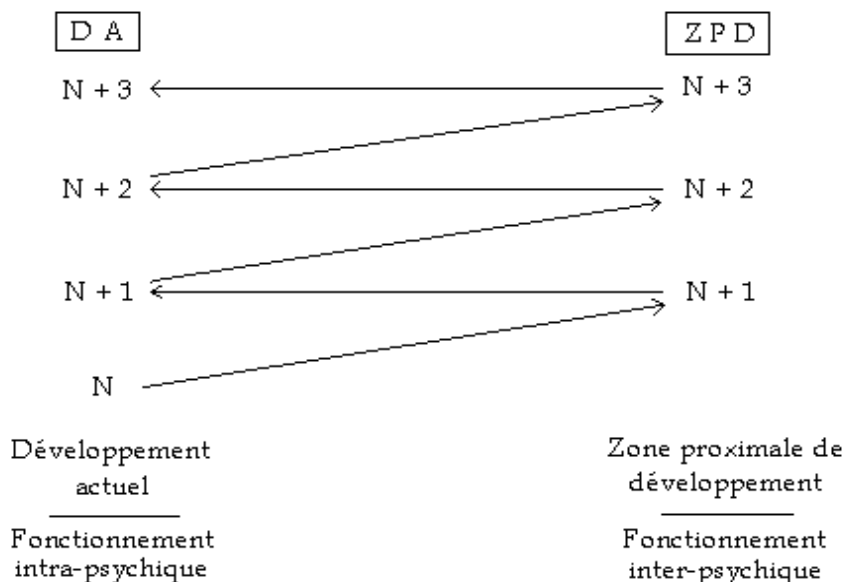
1. Analyse de la tâche : Définition des prérequis cognitifs et sociaux nécessaires à la réalisation de la tâche ou à la compréhension de l'objet d'apprentissage (analyse unipolaire)
2. Analyse des prérequis possédés par l'apprenant (analyse unipolaire)
3. Confrontation des prérequis nécessaires et des prérequis possédés afin d'identifier ceux qui manquent à la personne (analyse bipolaire)
4. Définition de la stratégie pédagogique et de la médiation à mettre en

place par l'enseignant pour développer chez l'apprenant les prérequis manquants (analyse tripolaire)

Le terme de prérequis renvoie dans ce contexte aux fonctions cognitives.

Le deuxième concept clé de la pédagogie de la médiation est la notion de zone proximale de développement (ZPD). Le développement actuel de la personne (le N) est ce qu'elle maîtrise déjà seule, ce qu'elle peut faire de façon autonome, ce sont ses acquis. La zone proximale de développement (le N+1) est ce que la personne ne maîtrise pas encore, mais qui peut être la prochaine étape de son développement, si une interaction sociale adaptée (une médiation) existe. Cette notion, simple et évidente au premier abord, entraîne certaines implications :

- Toute stratégie pédagogique doit commencer par une évaluation des capacités de l'apprenant (fonctions cognitives et connaissances par rapport à l'objet d'apprentissage)
- Le développement actuel (le N) est le minimum de ce que l'on peut demander à la personne et non le maximum de ce qu'il peut faire
- Toute action pédagogique doit se situer dans la ZPD avec médiation. Si l'action se situe en N+2 ou plus, il y aura échec.
- Un niveau de fonctionnement maîtrisé avec médiation doit être consolidé individuellement (sans médiation) avant de poursuivre la progression. C'est ce qu'on appelle le développement en spirale. L'apprentissage se fait donc en deux temps :
  1. Apprendre avec quelqu'un = fonctionnement inter-psychique
  2. Intériorisation de la situation et réutilisation hors des situations d'apprentissage. Appropriation = fonctionnement intra-psychique



## La remédiation cognitive

Le principe fédérateur peut se résumer en un slogan : « Apprendre à apprendre ». Le médiateur n'est pas centré sur le résultat, mais sur les processus cognitifs qui permettent d'atteindre le résultat. Dans cette conception, l'apprentissage est un processus et non un produit. L'objectif recherché est la modifiabilité cognitive structurelle (MCS) grâce à deux démarches principales : La métacognition et la transposition.

La MCS recherche le développement de fonctions cognitives transversales qui permettront au sujet de s'adapter à divers contextes par transposition d'une situation à une autre. Il s'agit donc bien d'une modification en profondeur de la façon de traiter un problème et de raisonner qui affectera tout le système de pensée de la personne.

La métacognition consiste à réfléchir sur la façon dont je réfléchis. Il s'agit d'aider le sujet à prendre conscience de son propre fonctionnement cognitif, à s'observer dans l'action, en orientant son attention sur les démarches et stratégies nécessaires à la résolution du problème et non sur la résolution du problème lui-même (le résultat).

Ce travail nécessite une forte mobilisation des ressources attentionnelles car il n'est pas naturel. Il est pratiquement impossible à un sujet non entraîné de le faire seul, sans médiation. De même, il est difficile d'être à la fois centré sur la performance et la démarche. De ce fait, l'orientation vers la métacognition doit se faire dès le départ. Le travail de groupe facilite et enrichit ce travail : Coopération à plusieurs nécessitant une verbalisation des stratégies, analyse en commun des stratégies, échanges de

stratégies personnelles...

Une fois ce travail effectué, une ou plusieurs stratégies de résolution du problème sont définies. Le médiateur aide alors le sujet et/ ou le groupe à dégager des « principes de généralisation ». Il s'agit de sortir cette stratégie de son contexte (décontextualisation) pour en dégager une règle générale du type « A chaque fois que... », « Pour... il faut... », « Quand... alors... ».

Ensuite (recontextualisation et transposition) le médiateur demande au sujet de chercher des situations de résolution de problème où il pourrait efficacement utiliser cette stratégie et mieux encore, des situations où il l'a déjà utilisée sans le savoir (des situations qui nécessitent les mêmes processus mais dans des contextes plus familiers, plus concrets et moins complexes).

## **Applications pratiques**

Ce type de formation nécessite du temps. Les efforts de modification de raisonnement demandés sont considérables et imposent que la personne modifie des habitudes de fonctionnement parfois ancrées depuis plusieurs dizaines d'années. La déconstruction d'habitudes à perdre est au moins aussi difficile que le développement de nouveaux processus de pensée.

Selon les personnes, il faudra plusieurs mois, voire plus d'un an. C'est pourquoi une formation sur le projet en une séance de quelques jours pour le public visé ne peut produire les résultats attendus. Il faut compter 15 à 20 jours de formation pour traiter l'ensemble du cycle de projet. Chaque module sera de 3 à 5 jours, avec un à trois mois entre chacun. Cela permet également de demander aux stagiaires un travail intersession irréalisable durant la formation (effectuer les enquêtes de diagnostic, rechercher les hypothèses, affiner les stratégies et le budget, rédiger le document de projet ...), et d'impliquer entre les sessions les membres de leur association qui ne participent pas à la formation. Il est d'ailleurs souhaitable qu'au moins deux personnes par structure participent aux sessions.

Nous proposons ici quelques principes et outils pédagogiques qui peuvent guider la démarche générale du formateur en fonction des constats identifiés plus haut.

L'objectif est autant d'apprendre aux participants à structurer leur comportement et leur pensée que de monter des projets

Si l'on accepte l'hypothèse qu'une maîtrise minimale des fonctions cognitives est nécessaire au montage de projet de façon autonome, il est logique de travailler les deux objectifs en parallèle. De plus, grâce au travail de métacognition et de transposition, la personne pourra également mieux gérer d'autres situations qui font appel aux mêmes fonctions cognitives (structuration de l'association, gestion administrative et financière,

planification stratégique ...).

La transposition passe par la médiation de la transcendance, par rapport au temps et à la tâche : Faire des liens avec ce qui a déjà été fait, ce que l'on est en train de faire et ce que l'on fera plus tard. Elargir l'expérience actuelle à d'autres domaines (autres tâches, disciplines...).

Elle consiste aussi à comparer diverses situations pour en tirer des règles générales. Par exemple, pour aider à comprendre l'importance de la planification dans le montage d'un projet, le formateur propose lui-même des exemples où des similitudes existent : L'organisation d'une manifestation ou d'une soirée, la construction d'une maison, la préparation de vacances, faire des courses ... Il amène le groupe à prévoir le résultat de l'action quand elle est structurée et quand elle ne l'est pas en argumentant les causes de réussite et d'échec. Ensuite le formateur demande au groupe de trouver lui-même d'autres exemples, dans la vie personnelle comme dans la vie de leur association.

A partir de ces divers exemples, il devient possible de dégager une règle générale qui pourra s'appliquer à de nombreux contextes, y compris le montage de projet. De préférence, c'est le groupe qui définit la règle générale et non le formateur. Il aide à sa formulation et oriente la pensée dans le sens voulu si nécessaire.

En résumé, le médiateur identifie les fonctions cognitives nécessaires à la réalisation de la tâche, évalue celles que le sujet possède déjà et celles qui sont à développer, et élabore sa stratégie pédagogique en fonction de cette analyse. Il définit les étapes de progression à franchir (travail en ZPD) et la médiation qu'il devra apporter pour les passages de N+1 en N et les orientations vers la métacognition :

- Faire pratiquer le sujet pour qu'il se familiarise avec la tâche
- Orienter la réflexion vers la métacognition pour définir des stratégies de résolution du problème
- En dégager des règles générales (décontextualisation)
- Appliquer ces règles générales dans d'autres contextes (recontextualisation et transposition)

Le soutien du formateur auprès des bénéficiaires sera dégressif en même temps que ses attentes seront progressives

Selon les principes de la zone proximale de développement (ZPD), l'attitude du formateur doit évoluer en même temps et au même rythme que la personne. Si son accompagnement reste identique tout au long de la formation, il sera progressivement de plus en plus inadapté.

Une règle simple (théoriquement) appelée « règle des 3 P » aidera le formateur dans sa démarche :

- o Dans un premier temps, le formateur est en Protection : Il est devant

le stagiaire et lui montre comment faire

- o Dans un second temps, il est en Permission : Il est à côté du stagiaire et fait avec lui
- o Dans un troisième temps, il met le stagiaire en situation de Puissance : Il est alors derrière le stagiaire et le laisse faire seul, n'intervenant qu'en cas de difficulté ou d'erreur à corriger. Une fois cette étape franchie, le stagiaire est autonome et le formateur peut s'effacer.

Diminuer l'impulsivité cognitive et favoriser la régulation du comportement

L'impulsivité cognitive est souvent un des points essentiels à travailler, parce qu'elle est très fréquente et contribue à aggraver de nombreuses autres difficultés quand elle n'en est pas la cause. Elle prend deux aspects : Une entrée trop rapide dans la tâche (ou une réponse trop rapide à une question) et une recherche par essai/erreur (la personne répond au hasard ou procède par tâtonnement). En tant que médiateur, on se présente comme modèle de régulation. « Une minute, je réfléchis » est le slogan à faire passer.

Il est important que le formateur n'accepte pas les réponses du type essai-erreur ou par tâtonnement. Même si par hasard la réponse est bonne la démarche ne l'est pas. L'objectif est de développer une démarche de raisonnement qui est à l'opposé de ce fonctionnement où il n'y a aucune analyse.

Si les réponses sont trop spontanées et rapides, le formateur doit également le faire remarquer. L'objectif n'est pas de pointer l'erreur ou l'échec de la personne, mais les raisons de cette erreur. On aide ainsi la personne à comprendre les causes de son échec et à prendre conscience d'un mode de fonctionnement inadapté à la situation (métacognition).

Lors de la réalisation d'un exercice, le formateur précisera l'objectif et demandera si possible au groupe d'analyser le problème posé afin de définir les actions à réaliser pour le résoudre (vérifier la compréhension des consignes avant d'agir, analyser les composantes de la tâche, définir les étapes, évaluer les conséquences, vérifier sa réponse ...).

Le formateur guidera la pensée des participants par des questions du type :

- Quelles sont les données dont nous avons besoin pour traiter le problème (organisation logique) ?
- Parmi celles-ci, quelles sont celles qui sont essentielles (organisation pratique) ?

- Quelles sont les étapes à franchir (Organisation chronologique) ?
- Combien de temps nous faudra t-il ? (organisation temporelle) ?
- Que se passera t-il si nous faisons (ou pas) telle ou telle chose (organisation causale) ?
- Pourquoi est-ce important de procéder de cette façon (recherche du sens) ?
- Y aurait-il une autre façon de faire (esprit critique, créativité) ?
- Comment saurons-nous que nous avons bien répondu à la consigne (stratégie de vérification) ?

Au-delà de ces éléments, l'application de la plupart des autres démarches proposées contribuera largement à diminuer l'impulsivité cognitive. Progressivement, la personne prendra l'habitude de suivre une démarche organisée, structurée et planifiée, bref, à réguler son comportement.

Le formateur doit également combattre sa propre impulsivité. Il a été démontré que la majorité des formateurs laissent seulement quelques secondes aux participants pour répondre à une question qu'ils ont posée. C'est bien entendu très insuffisant.

### **Faire construire les réponses par la canalisation de la pensée**

Un principe essentiel en remédiation cognitive est que le formateur n'apporte pas si possible les réponses aux questions mais les fait chercher par les stagiaires en orientant leur pensée par le questionnement. Les types de questions posées dans le point précédent illustrent parfaitement cette démarche, qui peut s'appliquer à la plupart des situations :

- Faire analyser la tâche avant de passer à l'acte
- Renvoyer une question à la personne qui l'a posée ou au groupe en orientant la pensée pour aider à trouver la réponse
- Remettre en cause des idées reçues ...

Si une personne exprime une « fausse croyance évidente » (tous les salariés sont ..., on ne peut pas avoir confiance en...), plutôt que d'expliquer en quoi ces croyances sont fausses, il est beaucoup plus efficace de les reprendre et de les faire argumenter sur un mode logique et rationnel afin de



les remettre en cause :

- Qu'est-ce qui vous fait dire cela ?
- Combien de fois l'avez-vous observé personnellement ?
- Cela se passe t-il toujours comme cela ?
- N'y a t-il pas des situations où cette idée ne s'est pas vérifiée ?
- Vous-même, ne vous est-il jamais arrivé de faire ce que vous reprochez aux autres ?
- Est-ce que cela signifie que vous fonctionnez vous aussi toujours de cette façon ? ...

### **Développer la recherche du sens**

Certaines associations sont dans une démarche « activiste » où l'effectivité l'emporte sur l'efficacité, la réalisation de l'action étant plus importante que son but et son impact. Le management de type patriarcal, fréquent dans le milieu associatif, en favorisant une position d'exécutant, y contribue largement. La routine professionnelle est également un facteur de perte de sens.

Il s'agit donc de faire donner du sens à ce que l'on fait et ce que l'on veut faire. Il est préférable de faire exprimer celui de la personne ou du groupe avant de donner ou d'orienter sur le sien. En procédant ainsi, l'individu, acteur plutôt que consommateur, aura plus de facilité et de rapidité à prendre l'habitude de rechercher le pourquoi des choses. Une ligne directrice du formateur sera donc de toujours relancer la personne sur le « pourquoi ? », avant de répondre au « comment ? ». Dès le début de la formation, le formateur pourra amener le groupe à réfléchir sur les fonctions des projets et les bénéfices d'un projet : Outil de négociation financière, unification et cohérence de l'équipe, communication externe ... (DICQUEMARE, 1995).

### **Développer la recherche d'alternatives**

Comme il a déjà été expliqué, certaines personnes n'envisagent que l'échec et les alternatives les plus pessimistes, ce qui consciemment ou pas est une manière de justifier l'inaction (BERNE, 1964). D'autres ne voient au contraire que les alternatives positives. Dans ce cas, le formateur recherche la capacité d'envisager plusieurs hypothèses, plusieurs solutions à un problème, et pas seulement celle qui vient en premier à l'esprit, en jouant parfois « l'avocat du diable », c'est-à-dire en prenant le contre-pied de l'argumentation de la personne :

- Est-ce que cela pourrait se passer autrement ?
- Y a-t-il d'autres options/ solutions possibles ?
- Oui, mais si ...
- Que se passerait-il si ... ?
- Est-il certain que cela réussisse (ou échoue) ? ...

Le formateur peut également faire appel au groupe pour qu'une vision différente s'exprime.

Le fait de ne voir qu'un aspect du problème peut avoir pour origine des causes affectives (refuser d'envisager une alternative qui dérange ou qui fait peur) ou cognitive (impulsivité, induction de la pensée dans une seule voie).

### **Favoriser le travail d'évocation individuelle**

Lorsque le formateur pose une question au groupe, certains donneront des réponses avant même que d'autres aient eu le temps de commencer à élaborer la leur. Cette façon de faire ne profite qu'aux plus rapides et performants, donc ceux qui en ont le moins besoin.

Pour contourner le problème, le formateur pose sa question mais demande à chacun de réfléchir d'abord individuellement et de ne pas donner de réponse devant les autres. Après quelques minutes, il demande alors aux personnes de proposer leur réponse devant le groupe. Cela permet à chacun d'avoir quelque chose à exprimer et d'être acteur dans la dynamique de formation. Même si tous ne verbalisent pas leurs réponses, chacun aura eu le temps de construire la sienne.

### **Favoriser participation et partage**

Le formateur favorise les échanges dans le groupe sur le sens de l'action, les représentations du problème, les critères pertinents, les stratégies de résolution, les opinions sur tel et tel point... De plus l'échange entre pairs est en général plus facile que l'échange avec le médiateur (différence de statut). Cela contribue au développement d'une image positive de soi par l'affirmation de ses idées devant le groupe, la prise de conscience que l'on peut soi-même enrichir les autres. Il faut cependant veiller à ce que les échanges s'effectuent entre les participants et pas seulement avec le formateur.

## **Développer le sentiment de compétence**

On peut être compétent sans en avoir le sentiment ou l'inverse. Quelqu'un qui se perçoit peu compétent le sera encore plus si la tâche est difficile. C'est pourquoi il est important de rassurer au début, de bien poser le cadre, de faire analyser les consignes, de vérifier qu'elles sont bien comprises, de manifester l'aide (la médiation) qui sera apportée... Puis au cours de la tâche de pointer ce qui est bien fait en l'argumentant, de donner autant de responsabilités qu'il est possible, de faire le moins possible à la place de l'autre.

Au fil de la formation, les participants développent leurs compétences progressivement, mais très fréquemment, ils sous-estiment les progrès qu'ils ont réalisés. Il ne suffit pas que l'individu change, il faut également qu'il en soit persuadé, et il peut ne pas l'être pour plusieurs raisons : Si la progression est lente et régulière, il peut ne pas l'avoir repérée. Certaines personnes sont convaincues qu'il est trop tard et qu'elles ne peuvent plus progresser et refuseront alors de voir leur évolution. Le changement est également insécurisant car inconnu.

Dans ces différents cas, on peut aider la personne en faisant verbaliser les changements, comparer les résultats actuels aux résultats précédents, puis pointer les différences et les conclusions de ces écarts.

Lorsque la formation se découpe en plusieurs modules et s'étale sur plusieurs mois, il est bénéfique d'amener les participants à se remémorer leur niveau au début et la fin de la formation pour apprécier le chemin parcouru. Le formateur pointera l'acquisition des outils techniques, la vitesse de réalisation des exercices et leurs taux de réussite, la précision du vocabulaire, la qualité d'argumentation, la maîtrise de l'impulsivité, la capacité à gérer des situations plus complexes et variées, ou les mêmes situations de manière plus efficace et plus rapide. Un procédé intéressant consiste à faire réaliser le même exercice au début et à la fin de la formation en gardant les traces du premier exercice pour montrer aux participants leur évolution.

## Références

- Berne, E. (1964). « Des jeux et des hommes », Stock, Paris.
- Bruner, J.S. (2002). « Le développement de l'enfant, Savoir faire, Savoir dire », 7<sup>e</sup> édition, Presses Universitaires de France, Paris.
- Cardinet, A. (1995). « Pratiquer la médiation en pédagogie », Dunod, Paris.
- (2009). « Développer les capacités à apprendre, de Feuerstein à la médiation des apprentissages », Chroniques sociales, Lyon
- De La Garanderie, A. (1999). « Une pédagogie de l'entraide », Chroniques sociales, Lyon.
- Dicquemare, D. (1992). « Approche opérationnelle du concept d'autonomie », Les cahiers de l'Actif N° 199, 12/92, p. 55-77, Actif Information, Montpellier.(1995).
- « Le projet, outil opérationnel sur le terrain », Les Cahiers de l'Association Européenne des Centres de Formation au Travail Socio-Educatif N° 1 – 03/95, p. 155-176. Ed Scuola per Educatori Professionali – FIRAS, Torino.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M.and Miller, R. (1980). »Instrumental enrichment », University Park Press, Baltimore.& Spire, A. (2006). « La pédagogie Feuerstein ou la pédagogie à visage humain», Le bord de l'eau, Lormont.
- Meirieu, P. (1999). « Apprendre... oui, mais comment », Editions Sociales Françaises, Paris.
- Piaget, J. (1970). « L'épistémologie génétique », Presses Universitaires de France, coll. Que sais-je ?, Paris.
- Vygotsky, L.S. (1985). « Pensée et langage », 1935, trad. Franç. F. Seve, Editions Sociales, Paris.
- William, A. (2008). « Empowerment et intervention, Développement de la capacité d'agir et de la solidarité », Presses de l'Université de Laval



**Affiche :**  
**Place de l’empowerment des publics dans le  
développement des logiques de gestion dans les  
institutions sociales**  
**Réflexions à partir d’une formation de cadres de  
niveau universitaire**

*Josiane Fransen,  
chargé de cours et de mission  
Master en ingénierie et action sociales  
Haute Ecole Louvain en Hainaut (HELHa) et Haute Ecole de  
Namur (HENAM)  
Belgique  
&  
Jean-Pol GERARD, chargé de cours et de mission  
Bac assistant social  
Haute Ecole Louvain en Hainaut (HELHa), Institut Cardijn*

La Communauté française de Belgique a lancé, il ya 3 ans, un programme de niveau universitaire de formations de cadres du non-marchand. Il est intéressant par ce biais de questionner les formations de cadres de l’action sociale en lien avec la visée de capacitation « empowerment » des compétences des publics ciblés.

Intention louable sur le plan théorique, mais quand elle se traduit par « faire en sorte que ce public ne soit plus un fardeau » on renonce à une logique émancipatrice.

Le Master en ingénierie et action sociales veut éviter ce glissement. Cette rencontre de l’Ecole du printemps sera l’occasion de pointer dans le programme les choix qui y contribuent, mais aussi les difficultés, révélatrices des enjeux de la posture de cadre.

La Communauté française de Belgique a vu l'ouverture d'une nouvelle formation de niveau universitaire en septembre 2008 intitulée « Master en Ingénierie et action sociales ».

Les enjeux de l'ouverture de cette formation dans le paysage francophone belge permettent d'aborder de manière plus large les apports, mais aussi les **paradoxes apparents de ce type de formation**. L'utilisation du concept d'« **ingénierie** », apparu depuis peu dans les contextes de pratiques sociales et parfois controversé, doit être **mise en perspective**.

Au-delà de ce constat, le **défi de cette fonction**, et par conséquent de cette formation, est de **créer une dialectique** entre une **logique d'intervention sociale** (porteuse de **sens** pour les intervenants comme pour les **usagers**) et une **logique d'ingénierie**.

à **surveiller le social** (proposés un sens pour les interventions citées) pour les **socialistes** (pour les **socialistes**) font l'objet d'un apprentissage critique en lien avec le contexte social de l'action sociale et une analyse des politiques et pratiques sociales inscrites dans les dispositifs institutionnels. Des dispositifs pédagogiques innovants soutiennent les visées de compétences, d'identité et d'éthique professionnelles, intégrant à la fois pratique réflexive individuelle et commandes institutionnelles externes.

Michel Chauvière constate la « chalandisation » des sphères de l'action sociale à la fois par la promotion d'une « hypergestion » (p.203) dans les structures spécialisées dans l'intervention sociale et médico-sociale et par l'intériorisation et l'adoption, par les responsables et cadres, d'un « langage gestionnaire, concurrentiel et financier », dénonçant le passage d'une logique marquée du sceau de la solidarité nationale et de l'assurance à une logique fondée sur la marchandisation du social. (Véronique Gérard et Josiane Fransen, formatrices et pilotes de la formation)

Le Master en ingénierie et action sociales veut éviter ce glissement. Ouvrons le débat : comment ce type de formation peut y contribuer, quels en sont les limites ?

**HELHa** Haute École Louvain  
Cardijn en Hainaut  
Louvain-la-Neuve

Quelle?

[illegible]

**→ Les métiers de l'ingénierie et de l'activité de conseil**

Le secteur de l'ingénierie est en forte croissance, avec une demande accrue pour les services de conseil et de conception. Les ingénieurs sont impliqués dans la conception, la mise en œuvre et la maintenance des systèmes complexes.

**→ Les formations qui mènent à ces métiers**

Les formations de l'ingénierie sont généralement des licences ou des masters en ingénierie, avec des spécialités variées (mécanique, électronique, informatique, etc.). Les formations de conseil sont souvent des masters ou des diplômes en gestion, économie ou droit.

**→ Les métiers de l'industrie**

Le secteur de l'industrie est en constante évolution, avec une demande accrue pour les ingénieurs et les techniciens. Les métiers de l'industrie sont souvent liés à la production, à la maintenance et à la qualité.

**→ Les formations qui mènent à ces métiers**

Les formations de l'industrie sont généralement des licences ou des masters en ingénierie, avec des spécialités variées (mécanique, électronique, informatique, etc.). Les formations de conseil sont souvent des masters ou des diplômes en gestion, économie ou droit.

**→ Le programme national des métiers de l'ingénierie**

Le programme national des métiers de l'ingénierie est un cadre national qui définit les compétences et les connaissances requises pour les ingénieurs. Il est élaboré par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

**→ Les formations qui mènent à ces métiers**

Les formations de l'ingénierie sont généralement des licences ou des masters en ingénierie, avec des spécialités variées (mécanique, électronique, informatique, etc.). Les formations de conseil sont souvent des masters ou des diplômes en gestion, économie ou droit.

**→ Les métiers de l'industrie**

Le secteur de l'industrie est en constante évolution, avec une demande accrue pour les ingénieurs et les techniciens. Les métiers de l'industrie sont souvent liés à la production, à la maintenance et à la qualité.

**→ Les formations qui mènent à ces métiers**

Les formations de l'industrie sont généralement des licences ou des masters en ingénierie, avec des spécialités variées (mécanique, électronique, informatique, etc.). Les formations de conseil sont souvent des masters ou des diplômes en gestion, économie ou droit.

**→ Les métiers de l'industrie**

Le secteur de l'industrie est en constante évolution, avec une demande accrue pour les ingénieurs et les techniciens. Les métiers de l'industrie sont souvent liés à la production, à la maintenance et à la qualité.

**→ Les formations qui mènent à ces métiers**

Les formations de l'industrie sont généralement des licences ou des masters en ingénierie, avec des spécialités variées (mécanique, électronique, informatique, etc.). Les formations de conseil sont souvent des masters ou des diplômes en gestion, économie ou droit.

Haute École de Namur  
Département social

...les

# des contenus A questionner

**Un Contexte :  
'Etat social actif**

- Etat « providence » est réputé
  - Passif : ouvre des droits
  - Réactif : attend le risque
  - Bureaucratique : standardise
  - Dirige et organise pour les acteurs.
- Etat « social actif » est réputé
  - Actif : responsabilise, autonomise
  - Préventif et proactif
  - Ad-hoc, cratique : personnalise, mesure

L'Etat social artificiel est une idée. L'idéologie a toujours deux versants : un versant visible utopique, qui motive et un versant caché, qui masque la réalité. (Jean-Pol Gerard, Pauvreté et précarité, cours ASILN)

Outils de gestion/  
Intégration professionnelle

- **La neutralité des outils?**
    - « À service de qui?
    - « Elaborés par qui, pourquoi?
    - « Processus et/ou produit?
    - « Légitimes genre qui?
    - « Légitimes par qui? Selon quelle hiérarchie de valeurs, quels critères?
  - **Posture de cadre, posture de chercheur?**
    - « Pratique réflexive, prise de recul, engagement social, investissement personnel, buts de mission, buts de systèmes?
    - « Un équilibre difficile.
- « Nous sommes plus sévères dans nos jugements par email que par papier. Là aussi, l'outil va orienter la pensée d'une manière différente. Donc, nous un outil est pas neutre, sa manière même va orienter notre façon d'agir. (De la neutralité des outils, Le Journal de Vincent.) »

« Nous sommes plus sévères dans nos jugements par email que par papier. Là aussi, l'outil va orienter la pensée d'une manière différente. Donc, non un outil n'est pas neutre, sa nature même va orienter notre façon d'agir. » (De la neutralité des outils. Le Journal de Vincent.)

### Pratiques d'action sociale : Evaluation

- | ■ TOP DOWN                                                                                                                                                                                              | ■ BOTTOM UP                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluation certificative, normative, sanctionnelle, excluante, classificatoire?</li> <li>• Savoirs des experts?</li> <li>• Accent sur l'efficience?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluation formative, bienveillante, motivationnelle, incluyente?</li> <li>• Co construction des savoirs, expertise du quotidien des opérateurs et des publics?</li> </ul> |

Qu'entend-on par action sociale? Quelle type d'évaluation? De qui? Pour qui? Pourquoi? Pour quoi faire? Quels savoirs, savants, expertises du quotidien, théoriques, pratiques, éthiques, politiques, émotionnels?  
« L'intelligence pratique se déploie dans l'écart entre prescrit et réel. »  
(Sylvie Mezzana, HETS Genève)

## Organisation, projets, stratégies de pilotage

- **INSTITUTE**
  - Droits acquis?
  - Sécurité?
  - Solidarité?
  - Passé?
  - Bureaucratie?
- **INSTITUTION**
  - Innovation?
  - Prise de risque?
  - Compétition?
  - Futur?
  - Adhocratie?

« L'éthique se rapproche plus de la sagesse que de la raison : il s'agit de comprendre ce qu'est être bon plutôt que d'avoir un jugement correct dans une situation particulière. » (VARELA, F., *Quel savoir pour l'éthique ?*, Paris, La Découverte, 1996, p. 15.)

Affiche réalisée pour le « Printemps de l'Es » (Maroc) 2011 par  
**Josiane FRANSEN**, formatrice du Master en Ingénierie et Action  
 Sociales HELHa-HENAM (Louvain-la-Neuve - Namur; BELGIQUE) et  
 Jean-Pol GERARD, formateur du Bachelier Assistant-e Social-e  
 (Louvain-la-Neuve - Namur; BELGIQUE).

# **The Role of Media in Developing the Awareness of Child Rights in the Jordanian Community**

*Dr. Mohammad Husseinat*

*Associate professor in Sociology*

*Department of Social and Education Sciences*

*ALBalqa' Applied University*

*Ajloun University College*

*Jordan*

## **Introduction**

All countries all over the world and their leaders including Jordan put the children rights and needs on the top of their world agenda in the world summit

for children in 1990. They announced their assurance to be committed to funding ,putting plans in order to improve children life and include this treaty they signed in their national legislations.

Jordan has cooperated with governmental and non-governmental institutions to reinforce and protect child rights and caring to achieve the objectives included in the previous treaty .The political commitment by the sequenced governments to children rights urged the mass media in Jordan to follow up every thing new and the development related to childhood .The Jordanian news agency, Petra has been focusing since 1998 on different domains of child life to shed light on the weak parts in order to deal with it positively . In addition , to find out what public and private sectors work for enriching child life to achieve the treaty objectives for the sake of children. Therefore ,this study has come to investigate the role of Jordanian media in developing the awareness of child rights.

## **Problem of the Study**

The modern world has social ,economic and environmental problems. Mass media has a significant role in investigating these problems and contributing in solving it, As child is the most important element in the community, mass media aims at educating the child and the whole community about the children's right . This shares effectively in developing the community. Specifically ,the study seeks for answering the following questions:



-What is the degree of parents' awareness of Jordanian child rights?

-Are there any statistically significant differences at the level(  $\alpha=0.05$  ) for the degree of parent's awareness attributed to the variables (sex, kind of media followed).

### **Significance of the Study**

The significance of the study is in the following :

- 1.Assuring the findings and recommendations of the conferences and the studies that aim at offering awareness about child rights.
- 2.Spreading out awareness about children's rights in the Jordanian community by the mass media.

### **Justifications of the Study**

- 1.The shortage of Arab literature that talks about the role of media in protecting the child rights.
- 2.The lack of research and academic studies that care about child rights ,
- 3.Guiding and educating people of child rights by increasing their awareness about that.

### **Objectives of the Study**

- 1.What is the role of mass media in developing awareness of the right of Jordanian child?
- 2.What is the extent of parents' awareness of Jordanian child rights?
- 3.Are there any statistically significant differences at the level (  $\alpha=0.05$ ) for the extent of parents' awareness attributed to gender?

### **Definitions of Terms**

The researcher used some terms used in the researcher and they were defined as follows:

Parents: The father and mother:

mass media All the printed ,visual means of media, such as , newspapers , books, booklets and maps. In addition, the audio means that include :radio ,television and cinema. Radio and television are only included in this study.

Child rights :Any specific value that the law offers for the protection of child (Bani Younis )

The child : A treaty of child's rights identified the child that different nations are protecting It is any human being that does not passes the age of 18 according to the applied law in the united nation organization (UNISEF).

This definition of the child in the national legislations is in harmony with the international treaty (2004) .

## **Review of Related literature**

### **1.Arabic Studies**

Al Smadi (2009) conducted a study aimed at investigating the effect of media on adolescents in the governorate of Ajloun and knowing how much time those children spend in watching T.V and the most popular programs and means of media for them.

The sample consisted of (330) male and female students at the age of (12-17) . To achieve the objective of this study the researcher made a questionnaire consisting of (44) items delivered into five domains. The findings showed that 47.9% of the participants followed the means of media for 5-7 hours daily. The findings also indicated that the means of media have negative effects socially which is represented in imitating the west and its principles which resulted a lack of dialogue between the children and their parents. In addition, the findings indicated positive effects represented by getting new experience and knowledge that are not available in the children's houses or schools .

Another study conducted by the directorate of developmental media in the ministry of information in cooperation with the office of the UNICEF in Damascus which Alsmadi (2009) refered to it. The study aimed to investigate the effect of radio and television in the social raising process of children. The findings showed that the children at the age of (12-16) follow radia and television programs for two or three hours daily. The percentage was 45%. This indicates the bad effect of media on this certain age. In addition, the children of this age prefer to follow up the satellite channels The percentage was rapidly increasing it beame 89% According to the most influential programs, the study showed that 74.9% of parents prefer news programs where sport programs took 79.7%, religious programs 61.8%, movies and series 58.5% and cultural programs took 53.8%.

Nahed (2005) conducted also a study aimed to investigate the role of the family and social psychological guidance and media on overcoming the adolescence stop problem. To achieve the objective of the study questionnaire was made. The findings showed that the means of media have a positive role in the availability of good religious and moral education for adolescents.

Al Ayasrah (2005) conducted a study entitled "Man's rights in Holy Quran and its role in children human being social raising in the Jordanian community." It aims at explaining the rights of man as it is mentioned in Holy Quran and its role in children raising in the Jordanian community.

That was achieved through answering six questions while reading some verses from Holy Quran To answer the seventh question of the study ,the researcher made a questionnaire consisting of (73) items delivered to the elite of thinkers, researchers in man's rights and children social raising and those concerned with the issue . They were (58).items The findings showed that God created man free to choosing his/her beliefs according to his/her thought. In addition, the Muslim has the right to express his opinions freely. The recommendation was an invitation to the educational institutions to focus on man's rights as explained by Holy Quran in all its curricula .Al Hawatmeh (2004) also conducted a study entitled "The role of media in children political raising ,with Jordanian media as a typical case study .This study included the role of visual ,aural and printed means of media in the political raising and the interaction among its followers. The researcher used the analytical descriptive method The findings of the study assured the role of media in raising the individuals politically that included positive and negative influence Khamakhem (2002) conducted another study in this domain entitled "Radio and Television children programs and child rights" The study aimed to know the extent of the suitability of radio and T.V children programs to Arab legislations according to child rights .The central question in AlHawatmeh study was "How did Arab legislations deal with the child's opinions and whether it guaranteed his right legally?" The findings indicated that the children's rights were legally protected.

AlHilu (2002)made a study entitled " The rights of Arab children: amodel from Bahrain" The study presented in brief about the child's rights in Islam which is related to what was mentioned in the world declaration of man's rights and the treaty of child's rights In addition there was an explanation about Arab steps in Arab child's rights and such rights in the local laws in Bahrain . The researcher also assured that the child's rights are originated from the Islamic and legal under standing of such rights:

Another study conducted by AlAmayreh (2001) about" The elements of man's rights in the educational and social text books in the basic stage in Jordan and the extents of teachers' knowledge of it. The study aimed to know the extent of child caring in the basic stage the educational social text books, and the knowledge of the teachers of man's rights through a questionnaire delivered to the teachers of the basic stage in the directorate of education in Irbid. The sample consisted of (218) male and female teachers which was chosen randomly. In addition, there was a content analysis for the educational social text books for the same stage. The findings indicated that there were no statistically significant differences at the leve (  $\alpha = 0.05$ ) in the extent of the teachers' knowledge of the elements of man's rights in the basic stage attributed to gender.

Abu Aheif (2000) conducted also a study entitled "Developing the Arab child's culture: perfection between culture and media and education" The study aimed to know the perfection between the culture media and the education for the Arab children through children's literature, and culture and the objectives of developing children's culture and its problems and means of media. The findings of the study assured the contribution of the means of media in developing the culture of Arab children.

Al Khasawneh (1997) conducted another study about the perspectives of three generations of women for the raising of child and his rights in AlNuaiymah and the effect of a group variables: generation, social status, academic level, family income level, number of family and the job on such perspectives. The sample consisted of (534) women of the third generation. The findings indicated that the female three generations realize the materialist rights of children like food and health more than spiritual rights that are related to the cultural identity and self assurance.

There were no statistically significant differences at the level ( $\alpha = 0.05$ ) between the mean scores of the perspectives of the three generations of women attributed to the variables: academic level, income level and job. But the findings showed that there was statistically significant difference attributed to the social status and its interaction with generations in favor of the married ones.

In addition there is a statistically significant difference at the level ( $\alpha = 0.05$ ) attributed to the variable of family attributed favor of small families. The researcher recommended for the coordination of efforts between official and private institutions to improve the reality of child in the Jordanian environment. Finally a study conducted by Al Habashi (1996) entitled a Child's right treaty a reality and ambitions. The study presented the treaty of child's right and its objectives and Islam perspective to this treaty. The researcher assured the legal understanding to some items and objectives of the treaty.

## **Theoretical Background**

### **Identifying media**

Media is considered the most ancient aspect of life that accompanied the human activity since the beginning of human life on this planet. Media is still forming a form of building up relations among people and it ties individuals through culture and exchangeable effects thoughts, beliefs and different moral for all members of the community. Therefore, studying means of mass media is the studying of man's behavior and the factors and events inside and outside the community, that might affect such behaviors. The American sociologist Charles identified media as " the process of

transferring the meaning and the significance among individuals (2000). From the previous, media is identified as the process that is based on transferring and exchanging information between parties which might change behaviors or attitudes.

**Child's Rights and the International Law** Caring about children effectively began at the beginning of this century since the establishments of the international institutions when the modern international caring for child's rights began since (1924). In this year a declaration was announced consisting of five points by the international league of protecting children. This declaration was known by (Geneva Declaration) which the General Assembly for the United Nations had adapted.

Those principles (points) were as follows:

1. The child should enjoy all necessary sources to grow up in good health, physically and mentally.
2. Focusing on the necessity of providing the hungry child with food and sick one with treatment, offering the suitable caring for retarded children, rehabilitating the convicted and providing shelters for and tramps children.
3. The child has the priority in first aid and being rescued in were time.
4. The necessity for protecting the child from all ways of using him or being badly treated .
5. The child should be raised to be useful by his talents and abilities in serving the humanity.

### **Child's Rights**

No issue has taken that good caring and estimation like child's rights. There is a full agreement that child's rights are considered a basic part of human rights which demand perfect international legislations and accepted. This was totally backed up by a compulsory international treaties. Child's rights are more important than human rights because such rights can not be abandoned in any case, it is a full duty to the responsible people It is a full responsibility since birth without being committed to pay in return.

### **Child's Rights in Islam**

It is compulsory in Islam that parents should look after their children by providing them with the best life.

In addition, they should care about their children physically, psychologically and socially and protect them from all kinds of dangers.

## **The Children's rights are clarified in the following:**

**Child's right in having parents.** This right is basic in Islamic religion. The child should have the caring of his parents during their life together or even after separation untils he grows up and be able to look after himself.

Prophet Mohammad in Hadeeth Shareef assured on this issue by saying: "The man is responsible of his family and the woman is also responsible of her house and children (narrated by AlBukhari and Muslim) .

The children have the right to have the name of their parents. Good says: "Call the children by the names of their fathers which is the real justice" (AlAhzab :5) Therefore Islam forbid adoption while taking care of child's right in life and forbid apportion unless the cases in which the mother is threatened by death because of pregnancy (AlAnani, 1999). The children have also the right in having good names and having equal treatment whether males and females. In addition, they have the right to be well-brought up and educated (AlAnani, 1999).

## **The Role of Radio and Television in protecting Children's Rights**

Jordanian Radio and Television Institution offered good caring for children through its programs, series and even commercials. It focused on educating children and raising them on socially, scientifically and culturally basis in order to look optimistically at life and deal with it easily. Radio and Television broadcasting always includes a good portion for children in educating the individuals about the rights of children. In addition, there is a daily coverage for official and local private activities about children where children's rights are always presented and discussed.

## **Methods and Procedures**

### **Method of the Study**

Human and social study could be done through different methods. In this study the historic method was included to know the development of Jordanian media. The social survey was also used for the studied phenomeno. The statistic procedures were used to know the application of data and getting the percentages The social survey sample method was also used.

### **The Population**

The families living in the governorate of Ajloun in the north of Jordan were chosen purposefully to make the researcher's work easier.

### **The Sample**

It consisted of (200) families from Ajloun and they were chosen purposefully.

### **The Instrument of the Study**

The questionnaire was prepared by the researcher. It consisted of open and closed questions. The questionnaire consisted of (18) item.

### **Variables of the Study**

The independent variable :

1-Gender : It has two levels (male and female).

2-Child rights programs in the means

Of media It has two levels (radio and television)

The variable was the extent of parents' awareness of these rights.

### **Validity**

The instrument of the study was validated by a jury of specialists. The (18) items of the instrument were validated.

The opinions, comments and suggestions were taken into considerations and all modifications related to the language or the domain of measuring for the items were done.

### **Reliability**

The reliability was verified by delivering the questionnaire to a pilot study consisting of (20) participants (not related to the sample). After two weeks the questionnaire was delivered again to the same sample of the pilot study and under the same conditions. The correlation was 0.78.

### **Statistical Analysis**

All data were analyzed by SPSS program. The means and standard deviations were used to find out the degree of the parents' awareness of the children rights T-test was also used to find the effect of gender (male, female) and the kind of media used (radio, television) and the parents' awareness of the child rights.

### **The Findings of the Study**

#### **The Demographic Characteristic of the Sample of the Study**

The sample was purposeful consisted of (200) families from Ajloun governorate that represented all types of the people. It was a primary survey study.

The sample was delivered according to gender (males, females) and according to the followed means of media as shown in Table (1).

| Variable                |                  | No. | percentage |
|-------------------------|------------------|-----|------------|
| Gender                  | Males (father)   | 88  | % 44       |
|                         | Females (Mother) | 112 | %56        |
|                         | Total            | 200 | %100       |
| Followed Means of media | Radio            | 70  | %35        |
|                         | Television       | 130 | 65%        |
|                         | Total            | 200 | %100       |

Discussion of the findings related to the first question: What is the role of media in developing the awareness of Jordanian Child right?

The researcher did the means and the standard deviations for the answers of the participants for each item that related to the awareness of child rights. It is arranged from the lowest as it is shown in Table (2)

**Table (2)**

Means and Standard Deviations for the Answers of the Participants for each Item Related to the Awareness of child Rights

| Rank | Item |                                                                      | Means | Std. deviation |
|------|------|----------------------------------------------------------------------|-------|----------------|
| 1    | 7    | Protecting poor children from environment of balanced family.        | 2.71  | 0.5981         |
| 2    | 13   | Warning of dangers of addiction on children .                        | 2.475 | 0.53           |
| 3    | 2    | Providing a clean environment for children .                         | 2.17  | 0.744          |
| 3    | 3    | Urging for providing health facilities for children .                | 2.17  | 0.744          |
| 3    | 4    | Educating people of the dangers of children Work .                   | 2.017 | 0.744          |
| 4    | 9    | Broadcasting programs to protect children from contagious diseases . | 2.045 | 0.337          |
| 5    | 16   | Focusing on retarded children rights to mingle in the community.     | 2.015 | 0.255          |
| 6    | 6    | Educating parents about protecting children from begging .           | 1.995 | 0.123          |
| 7    | 14   | Showing program to educate children about car accidents .            | 1.95  | 0.410          |
| 8    | 11   | Educating parents about protecting                                   | 1.915 | 0.4567         |



|    |    |                                                                                           |       |       |
|----|----|-------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|
|    |    | children rom begging.                                                                     |       |       |
| 9  | 1  | Encouraging children to go to school and not to leave it.                                 | 1.87  | 0.379 |
| 9  | 12 | Showing programs to educate children about Car accidents.                                 | 1.87  | 0.337 |
| 10 | 8  | Providing people of the fixed time of vaccines.                                           | 1.815 | 0.643 |
| 11 | 17 | Showing programs to encourage children to participate and express their opinions.         | 1.765 | 0.425 |
| 12 | 10 | Showing programs about dangers of smoking to warn children.                               | 1.745 | 0.54  |
| 13 | 15 | Educating children about right of retarded Children in prevention, health and treatment . | 1.64  | 0.521 |
| 14 | 18 | Educating about protecting children of Psychological and physical violence .              | 1.605 | 0.490 |
| 15 | 5  | Urging for no discrimination against children according to race or colour .               | 1.215 | 0.412 |

It is clear from this Table that number (7) got the highest mean score which was (2.71) and the standard deviation was (0.598).

Item (13) was in the second rank with the mean score of (2.475) and the standard deviation of (0.53). Items (2,3,4) came in the first rank in a mean score of (2.17) and standard deviation of (0.744), whereas item(5) came in the last rank. Its mean score was (1.215) and the standard deviation was (0.412) .

To know the effect of the sex of the parent on the awareness of the child rights, t-test was made. Table (3) shows that.

Table (3)

| Parent sex | No. | Means | St. Deviation | F- value | T. value | Statistic Ref |
|------------|-----|-------|---------------|----------|----------|---------------|
| Male       | 88  | 1.993 | 0.170312      | 6.772162 | 2.558812 | 0.009959      |
| Female     | 112 | 1.920 | 0.220562      |          |          |               |

Table (3)indicates statistically significant differences at the level of ( =0.05) in the father's awareness of Jordanian child rights attributed to the sex of the parent. T. value was (2.558812) whereas f- value was (0.009) which is less than (0.05) This difference is in favor of males where the mean

score was (1.993) which is higher than the mean score of the females which was (1.920)

To know the effect of the kind of the followed means of media on the father's awareness of child rights. Tests were made and shown in Table (4).

Table (4)

| Kind of means of media | No. | Means    | St. Deviation | F- value | T. value | Statistic Ref |
|------------------------|-----|----------|---------------|----------|----------|---------------|
| Radio                  | 70  | 1.953175 | 0.752158      | 6.772162 | 0.048609 | 0.386844      |
| Television             | 130 | 1.951759 |               |          |          |               |

It is evident from Table (3) that there was no effect of the followed means of media (radio, television) on developing awareness on the father about the Jordanian child rights T. value was (0.048609) and the statistic reference was (0.386844) which is higher than Alpha value which is (0.05) .

In reference to Table (3), the findings of the study indicated that item (12) that implies "showing programs to educate children", and in discussing the percentage importance of the item between the radio and television programs for each was as explained in the previous Table.

## Discussion of the Findings

It is clear from the previous findings that there was a good role for the means of media in protecting the child rights. This was clear enough through the percentages in the findings This is in harmony with the study of AlHawatmeh(2004) which had positive and negative findings. It also goes with the study of Rida KhamaKhem (2002) which its findings indicated that the Arab legislations play a role in legal protection when applying child rights through the means of media, radio and television.

This study also is in harmony with the study of Abdullah Abu Haif (2000). The significant findings of this study is the contribution of the means of media in developing the culture of Arab children and protecting their rights.

The study also showed that there was awareness for the families of some specific rights of children. This might be due to the focus of radio and television on such rights and the desire of such families to follow up the programs about such specific child rights. Those programs call for keeping going to school and not leaving it. Those programs also urge for the availability of health facilities for children and call for providing a warm environment for children. In addition, such programs announce for taking the specific vaccines in its time and call for protecting children from contagious diseases.

More over, the programs call for protecting children from the dangers of smoking, from begging and from car accidents. Those programs also show the right of retarded and handicapped children in having health prevention and treatment, in addition to have a good life for those children of special needs.

The study also gets along with the study of Ahmad Amalyreh (2001) which has the findings of the knowledge of basic stage teachers of the principles of human rights more than other rights.

The study also is in harmony with the study of Yusra Khaswnah (1997) which has the findings of the woman's knowledge in the three generations of the materialistic, food and health rights of children more than spiritual rights that are related to the cultural identity of the children.

## **Recommendations**

The study has come with the following recommendations:

1. Having great focus on child rights by the means of media (radio and television) to have more effect on the awareness of parents.
2. Having more focus on the role of sociologists in spreading out the child rights to parents through special programs on radio and T.V.
3. Funding and encouraging more studies and field specialized research on the awareness of child rights .
4. Meeting children in villages and rural areas in radio and television programs to know the extent of applying their rights by those who hold their responsibilities .
5. Focusing on educating the rural woman in particular the mothers.
6. Establishing special centers in villages and in rural areas for protecting child rights from abuse .

## **Appendix I**

The role of media in developing awareness about child's rights

This questionnaire is to investigate the role of media in developing awareness about child's right by putting ( ) for each items:

Basic information

Parents : ☐ father ☐ mother

Means of media followed ☐ Radio ☐ Television

| No | Item                                                                       | Degree |    |            |
|----|----------------------------------------------------------------------------|--------|----|------------|
|    |                                                                            | yes    | No | Don't know |
|    | Radio and T.V programs work on :                                           |        |    |            |
|    | En encouraging children to go to school .                                  |        |    |            |
|    | Providing clean environment For children .                                 |        |    |            |
|    | Urging to provide health Facilities for children.                          |        |    |            |
|    | Educating people of the Dangers of child work.                             |        |    |            |
|    | Urging for non-discrimination Against children according Torace or color . |        |    |            |
|    | Educating to provide warmth Family for children.                           |        |    |            |
|    | Protecting poor children to have table families .                          |        |    |            |
|    | Providing people of vaccines Fixed time .                                  |        |    |            |
|    | Showing programs to protect children from contagious Diseuses .            |        |    |            |
|    | Showing programs to a voide of smoking dangers                             |        |    |            |
|    | Educating families from Begging .                                          |        |    |            |
|    | Showing programs to educate about car accidents.                           |        |    |            |
|    | Warning of dangers of addiction on children.                               |        |    |            |
|    | Focusing on the rights of Retarded children .                              |        |    |            |

|  |                                                                                    |  |  |  |
|--|------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
|  | Educating for retarded children about health and treatment .                       |  |  |  |
|  | Availability of good life for mental and physical disorder Children .              |  |  |  |
|  | Showing programs to encourage Children to participate and express their opinions . |  |  |  |
|  | Educating about protecting Children from physical and Psychological violence.      |  |  |  |

## References

- Abu Ahyaf , Abdullah (2000) Perfection between Culture, Media and Education
- AlAnani , Hanan (1999) Child hood porter it in Islamic Religion. Ed (1)Amman :Dar Al safa' publications
- AlHabashi, Bahiyah (1996) Child Rights Treaty, Reality and Ambition Al Fikr Al Arabi Magazine vt (17) , No (83), pp 143-157
- AlHawatmeh, Adel (2004) The Role of Media in Political Raising : A case study – Jordanian Media as a Model Un published M.A The is University of Jordan Amman,
- Al Qudah , Mohammad (1994) Television and Movie ed (1) Amman : Dar Alfikr for publications
- Al Sall, Inshirah (1987) Child Relation with printed and ctrQnic Means Cairo: Dar Al fikr Al Arab
- AlSammaak, Mohammad (1998) Child Right between the world legislative and Islamic Religion Alltchtihael Magazine No (39 ,40)
- Al Smadi, Mohareb (2009) The Effect of Media of Adolescents in Jordan . APaper presented in "youth between Reality and Ambition " Held on 22-24 march (2009) Amman National university
- Al Hilu, wafa'(2002) Arab child Rights :A Model from Bahrain, Magazine of child and Development vl. (2) N.(7) pp(195-205)

- Amayreh , Ahmad (2001) Principles of Men's Rights in Social Textbooks in the Basic Stage in Jordan and the Extent of Teacher's Knowledge of it Unpublished M.A. Thesis yarmouk university, Irbid : Jordan
- Ateeqah, Najwa (1996) child Right in the International law Unpublished M.A Thesis university of Jordan Amman : Jordan
- AlHyari, Hasan (2005) The Man's Rights in Holy Quran and its role in social raising in the Jordanian community Unpublished M.A Thesis Yarmouk University ,Irbid
- Bain Younis, Asma' (2002) child Rights in university Documents :legislative vision Unpublished M.A Thesis university of Jordan, Amman: Jordan
- Child Rights Committee (2004) The Third Jordanian Report : Amman, Jordan Holy Quran
- Khalil , Amani (2002) The Educational and Psychological Effect in Islamic Religion and General Child Rights Treaty (1989) Unpublished M.A Thesis yarmouk University, Irbid : Jordan
- Khamakhem , Rida (2003) child Radio and T.V programs and child Rights Arab Radio Magazine .pp 80-86
- mahmoud, Alia (2005). Al Madameen AlJandaryah in family and woman programs on Jordan Television.Unblished M.A Thesis . University of Jordan ,Amman-jordan
- Mu'awad, Mohammad (1994).Child Media Cairo :Dar Al Fikr Al Arabi.
- Nadwa,Safa'(2000).The Effect of Media in Forming the public Opinion. Unpublished M.A. This is .Aleppo University :Syria.
- Nahed,Mohammad (2005) .The Role of the family and Social Psychological Guidance in Overcoming the Dangers of Adolescence period: An Article Al AAhar University: Al Naba' Information web.
- .Prophet's sunna (Haddeth Shareet)

# المعهد الربيعي الدولي الثالث

آليات تمكين الكفاءات في  
ميداني العمل الاجتماعي  
والتنمية البشرية :  
نحو مقاربة بين ثقافية

فاس من 10 إلى 16 ماي 2011





# المحتويات

|                                                                                                       |                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| العمل الحر في مواجهة ظاهرة البطالة :دراسة اجتماعية تحليلية في ضوء بعض التجارب المحلية والعالمية.....5 | د. مشبيب بن غرامة الأسمرى    |
| البعد التنموي في مهنة الخدمة الاجتماعية.....41                                                        | د. مجدي محمد مصطفى           |
| مؤشرات تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي.....85                                                    | د. عماد فاروق محمد صالح      |
| آليات المنظمات غير الحكومية في تمكين المرأة من الاندماج في تنمية المجتمع.....117                      | أ.د/ محمود محمود عرفان سرحان |
| دور المجتمعات المحلية في الحد من ظاهرة العنف الأسري .....153                                          | د. ايمن محمد فريجات          |
| دور الأخصائي النفسي الصحي في المستشفيات في الجزائر من خلال نموذج علم النفس الصحي.....195              | د.زناد دليلة                 |
| دور التربية في تمكين الفئات الهشة من آليات تطورها.....225                                             | أ.د/ بوفلجة غيات             |



# العمل الحر في مواجهة ظاهرة البطالة :دراسة اجتماعية تحليلية في ضوء بعض التجارب المحلية والعالمية

د. مشيب بن غرامة الأسمرى

أستاذ علم الاجتماع المشارك

قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية - جامعة الملك عبد العزيز - جدة

[malasmari@kau.edu.sa](mailto:malasmari@kau.edu.sa)

مستخلص. يتمحور موضوع البحث حول ثقافة العمل الحر، والدور المترتب على تبني ونشر هذه الثقافة في مواجهة ظاهرة البطالة. والاهتمام بدراسة ثقافة العمل الحر - وخاصة بين الشباب - يأتي من كون العالم يشهد العديد من التغيرات الاجتماعية والتطورات الاقتصادية والتكنولوجية، والتي لها الأثر الكبير في التحولات المتعاضمة التي طرأت على قطاع العمل والتشغيل والتنمية. ومن بين تلك التغيرات: الانفتاح المجتمعي، والتغير في نظرة المجتمع للعمل الذي لم يعد وسيلة لكسب العيش فقط، وإنما لتحقيق الذات واحترامها، واتجاه معظم المجتمعات إلى سياسات الإصلاح الاقتصادي، وما نجم عنها من تخلى الدولة عن دورها في تشغيل الخريجين، وتشبع القطاع الحكومي، حيث أصبح لا يقبل المزيد من العمالة إلا في أضيق الحدود. فالظروف الاقتصادية العالمية، تستوجب تحفيز الشباب للتخلي عن الطرق التقليدية في الدخول إلى سوق العمل، ومساعدتهم على إطلاق العنان لأفكارهم لتأسيس فكر جديد ومبدع في مجال الأعمال، وعلى نحو يلبي طموحاتهم، ويتمشى بصفة خاصة مع تطلعات التنمية الاقتصادية محليا وعالميا. ومن هنا جاءت أهمية العمل الحر، وضرورة نشر هذه الثقافة بين فئة الشباب بهدف إشباع أهم حاجات هذه الفئة، خاصة في ظل ارتفاع معدلات البطالة محليا وعالميا، ونظراً لما يمثله العمل الحر من أهمية في بناء الثقة بالنفس، وتعميق روح الاعتماد على الذات واقتحام العمل الحر، ورفع المستوى المهاري والمعرفي للعنصر البشري، وإيجاد دور للقطاع الخاص، وبناء مجتمعات قادرة على الإنتاج والمنافسة.

## مقدمة

يعتبر العمل حق من الحقوق الأساسية للإنسان تكفله الديانات السماوية ومعظم الإعلانات والمواثيق والدساتير، وإليه تعود كل فضائل الإنسان باعتباره عنصراً محدداً لهويته ولمعنى حياته، وهو أيضاً من أثنى عناصر ومقومات التقدم والازدهار والحياة الكريمة. ولا يخفى ما للعمل من آثار اجتماعية ونفسية وثقافية، هذا فضلاً عن آثاره الاقتصادية الواضحة للعيان. لذلك فإن البطالة، وبوجه خاص بطالة الشباب، خاصة المتعلمين منهم، تمثل أكبر التحديات نظراً لآثارها الاجتماعية والاقتصادية الخطيرة على المجتمع وأمنه، حيث أن استمرار تزايد نسب العاطلين عن العمل شبيه بالقنابل الموقوتة والتي في حالة انفجارها ستحدث هزة كبيرة لا تحمد عقباها. وحيث بدأ واضحاً عجز الدولة عن توفير فرص عمل تستوعب جميع الراغبين في العمل، لاسيما مع الأعداد المتزايدة التي تدخل سوق العمل سنوياً، الأمر الذي جعل من البطالة المشكلة الأكثر إلحاحاً وخطورة على النسيج المجتمعي، أصبح نشر ثقافة العمل الحر بين الشباب ضرورة مجتمعية ملحة وذلك في ظل ارتفاع معدلات البطالة والفقر في دول العالم. لذا اتفقت تقريباً كافة المجتمعات على ضرورة تشجيع المشروعات الصغيرة باعتبارها سبيلاً إلى إحداث تنمية بشرية حقيقية، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا من خلال انتشار فكر وفلسفة العمل الحر الخاص، وتحلى أفراد المجتمع بمهاراته وقدراته وسلوكياته، وهذا ما تم الأخذ به في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء وإن اختلفت الإجراءات والأساليب.

## موضوع وأهمية البحث

يتحدد موضوع البحث في تحليل تجارب العمل الحر في دول متقدمة ونامية على حد سواء، وذلك لاستخلاص الدروس من هذه التجارب، خاصة فيما يتعلق بدور العمل الحر في مواجهة مشكلة البطالة بصفة عامة، وبطالة الشباب بصفة خاصة. فنشر ثقافة العمل الحر وتطبيقها عمليا في صورة مشروعات صغيرة ومتوسطة، تلك المشروعات التي تمثل إحدى القطاعات الاقتصادية التي تستحوذ على اهتمام كبير من قبل دول العالم كافة والمنظمات والهيئات الدولية والإقليمية، والباحثين في ظل التغيرات والتحولات الاقتصادية العالمية، وذلك بسبب دورها المحوري في الإنتاج والتشغيل وإدراج الدخل والابتكار والتقدم التكنولوجي علاوة على دورها في تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية لجميع الدول.

ففي نهاية عصر الاقتصاد الموجه والشركات الحكومية الضخمة المملوكة للدول، باتت المشروعات الصغيرة والمتوسطة تمثل أكثر نسبة كبيرة من مجموع المؤسسات العاملة في معظم دول العالم، وباتت مسئولة عن نسبة تصل إلى نصف الإنتاج القومي لهذه الدول، بينما توفر هذه المشروعات ما يقارب من 40% إلى 80% من مجموع فرص العمل. ومما لا شك فيه أن ذلك أدى إلى تحديات جديدة أمام هذه المشروعات، وخاصة في الدول النامية. ولمواكبة هذه الطفرة التكنولوجية الكبيرة، فقد شهد الاقتصاد العالمي ظهور أجيال جديدة من المؤسسات الصغيرة التي استطاعت الاستفادة من مميزات هذا الوضع الجديد الذي يسمح بالحصول على المعرفة ورؤوس الأموال والدخول إلى الأسواق الكبيرة في آن واحد (1). ومع أن المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بدأت تحظى بنوع من الاهتمام من قبل عدد من الدول العربية منذ النصف الثاني من القرن العشرين، إذ ظهر ذلك في جملة من

---

(1) عاطف الشبراوي إبراهيم، حاضنات الأعمال مفاهيم مبدئية وتجارب عالمية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2005، ص ص 3-4.

القوانين والإجراءات التي تعمل على توفير المحيط الملائم لهذا النوع من المؤسسات بهدف تمكينها من لعب دور مهم بصفتها النمط الذي بإمكانه إنعاش الاقتصاد الوطني، إلا أنه بالرغم من النتائج الاقتصادية المحققة، فإن قطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة يعرف العديد من العراقيل التي من شأنها إعاقه نموه الطبيعي<sup>(2)</sup>

ولعل أهمية العمل الحر تتمثل في كونه يعد أحد الآليات المستخدمة في مواجهة البطالة وتحييد البطالة الشباب والتي تعد من أهم سمات البطالة حالياً، خاصة في ظل عدم قدرة الدولة بمفردها على تشغيل كافة الراغبين من أبناء المجتمع، الأمر الذي يتطلب شراكة مع قطاعات المجتمع المختلفة، هذا فضلاً عن تحمل القطاع الخاص لمسئوليته الاجتماعية عن طريق تسهيل حصول الشباب على القروض اللازمة لبدء مشروعاتهم، والسعي لرفع مستوى الوعي بين الشباب أنفسهم بأهمية العمل الحر.

### أهداف البحث

- 1- التعرف على الأبعاد الاجتماعية لمشكلة البطالة من حيث: حجمها وأسبابها المجتمعية والنتائج المترتبة عليها.
- 2- التوصل إلى دور المشروعات الصغيرة - باعتبارها الإطار الملموس للعمل الحر - في مواجهة مشكلة البطالة.
- 3- الوقوف على طبيعة اهتمام وتجارب الدول المتقدمة المتعلقة بالمشروعات الصغيرة والعمل الحر.
- 4- التعرف على بيئة العمل الحر في المجتمع العربي، ومدى العمل على تشجيع المشروعات الصغيرة والمتوسطة محلياً وإقليمياً.

---

(2) موسوس مغنية، بلغنو سمية، ترقية محيط المؤسسات الصغيرة و المتوسطة: دراسة حالة الجزائر، الملتقى الدولي: متطلبات تأهيل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الدول العربية، جامعة حسينية بن بوعلي بالشلف، الجزائر، 17 و 18 إبريل 2006، ص 1091.

## التعريفات الإجرائية للبحث

### 1- العمل الحر:

يقصد بالعمل الحر في هذه الورقة البحثية المشروع الاقتصادي الخاص الذي ينتج سلعة، أو يقدم خدمة، أو تجارة، ويسمى مشروعاً أو عملاً حراً بسبب حرية اختيار صاحبه أو أصحابه لنوعيته وسماته، وعدم فرض أية جهة خارجية على ذلك المشروع نوع نشاطه، أو مخرجاته.

### 2- ثقافة العمل الحر:

تلك القيم والأفكار المتعلقة بالوعي بأهمية العمل الحر وتفضيل الاتجاه لهذا النوع من الأعمال، وذلك من خلال ممارسات متعددة تبدأ من المعرفة بالإمكانيات المتاحة للقيام بهذا العمل، وماهية الطرق والوسائل والأساليب المستخدمة للقيام بهذا العمل، وكذلك المهارات والخبرات التي يمتلكها الفرد لهذا العمل.

### 3- الشباب:

حظي مفهوم الشباب باهتمام العديد من علماء النفس والاجتماع، وتعددت محاولات وجهود المشتغلين منهم مع الشباب لتحديد ماهية الشباب، لكن المفهوم تباين فيما بين هذه الرؤى وفقاً للجانب الذي ينظر منه الباحث إلى هذه الفئة، فمنهم من يعرف الشباب وفق المعيار الزمني «السن»، ومنهم من يتناوله من خلال الخصائص والحاجات، وهناك من يحدد مفهوم الشباب في ضوء البلوغ الجنسي والنمو الجسمي.

ولعله من المنطوق الإجرائي لهذا البحث يمكن استخدام المعيار الزمني المتمثل في الفترة العمرية (18 - 35) سنة، وهي في الغالب فترة مناسبة لتشكيل الوعي لدى الشباب بأهمية العمل الحر والاتجاه إليه.

#### 4- البطالة:

توجد العديد من التعريفات والتصنيفات للبطالة، بين سافرة ومقنعة وموسمية وغيرها، ولكني أعتمد على التعريف التالي للبطالة وهو: عدم قدرة الفرد على الحصول على فرصة عمل، بالرغم من رغبته في العمل وقدرته عليه.

#### منهج البحث

ينتمي البحث إلى الدراسات الاجتماعية التحليلية، وذلك من خلال البحث الدقيق واستعراض الأدبيات المتعلقة بالعمل الحر، عالميا وإقليميا ومحليا، بهدف تحليلها والوصول إلى قضايا استنتاجية عامة من هذه الأدبيات والتجارب المختلفة في تشجيع العمل الحر .. وصولا لآليات مقترحة للتطبيق تتناسب مع الأطر الثقافية لمجتمع البحث، ونخص بذلك المجتمع العربي.

#### قضايا البحث

#### أولا: إشكالية البطالة

قدر عدد السكان - وفقا لمنظمة العمل الدولية 2009م - في الفئة العمرية (15-24) وهي فئة الشباب بحوالي 1.2 بليون نسمة بزيادة تقدر بحوالي 17% عنها في عام 1995م، وتزداد نسبة بطالة الشباب بمقدار ثلاثة أضعاف عن بطالة البالغين، فالشباب يمثلون 43.7% من إجمالي العاطلين في العالم بالرغم من أنهم لا يمثلون سوى 25% من قوة العمل<sup>(3)</sup>.

---

(3) Federal Ministry of Economic Cooperation and Development, Cornerstone of Youth Employment Promotion in Development Cooperation, Berlin, Germany, May, 2006, P, 1.



## جدول (1) نسب البطالة في العالم ما بين عامي (1998 و 2008م)

| المنطقة                          |      | نسبة البطالة |      | بطالة الذكور |      | بطالة الإناث |      | بطالة الشباب |      | بطالة الشباب الذكور |      | بطالة الشباب الإناث |      |
|----------------------------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------------|------|---------------------|------|
| 2008                             | 1998 | 2008         | 1998 | 2008         | 1998 | 2008         | 1998 | 2008         | 1998 | 2008                | 1998 | 2008                | 1998 |
| العالم                           | 6.3  | 5.9          | 6    | 5.7          | 6.7  | 6.2          | 6.3  | 12.1         | 12.2 | 12.5                | 12.7 | 1998                | 2008 |
| الدول المتقدمة والاتحاد الأوروبي | 7.1  | 6.1          | 6.6  | 6            | 7.8  | 6.1          | 6.1  | 13.8         | 13.9 | 14                  | 12.2 | 1998                | 2008 |
| وسط وجنوب شرق أوروبا             | 12.2 | 9            | 12   | 9.1          | 12.4 | 8.8          | 8.8  | 22.2         | 18.1 | 23.1                | 19.1 | 1998                | 2008 |
| شرق آسيا                         | 4.7  | 4.3          | 5.4  | 4.9          | 3.9  | 3.6          | 9.1  | 11.2         | 10.8 | 7.8                 | 7.6  | 1998                | 2008 |
| جنوب شرق آسيا والمحيط            | 4.8  | 5.5          | 4.5  | 5.1          | 5.2  | 6.1          | 16   | 12.7         | 15.1 | 13.1                | 17.2 | 1998                | 2008 |
| جنوب آسيا                        | 4.1  | 4.9          | 3.9  | 4.6          | 4.4  | 5.7          | 10.1 | 9            | 9.7  | 9.1                 | 11   | 1998                | 2008 |
| أمريكا اللاتينية والكاريبي       | 8.4  | 7.2          | 6.9  | 5.7          | 11   | 9.4          | 15.2 | 15.7         | 12.8 | 20.3                | 19.8 | 1998                | 2008 |
| جنوب صحراء أفريقيا               | 7.7  | 7.6          | 7.2  | 7.2          | 8.4  | 8.1          | 11.3 | 11.8         | 10.9 | 12.5                | 11.8 | 1998                | 2008 |
| المنطقة العربية                  | 11.2 | 9.7          | 10   | 8.2          | 15.5 | 13.8         | 22.1 | 23.3         | 21.3 | 28.4                | 28.2 | 1998                | 2008 |
| الشرق الأوسط                     | 9.4  | 9            | 8.4  | 8            | 13.3 | 12.3         | 18.8 | 19.5         | 17.5 | 25.2                | 23.8 | 1998                | 2008 |
| شمال أفريقيا                     | 12.8 | 10           | 11.1 | 8            | 18   | 15.1         | 24.4 | 26.4         | 23.9 | 32.2                | 31.6 | 1998                | 2008 |

Source : ILO, Trends Econometric Models , September , 2009, Annex1.

### ومن الملاحظ في الجدول السابق:

- أ- أن البطالة ظاهرة عالمية تعاني منها كافة دول العالم المتقدم منها والنامي.
- ب- المنطقة العربية بصفة عامة من أعلى مناطق العالم في نسبة البطالة، خاصة شمال أفريقيا، يليها وسط وجنوب أوروبا، ثم أمريكا اللاتينية والكاريبي.
- ت- تزداد نسبة بطالة الإناث عن نسبة بطالة الذكور في كافة دول العالم وتزداد الفروق بصورة ملحوظة في المنطقة العربية.
- ث- تزداد نسبة بطالة الشباب بصورة كبيرة عن نسبة البطالة العامة في كافة دول العالم.

ج- في الوقت الذي انخفضت فيه نسبة البطالة العامة في 2008م عنها في عام 1998م، كان في المقابل ارتفاع ملحوظ في نسبة بطالة الشباب بصفة عامة وبطالة الشباب الإناث بصفة خاصة.

وتعتبر بطالة الشباب في العالم العربي اعلي معدلات البطالة في العالم، وقد أشار تقرير صادر عن منظمة العمل الدولية بعنوان " اتجاهات التشغيل في العالم ٢٠٠٣ م إلي تفوق معدل البطالة في دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا؛ حيث تبلغ نسبة البطالة بين الشباب 25.6 % ، وتعاني النساء من بطالة أكثر من الذكور حيث يبلغ معدل بطالة الإناث 31.5 % ، وتعتبر لبنان هي الدولة الأعلى في معدل البطالة حيث تبلغ ٣٠ % ، يليها الأردن ٢٤% ، ثم البحرين ٢٤ % ، في حين تعتبر الكويت هي النسبة الأقل 6.2%.

وتؤكد العديد من الدراسات والمنظمات الدولية المهمة بشؤون العمل أن بطالة الشباب لا تعني غالبا ذلك المجموع الكمي من الشباب .. بل أولئك الشباب الذين حرموا من عناصر التمكين الملائمة للمرحلة الراهنة .. بما يعني القدرة علي التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والتأقلم معها، وامتلاك لغة أجنبية أو أكثر.. وهو ما يعزز لديهم نوع من التهميش الاجتماعي والاقتصادي، ويدفع بهم نحو مخاطر مثل الجريمة والمخدرات أو الهجرة<sup>(4)</sup>.

**ويمكن تلخيص أهم أسباب البطالة في الدول العربية فيما يلي<sup>(5)</sup>:**

- أ- ارتفاع معدل النمو السكاني في الدول العربية.
- ب- إخفاق خطط التنمية الاقتصادية في الدول العربية.
- ت- ارتفاع معدل نمو العمالة العربية مقارنة مع معدل نمو الناتج القومي.

---

<sup>(4)</sup> جيهان أبو زيد، الشباب العربي والعولمة، ورشة عمل بعنوان الشباب والأهداف التنموية في الوطن العربي، صنعاء، 22-23 جونية، ص 16.

<sup>(5)</sup> منظمة العمل العربية، دور المنشآت الصغيرة والمتوسطة في تخفيف أزمة البطالة، منظمة العمل العربية، المنتدى العربي للتشغيل، بيروت، أكتوبر، 2009، ص ص 3-6.

- ث- استمرار تدفق العمالة الأجنبية الوافدة، خاصة في دول الخليج والأردن.
- ج- تطبيق سياسات الانفتاح الاقتصادي في العديد من الدول العربية وما صاحبها من تطبيق لبرامج الخصخصة.
- ح- إخفاق معظم برامج التصحيح الاقتصادي التي طبقتها الدول العربية بالتعاون مع صندوق النقد الدولي في أحداث أي نمو اقتصادي حقيقي.
- خ- تسارع ظاهرة العولمة مع عدم إقبال الشباب على العمل المهني والأعمال الحرة، وذلك بسبب النظرة الاجتماعية لذلك العمل أو ما يسمى بثقافة العيب، والتخوف من تحمل المخاطرة في الأعمال الحرة، والميل إلى الأعمال والوظائف الحكومية المستقرة ذات الدخل الثابت.
- و- ضعف التوجه والاهتمام وإعطاء القدر الكافي من التنمية للمشروعات الصغيرة والمتوسطة، وإيجاد البيئة المناسبة لها.
- بالإضافة إلى ذلك، تبرز العوامل الاجتماعية والثقافية المؤدية إلى البطالة.. حيث تؤكد العديد من الدراسات على أن تلك العوامل تتمثل في الغالب في العزوف عن العمل الخاص وعن شغل الوظائف التقنية من جهة، وفي العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة التي تؤدي إلى رفض العمل في بعض المهن الحرفية أو اليدوية لعدم قبولها اجتماعيا أو لتدني رواتبها من جهة أخرى<sup>(6)</sup>.

### **ثانياً: المشروعات الصغيرة في مواجهة بطالة الشباب**

في الوقت الذي تسير فيه معدلات التوظيف في القطاع الرسمي ببطء شديد، فإن القطاع غير الرسمي يبقى هو المصدر الرئيسي للعمل والدخل خاصة لفئة الشباب الباحثين عن عمل، وبالتالي يصبح تقديم رأس المال وتنمية مهارات الشباب من أهم الأساسيات التي تدفع بالشباب إلى الانخراط في الأعمال الحرة وتحسين

---

<sup>(6)</sup> حسن إبراهيم المهندي، حالة البطالة وخصائص المتعطلين في دولة قطر، في: فعاليات ورشة عمل البطالة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: نحو إستراتيجية للحد من آثارها، الدوحة (21- 23) أكتوبر، 2008، ص 23.

مستواهم المعيشي<sup>(7)</sup>. وتشير اغلب التجارب إلى انه غالبا ما تنطلق تنمية وثقافة المشروعات الصغيرة من ثلاثة أبعاد<sup>(8)</sup>:

[ أ ] البعد الأول: وهو الإنسان نفسه الذي سوف يقوم وعلى مسئوليته الخاصة وبمبادرته الخاصة، وبجزء من ماله الخاص، وبتنازله عن بدائل أخرى.

[ب] البعد الثاني: فهو البعد التقني؛ والذي يعتمد على مدى توفر مصادر تمويل ذاتية أو خارجية للقيام بهذا المشروع، وهل هناك فجوة سلعية أو خدمية يمكن من خلالها التسويق لإنتاجيته؟ ، وهل هناك تكنولوجيا مناسبة - على سبيل المثال - لتنفيذ هذا المشروع؟ ، وهل توجد العمالة اللازمة للقيام بهذا الدور؟ .

[ج] أما بعد الثالث: فهو الجانب الإجرائي؛ وهو يتعلق باللوائح والقوانين التي تسمح للشخص بأن يحصل على كافة الموافقات والترخيص اللازمة لبدأ المشروع الخاص به.

وفي الواقع أن هناك دور لا يستهان به للمشروعات الصغيرة في بناء الاقتصاد الوطني، وتظهر أهميتها من خلال استغلال الطاقات والإمكانيات البشرية وتطوير الخبرات والمهارات كونها تعتبر أحد أهم روافد العملية التنموية. وعلى الرغم من الجدل القائم حول قدم أو حداثة المشروعات الصغيرة والمتوسطة، فقد تبين أن هذه المشروعات كانت النواة والبداية الأولى للعديد من شركات التصنيع في الدول المتقدمة، فعلى سبيل المثال؛ شركة بينيتون للألبسة ( United Colors of Benetton)، التي بدأ صاحبها بالعمل على ماكينة خياطة واحدة في مدخل العمارة التي يسكنها، وكان يجمع بقايا القماش من بعض المصانع ويحكيها على شكل ملابس جاهزة.

---

(7) Industrial Development Organization, Productive and Decent Work of Youth, United Nations, Vienna: <http://www.unido.org>

(8) جمعية تنمية الصناعات الصغيرة والمتوسطة المشروعات الصغيرة وثقافة العمل الحر، جمعية بور سعيد، 2007 :

<http://www.uccegypt.com/>

ومع ما قطعت هذه النوعية من المشاريع وما توصلت إليه في بعض الدول من تطور واتساع، فهي لا تزال حديثة من حيث استحوادها على الاهتمام الأكبر من جانب المهتمين بالقضايا الاقتصادية والاجتماعية والتنموية، ورغم هذا التباين في ترتيب الأولوية التي تتمتع بها هذه المشروعات الصغيرة والمتوسطة، إلا أنها تستحوذ على خصائص معينة تميزها عن غيرها من المشروعات، وهي كما يلي<sup>(9)</sup>:

- أ- مالك المنشأة هو مديرها، إذ يتولى العمليات الإدارية والفنية، وهذه الصفة غالبية على هذه المشروعات كونها ذات طابع أسري في أغلب الأحيان.
- ب- انخفاض الحجم المطلق لرأس المال اللازم لإنشاء المشروعات الصغيرة، وذلك في ظل تدني حجم المدخرات لهؤلاء المستثمرين في المشروعات الصغيرة والمتوسطة.
- ت- الاعتماد على الموارد المحلية الأولية، مما يساهم في خفض الكلفة الإنتاجية وبالتالي يؤدي إلى انخفاض مستويات معامل رأس المال/العمل.
- ث- ملائمة أنماط الملكية من حيث حجم رأس المال لأصحاب هذه المشروعات، حيث أن تدني رأس المال يزيد من إقبال من يتصفون بتدني مدخراتهم على مثل هذه المشروعات نظراً لانخفاض كلفتها مقارنة مع المشروعات الكبيرة.
- ج- الارتقاء بمستويات الادخار والاستثمار.
- ح- المرونة والمقدرة على الانتشار نظراً لقدرتها على التكيف مع مختلف الظروف.
- خ- صناعات مكملة Subcontractors للصناعات الكبيرة وكذلك مغذية لها.

---

(9) ماهر حسن المحروق، أيهاب مقابله، المشروعات الصغيرة والمتوسطة أهميتها وموقعاتها، مركز

المنشآت الصغيرة والمتوسطة، عمان، الأردن، 2006، ص. ص 3-4.

د- صعوبة العمليات التسويقية والتوزيعية، نظراً لارتفاع كلفة هذه العمليات، وعدم قدرتها على تحمل مثل هذه التكاليف.

ذ- الافتقار إلى هيكل إداري، كونها تدار من قبل شخص واحد مسئول إدارياً ومالياً وفنياً.

ر- تكلفة إيجاد فرص العمل فيها متدنية مقارنة بتكلفتها في الصناعات الكبيرة. ومن هذا المنطلق، عند الأخذ بالخصائص الايجابية للمشروعات الصغيرة، يلاحظ أنها قد تكون المحور الأساسي والمحرك الاقتصادي الأكثر فعالية، مما يجعل هذا القطاع يحظى بالأولوية ضمن مختلف البرامج والاستراتيجيات التنموية وخاصة في الدول الأكثر تطوراً، حيث أصبحت مصدراً معتبراً للتشغيل وبالأخص في قطاع الصناعة، إذ تساهم في توفير فرص العمل وزيادة الإنتاج الوطني من السلع والخدمات.

### **ثالثاً: اهتمام الدول المتقدمة بالمشروعات الصغيرة**

- لعله يمكن إجمال بعض الاعتبارات التي دفعت الدول الصناعية المتقدمة - على الرغم من الشوط الذي قطعه في قيادة العالم على مستوى الشركات الصناعية الكبرى - إلى إعادة الاهتمام بالمنشآت الصغيرة منذ مطلع السبعينيات فيما يلي (10):
- أ- الدور المتزايد الذي تلعبه المنشآت الصغيرة في مجال التجديد والابتكار.
- ب- انخفاض معدلات الربحية للمنشأة الكبيرة الدامجة لوحدة إنتاجية صغيرة بسبب عدم القدرة على الاستفادة من مزايا الحجم الكبير.
- ج- ازدياد فرص العمل الجديدة التي توفرها المنشآت الصغيرة بالمقارنة بالمنشآت الكبيرة.
- د- ارتفاع مساهمة قطاع الأعمال الصغيرة في نشاط التصدير.

---

(10) محمد فتحي صقر، واقع المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وأهميتها الاقتصادية، ندوة: المشروعات الصغيرة والمتوسطة في الوطن العربي : الإشكاليات وآفاق التنمية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، مصر، 18-22 يناير، 2004، ص.ص 28-29.

هـ- تزايد الاتجاه لتدويل النشاط من خلال تكثيف الاستثمارات الأجنبية المباشرة للمنشآت الصغيرة والمتوسطة، وذلك على النحو التالي<sup>(11)</sup>:

- المشروعات الصغيرة تقوم بدعم وتعزيز عملية التنمية عن طريق زيادة الإنتاج والدخل.
- تساهم في زيادة الإنتاج الوطني وإحداث مساهمة فعالة في تنويع الاقتصاد ومصادر الدخل القومي.
- توفر فرص عمل تساهم في حل مشكلة البطالة المتفاقمة في معظم الدول.
- تعمل المشروعات الصغيرة في زيادة التراكم الرأسمالي وتعزيز الاستثمارات المحلية.
- تساهم في إيجاد وصقل المهارات الإدارية والفنية اللازمة لدعم مسيرة التنمية.
- مدرسة عملية لتحفيز روح المبادرة لدى الشباب وتخرج فئة الرياديين والمبادرين (رجال الأعمال).
- تساهم بشكل كبير في الحد من الاستيراد وذلك عن طريق إنتاج البدائل للسوق المحلية.
- تعمل على زيادة الصادرات وذلك بإنتاج سلع تصديرية ذات مزايا تنافسية.
- تمكن المشروعات الصغيرة من زيادة درجة التكاملية في الاقتصاد الوطني، وذلك بإنتاج نصف مصنعة أو مواد خام، تدخل في إنتاج المشروعات الكبيرة والمتوسطة.

---

(11) منى نصر الله، المشروعات الصغيرة:

- تساعد كثيراً في نشر النمو على أكبر قدر ممكن من المساحة الجغرافية للدولة.
  - استقطاب الشباب للعمل الحر واستغلال طاقات الإبداع لديهم، وتخفيف الضغط عن الوظائف الحكومية من ناحية والقضاء على ظاهرة الفراغ التي قد تقود الشباب إلى الجريمة والانحراف من ناحية أخرى.
- والواقع أن ما وصلت إليه الدول المتقدمة من نمو وازدهار اقتصادي تجني ثماره شعوب تلك الدول حالياً لم يكن ليتحقق بدون المساهمة الفاعلة والكبيرة لهذه المشروعات، حيث كانت وما زالت أداة تنموية فاعلة تمثل عصب الاقتصاد، وأداة تعمل على إيجاد الملايين من فرص العمل، وعلى زيادة الطاقة الإنتاجية القائمة، وتعمل كذلك على توفير طاقة إنتاجية جديدة، وعلى رفع إنتاجية العمل، ورفع المستوى المعيشي لأصحابها والعاملين فيها، كما تعمل على زيادة القدرة التصديرية للاقتصاد ككل، الأمر الذي ينعكس على معدلات النمو في الناتج المحلي الإجمالي، وعلى ميزان المدفوعات، وعلى التوازن التنموي والجغرافي داخل البلد الواحد.

#### رابعاً: بيئة العمل الحر في المجتمع العربي

يتطلب تحقيق الآثار الايجابية للعمل الحر بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بيئة عمل ملائمة تساعد على توفير الشروط المناسبة لنمو وتطور هذه المؤسسات، ومن الأبعاد الممكن تشخيصها في واقع بيئة العمل بالمجتمع العربي، ومدى مساهمته في تهيئة البيئة المناسبة للعمل الحر والمشروعات الصغيرة - مع الاختلاف بالطبع في درجة الاهتمام من مجتمع عربي لمجتمع آخر حسب الإمكانيات المادية والمعنوية ما يلي<sup>(12)</sup>:

[ أ ] المحيط المالي: تعاني المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الدول العربية من عدم كفاية رؤوس الأموال لتوفير المعدات اللازمة ومستلزمات التشغيل

(12) موسوس مغنية، بلغنو سمية، مرجع سابق، ص ص 1093-1095.



بصفة دورية، حيث إن عملية إنشاء أي مشروع صغير أو متوسط تعتمد في تمويلها على الإمكانيات الذاتية لمؤسسي المشروع، أو على مؤسسات تمويلية تتميز بمحدودية التمويل.

**[ب] المحيط الإداري:** يتسم المحيط الإداري للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الدول العربية بجملة من العوائق الإدارية ولإجراءات البيروقراطية المعقدة التي تتطلب عشرات التراخيص و الموافقات، و العديد من الوثائق والجهات التي يتطلب الاتصال بها.

**[ج] المحيط التشريعي:** رغم أن الحكومات العربية اتجهت إلى أسلوب التسهيل في وضع السياسات التشريعية التي تكفل تشجيع المشروعات الصغيرة والمتوسطة، إلا أن التطبيق العملي لبعض هذه التشريعات قد أدى إلى صعوبات تواجه هذه المشروعات، خاصة في مجال التفرقة في الإعفاءات الضريبية وفقاً لجهة التمويل رغم اتحاد النشاط. إضافة إلى ذلك ارتفاع القيود الجمركية على مستلزمات الإنتاج التي تؤدي إلى ارتفاع تكلفة الإنتاج و سعر المنتج عن نظيره المستورد، فضلاً عن تعقيدات اللوائح و تعدد القوانين الخاصة بإصدار التراخيص.

#### **[ د ] المحيط الفني:**

تواجه المؤسسات الصغيرة والمتوسطة مشاكل تتعلق بتخلف المعرفة الفنية، بالإضافة إلى افتقارها للدعم الفني الكافي، انطلاقاً من دراسة الجدوى مروراً بتنمية القوى البشرية والتدريب وأساليب الإنتاج وضبط الجودة، وصولاً إلى الترويج و التسويق خلال أطوار حياة المشروع.

#### **[هـ] المحيط التسويقي:**

تمثل صعوبات التسويق إضافة إلى ضعف الإمكانيات التمويلية للمنتج عائقاً شديداً يسهم في عزوف المنتجين عن التوسع في الإنتاج وتطويره، فكثيراً ما يجهل أصحاب المشروعات الصغيرة والمتوسطة كيفية التوسع في عمليات تسويق منتجاتهم من خلال فتح أسواق أخرى لهذه المنتجات داخل البلد أو خارجه.

ويمكن تقسيم بعض العوامل التي تؤثر على الاتجاه للعمل الحر وتبني المشروعات الصغيرة إلى<sup>(13)</sup>:

[ أ ] عوامل عامة: كالتعليم والتدريب، وإتاحة رأس المال، البيئة الاقتصادية الكبرى، إضافة مدى القدرة على المخاطرة.

[ب] عوامل خاصة: تكون مرتبطة بجماعات الأقليات والظروف الخاصة بجماعة معينة، إضافة إلى بعض الصعوبات من أهمها<sup>(14)</sup>:

أ- الضعف في القدرات الإدارية لدى أصحاب المشروعات الصغيرة والمتوسطة.

ب- عدم توفر المواد الأولية بشكل دائم وعدم ثبات أسعارها.

ج- نقص المهارات في مجالات التسويق وتوطين التكنولوجيا والقدرة على مراقبة وتطوير وتحسين الإنتاج.

د- صعوبة الحصول على التسهيلات الائتمانية من المؤسسات المالية بسبب المخاطرة العالية.

هـ- لا تحظى الصناعات الصغيرة والمتوسطة بفرص كبيرة في دخولها الأسواق التصديرية لضعف قدراتها التسويقية والترويجية بتلك الأسواق.

و- ضعف التعاون ما بين مراكز الأبحاث والجامعات من جهة، وبين القائمين على هذه المشروعات.

### **خامسا: بعض التجارب العالمية والإقليمية في تشجيع العمل الحر**

من الواضح أن الكثير من المشروعات الكبيرة العملاقة حاليا، قد بدأت في أولى مراحلها في شكل مشروعات صغيرة ثم أخذت في التطور والنمو، ففي البداية

---

(13) Wang, Chunbei, Self-Employment among Hispanic and Imigrant Population, Doctoral degree Dissertation, The university of Texax, Dallas, August, 2008, P.P.13-17.

(14) عاطف الشبراوي إبراهيم، مرجع سابق، ص 8.

قد تبدو المشروعات الصغيرة والمتوسطة مرحلة بدائية وغير مؤهلة للوصول إلى المشروعات الكبيرة الحجم، ولكن مع الأخذ بالتكنولوجيا الحديثة والمتطورة وتدريب عمالة ماهرة وتوفير المساعدات سواء كانت فنية أو تمويلية أو إدارية أو تسويقية من قبل الدولة، وتمكن هذه المشروعات الصغيرة من التطور وزيادة نطاق نشاطها مما يجعلها تخطو نحو المشروعات الكبيرة الحجم؛ ومن التجارب الممكن استعراضها على المستويين العالمي والمحلي ما يلي:

#### التجربة اليابانية<sup>(15)</sup>:

تعتبر التجربة اليابانية في مجال إقامة وتنمية المشروعات الصغيرة نموذجاً يحتذى به في كل الدول الراغبة في تنمية اقتصادها الوطني وتدعيم العلاقات التشابكية بين المنشآت الصغيرة والكبيرة، حيث انتهجت الحكومة اليابانية سياسة قومية استهدفت توفير كافة المساعدات الفنية والتمويلية والإدارية والتسويقية للمشروعات الصغيرة لوضعها في مجمّع عنقودي يربط بين المصلحة العامة للدولة والمصلحة الخاصة لكافة المشروعات الصغيرة من خلال إقامة شبكة الخدمات المتبادلة بين جميع هذه المشروعات. وتشير الإحصاءات إلى أن المنشآت الصغيرة والمتوسطة باتت تشكّل نسبة كبيرة من إجمالي القوة العاملة ومن الناتج القومي لليابان، حيث تشارك المنشآت الصغيرة بشكل كبير في الصناعات التحويلية والخدمات وتجاريّ الجملة والتجزئة. وبالإضافة إلى الأنماط التقليدية المتعارف عليها المنشآت الفردية والعائلية والتعاونية، تأخذ المنشآت الصغيرة في اليابان أنماطاً أخرى، أهمها:

---

(15) محمد فتحي صقر، مرجع سابق، ص. ص 29-30.

- المجمّعات، وتضم الشركات التي تقوم على تطوير فنونها الإنتاجية والتحالف فيما بينها لتقوية مركزها التنافسي تجاه الشركات الكبيرة.
  - المتخصّصون، وتضم الشركات التي تركز على مُنتج معين ذي مزايا خاصة أو فنون إنتاجية معينة وتعمل على تطويره دون الدخول في مجالات جديدة تعرّضها للمخاطر.
  - شركات الإدارة المبتكرة، وهى الشركات التي تعتمد على تطوير مناهجها الإدارية وتطبّق نظاماً إدارية موحّدة تقوم على مفهوم استقلال الشركة.
  - المشروعات الدولية، وهى شركات تتجه للاستثمار الخارجي في دول أخرى تميّز برخص العمالة (مثل دول شرق وجنوب شرق آسيا، وبعض الدول النامية الأخرى القريبة من أسواقها الرئيسية، مثل المكسيك).
  - الأخوة الصغار، وهى شركات تعمل في قطاع الصناعة وترتبط مع شركات أكبر من خلال عقود من الباطن لتوريد مستلزمات الإنتاج..
- ولقد اعتمدت سياسة الحكومة اليابانية في تشجيع وتطوير المشروعات الصغيرة على خمسة محاور رئيسية:
- 0 تحديث وبناء هياكل تنظيمية للمشروعات الصغيرة تشجّع على ضم المنشآت التي تعمل في مجال تنافسي في نفس النشاط.
  - 0 إنشاء عديد من المؤسسات التمويلية ومؤسسات ضمان الائتمان.
  - 0 المساواة مع القطاع العام والقطاع الحكومي في المزايا والشروط التعاقدية.
  - 0 دعم الشركات الصغيرة المتعثّرة ومعاونتها للتكيّف مع الأوضاع الاقتصادية المتغيّرة.
  - 0 توثيق الروابط بين المنشآت الصغيرة والكبيرة وفقاً لنظام التعاقد من الباطن من خلال إعداد برامج متطوّرة لتحسين جودة منتج المشروعات الصغيرة وتطبيق نظم مرنة تكفل تدفق التقنيات والمعلومات ورأس المال فيما بين الشركات.

## التجربة الكندية<sup>(16)</sup>:

يتم تعريف المنشأة الصغيرة في كندا على أنها تلك التي تتمتع باستقلالية الإدارة والملكية ولا يتجاوز عدد العاملين بها 500 فرد، ووفقاً لهذا التعريف تمثل عمالة المنشأة الصغيرة نحو 50% من جملة القوة العاملة في الدولة، وحوالي 30% من جملة العمالة الصناعية، و 33% من القيمة المضافة الصناعية. ويأخذ بنك تنمية المنشآت الصغيرة بمعيار "المبيعات" في تعريف المنشأة الصغيرة، وتقتصر عمليات الإقراض على تلك التي لا تتعدى إيراداتها السنوية الإجمالية مليون دولار كندي. وتشير الدراسات التطبيقية إلى ارتفاع معدلات نمو الإنتاجية والربحية للمشروعات الصغيرة بالمقارنة بالمشروعات كبيرة الحجم.

وتركز الحكومة الكندية في دعمها للمنشآت الصغيرة على خمسة محاور أساسية هي:

- تشجيع البحث والتطوير في مجال الابتكارات والتصميمات الهندسية للمنتجات.
- تطوير أساليب الإنتاج في المنشآت الصغيرة وتحفيز أصحابها على تطبيق تقنيات حديثة.
- تشجيع الصناعات الصغيرة التي تتمتع بقدرات وإمكانات تصديرية.
- حماية المنشآت الصغيرة والمتوسطة من المنافسة غير العادلة التي تتعرض لها من قبل المنشآت الكبيرة.
- إلغاء القيود التنظيمية الحكومية غير الضرورية التي تعوق نمو المنشآت الصغيرة.

وتتمثل أهم الحوافز والتيسيرات المقدمة للمنشآت الصغيرة فيما يلي:

- الإعفاء من ضريبة المبيعات بالنسبة للمصانع الصغيرة التي تقل مبيعاتها السنوية عن 50 ألف دولار كندي.

---

<sup>(16)</sup> محمد فتحي صقر، مرجع سابق، ص. 39-40.

■ الإعفاء من ضريبة الكسب الرأسمالي في حالة انتقال ملكية الأسهم من صاحب المنشأة لأبنائه وأحفاده.

■ الإعفاء من الضريبة الفيدرالية المقررة على الآلات والمعدات المستوردة.

■ حق ترحيل الخسائر المحققة في بعض سنوات النشاط لأغراض المحاسبة الضريبية.

■ تشجيع الشركات الكبرى على التعاقد من الباطن مع المؤسسات الصغيرة.

■ تبسيط إجراءات التصدير والضمانات المطلوبة بالنسبة للمنشآت الصغيرة، مع منحها حوافز ضريبية وتسهيلات خاصة في أعمال الشحن والتخزين وتوفير المعلومات عن أسواق التصدير.

■ تتحمل الحكومة الكندية 50% من أجور ومرتببات خريجي المعاهد والمراكز التدريبية للمتدربين بالعمل في المؤسسات الصغيرة في العام الأول من التعيين.

التجربة الإيطالية<sup>(17)</sup>:

تعتبر التجربة الإيطالية من أهم التجارب العالمية والمثيرة للاهتمام، حيث أكدت أن الوصول للتنمية الاقتصادية ليس بالضرورة من خلال الشركات الضخمة، فحينما يتميز الاقتصاد الإيطالي الضخم بتكلفة عمالة عالية وارتفاع نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، واعتباره من أهم وأقوى الاقتصاديات العالمية، يلاحظ أن هذا الاقتصاد الضخم يعتمد في الأساس على شركات صغيرة ومتناهية الصغر. لذلك تشكل أعلى نسبة ضمن دول الاتحاد الأوروبي من حيث أعداد المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وعلى الرغم من صغر حجم تلك الشركات الصغيرة إلا أنها استطاعت الوصول للعالمية وأصبحت من أقوى المصدرين للسلع ذات الجودة العالية مثل: السلع الغذائية، المنسوجات، السيراميك، ماكينات المشغولات المعدنية، الماكينات الزراعية، وغيرها من السلع الاستهلاكية الأساسية.

---

(17) أحمد فايق دلول، دور المشروعات الصغيرة في دعم الاقتصاد الفلسطيني، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2009، ص. ص 77-78.

و يتركز سر نجاح تجربة المشروعات الصغيرة والمتوسطة الإيطالية ومنافستها في الأسواق العالمية في عدد من النقاط التي تم التوصل إليها من خلال النظرة المتعمقة لنظام عمل تلك الشركات وهي:

0 عدم اعتبار الشركات الصغيرة كيان مستقل، ولكن جزء من مجموعة مترابطة وذات علاقات متداخلة بين بعضها البعض.

0 على الرغم من المنافسة الشديدة بين تلك الشركات إلا أن هناك درجة كبيرة من التعاون والتنسيق، حيث يتم تقسيم عملية الإنتاج إلى عدد من المراحل المحددة تكون كل مجموعة من تلك الشركات مسئولة عن واحدة منها. ويتيح هذا النموذج المرونة في العمل وتقليل وقت الاستجابة والذي لا تستطيع الشركات الكبرى في بعض الأحيان توفيرها.

0 تتميز السياسات التي تهدف إلى تنمية وتطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة بالمرونة والديناميكية، بحيث تكون مفتوحة لأي شكل من أشكال التجمعات الصناعية التي تضمن تنافسية المنتج سواء في الداخل والخارج بالإضافة إلى ضمان الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي.

التجربة الصينية<sup>(18)</sup>:

يلعب مكتب تنمية المنشآت الصغيرة في شنغهاي الدور البارز في تنمية المنشآت الصغيرة والمتوسطة، وقد أصدرت الجهات الصينية المختصة قانوناً لتنمية هذه المنشآت، ونفذت عدة برامج لدعمها حيث أصبحت هذه البرامج تساهم في الاقتصاد الصيني بما يزيد على ٥٠% من الناتج الإجمالي المحلي، ٦٠% من الصادرات، ٤٣% من الضرائب، و ٧٥% من فرص العمل.

ولعل من أهم التوصيات والدروس المستفادة من التجربة الصينية:

- أهمية وجود نظام إداري كفء في أية منشأة ناجحة.

---

<sup>(18)</sup> نشرة مشروع تنمية سياسات المنشآت الصغيرة والمتوسطة، التجربة الصينية في مجال تنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة ، العدد الحادي عشر، سبتمبر، ٢٠٠٥، ص ص: 3-4.

- أهمية نشر الوعي حول القوانين والتشريعات البيئية وحقوق الملكية الفكرية.  
- نشر دراسة "الترويج للبيوت التجارية" وتوزيعها لوزارة التجارة الخارجية والصناعة، الهيئة العامة للاستثمار والمناطق الحرة، و الصندوق الاجتماعي للتنمية.

- تنفيذ دراسة "تطبيق رأس المال المخاطر في قطاع المنشآت الصغيرة والمتوسطة".

- نشر الوعي حول ثقافة العمل الحر من خلال برنامج الوكالة الكندية للتنمية الدولية للتعليم حيث يبدأ الاهتمام بتلك الثقافة منذ بداية مراحل التعليم.  
تجربة سلطنة عُمان<sup>(19)</sup>:

يهدف برنامج سند لدعم المبادرات الفردية (التوظيف الذاتي) الذي أنشئ في عمان عام 2001م إلى المساهمة في تشغيل القوى العاملة الوطنية، وتشجيع ورعاية المهارات الفردية ومشروعات التوظيف الذاتي وتأهيل الأفراد وإعدادهم للمساهمة الفاعلة في سوق العمل، وتنمية المشاريع الفردية ووضع البرامج والخطط اللازمة لانتشارها وإنشاء الحاضنات بغرض تقديم الرعاية والدعم للأفراد الراغبين في تأسيس المشاريع الصغيرة: وفي الإطار نفسه، كانت نتائج تنفيذ البرنامج نفسه حتى نهاية عام 2006م على النحو التالي: تحديد محلات بيع المواد الغذائية في (54) ولاية، مما أتاح المجال لتوفير (11544) فرصة عمل للمواطنين في تلك الولايات، وتحديد مهنة بيع الخضار والفواكه في (39) ولاية وفرت (890) فرصة عمل حر، وتوفير (3762) فرصة عمل في الأنشطة التجارية والمهنية، وتوفير (926) فرصة عمل في مجال خياطة وتفصيل الملابس. وبالرغم من الانجازات التي حققها البرنامج على صعيد توفير فرص التوظيف الذاتي في كثير من القطاعات والأنشطة التجارية والمهنية، غير أن هناك بعض الملاحظات المهمة

---

(19) بسام العمري وآخرون، تجربة سلطنة عمان في الحد من ظاهرة الباحثين عن عمل، في فعاليات

ورشة عمل البطالة، مرجع سابق، ص ص 126-127.



على البرنامج من أهمها: طول وإجراءات الحصول على التمويل، وطلب دراسة جدوى المشروع، وعدم تقديم الاستشارات الفنية، والإرشاد والتوجيه، والإشراف والمتابعة، وعدم خبرة بعض الباحثين عن العمل في مجال إنشاء وإدارة الأعمال الخاصة، وارتفاع تكاليف الخدمات العامة والرسوم مقابل تدني المبيعات من المنافسة غير المتكافئة مع الوافدين في بعض القطاعات التي لم تصدر بشأنها قرارات بحظر ممارسة النشاط فيها على الوافدين.

تجربة الإمارات<sup>(20)</sup>:

عملت دولة الإمارات المتحدة على سن التشريعات والقوانين التي تفعل من مشاركة الشباب في عملية التنمية الاقتصادية للدولة، حيث تم إنشاء مؤسسات متخصصة تدعم الشباب ومشاريعهم الصغيرة والمتوسطة. ومن أهم هذه المؤسسات صندوق خليفة الذي تأسس عام 2007م لدعم وتطوير المشاريع الصغيرة والمتوسطة، ويهدف إلى تحقيق ما يلي:

- المساهمة في حل مشكلة نقص التمويل والخبرات التي قد يصادفها المستثمر الشاب عند إقامة المشروع الذي يطمح إلى تنفيذه.
- تنمية روح الاستثمار في أوساط الشباب ودعم مبادراتهم الاستثمارية.
- إيجاد رافد مهم من روافد تنويع مصادر الدخل في وبناء قاعدة اقتصادية قوية.
- تدريب وتأهيل المواطنين، بحيث يصبح كل منهم قادر على إدارة مشروعه بنفسه.
- العمل على تحقيق رؤية شاملة للصندوق من خلال: توفير الحلول التمويلية، وطرح الأفكار الاستثمارية، إضافة إلى تعزيز بيئة الأعمال.

---

(20) نوزاد عبد الرحمن الهيتي، دور صناديق دعم المبادرات الذاتية للشباب في حل مشكلة البطالة في دول مجلس التعاون الخليجي، فعاليات ورشة عمل البطالة، مرجع سابق، ص.ص 142-143.

يُعد مشروع تنمية المنشآت الصغيرة والحرفية لجمعية رجال الأعمال بالإسكندرية نموذجاً ناجحاً للمشروعات الساعية لتوفير خدمات داعمة لقطاع الأعمال الصغيرة، فقد تم إنشاء هذا المشروع بتمويل مبدئي قدره 10 مليون دولار من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية في عام 1990م، واستطاع خلال الثلاث سنوات التالية أن يوفر قروضاً لصغار الحرفيين والصناع بقيمة إجمالية 24 مليون جنيه استفاد منها 12 ألف صاحب ورشة وحرفة، مما ساعد على توفير فرص عمل جديدة لحوالي 11.8 ألف عامل حرفي، كما أوضحت دراسات المتابعة أن إنتاج الورش المتعاملة مع المشروع زاد بنسبة 45%، كما زادت أجور العاملين بنسبة 27%، وبلغت نسبة استرداد القروض 98.5%، وهي تعتبر من أعلى معدلات الاسترداد. ولقد أشادت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية بنجاح هذا المشروع في تحقيق أهدافه، ويمكن تلخيص أهم أسباب هذا النجاح في الآتي:

- آليات العمل بالمشروع من حيث أساليب ونظم العمل والمتابعة والإشراف والتحصيل.
- مرونة النظام المطبق من حيث معايير واشتراطات منح القروض ونظم الصرف وتجديد القروض مثل تحديد أقساط القرض وفقاً لقدرة العميل على السداد.
- أسلوب الاتصال المباشر مع العملاء من خلال نظام الأخصائيين الذين يقومون بالمرور بصفة منتظمة على العملاء لمتابعة احتياجاتهم والتحصيل ولإيجاد عملاء جدد.
- الانتشار الجغرافي لخدمة المشروع، حيث تم تقسيم مدينة الإسكندرية إلى عدة فروع دون التقيد بالتقسيمات الإدارية، ثم تقسيم الفرع إلى مناطق فرعية بحيث يكون لكل أخصائي منطقة فرعية محدّدة مسئول عنها.

---

(21) محمد فتحي صقر، مرجع سابق، ص. ص 46-47.

- اختيار المشروع للبنوك التجارية ذات الفروع المنتشرة لإمكانية التسهيل على العميل من حيث صرف الشيك وسداد الأقساط في نفس فرع البنك في دائرة نشاطه.
- تركيز المشروع على عنصر الترويج لزيادة عدد العملاء والاهتمام بالعملاء القدامى الذين كما سبق لهم التعامل بتجديد القروض الممنوحة لهم وباعتبارهم أهم أداة للترويج ولاجتذاب عملاء جدد.
- تركيز المشروع على المشروعات الصغيرة جداً (حتى 5 عمال) والتي تحصل على قروض ما بين 50 جنيه و 5000 جنيه، حيث تشكل نحو 80% من إجمالي أعداد المقترضين، ونحو 55% من القيمة الكلية للقروض، وهى ميزة كبيرة لا تتوفر للبنوك التجارية التي لا تتعامل مع هذه الفئات.

#### تجربة المملكة العربية السعودية

- وفقاً للإستراتيجية العامة للمملكة العربية السعودية من المتوقع في عام ٢٠٢٥ م أن يصبح القطاع الخاص <sup>(22)</sup>:
- المساهم الرئيس في نمو الاقتصاد الوطني (من المتوقع أن تصل مساهمة القطاع الخاص في الناتج المحلي الإجمالي لحوالي 75.5%).
  - المستوعب الأكبر للعمالة والمساهم الأول في إيجاد فرص العمل في الاقتصاد الوطني (من المتوقع نمو عدد العمالة بالقطاع الخاص بمعدل ٢,٢%، ونمو العمالة الوطنية بمعدل ٢,٧% سنوياً).
  - المستثمر الأول في المشروعات في كافة القطاعات الاقتصادية، ومن ثم اللاعب الرئيس في تحقيق أهداف الخطط الاقتصادية (من المتوقع نمو الإنفاق الاستثماري للقطاع الخاص بمعدل ١٠,٤% سنوياً).
  - المساهم الرئيس في تحقيق أهداف سياسات تنويع القاعدة الاقتصادية وتنويع مصادر الدخل وتوطين العمالة في القطاعات المختلفة.

(22) الإدارة العامة للبحوث والدراسات الاقتصادية، مرنّيات قطاع الأعمال السعودي حول سعودة وظائف عقود التشغيل والصيانة، مجلس الغرف التجارية الصناعية، أكتوبر ٢٠٠٨، ص ص 3-5.

وتعتبر المملكة العربية السعودية من أقدم دول مجلس التعاون الخليجي في مجال تأسيس المشروعات الصغيرة والمتوسطة على الرغم من قلة مساهمتها بالنتائج المحلي الإجمالي قياسا بمساهمة المشروعات والصناعات الكبيرة، حيث أظهرت الدراسات أن المشروعات الصغيرة والمتوسطة في المملكة تمثل قرابة 9,3% من إجمالي عدد المنشآت في القطاع الاقتصادي، كما أنها تساهم بنسبة 2,8% من الناتج الإجمالي المحلي وتساهم في توظيف حوالي 8,2% من إجمالي القوى العاملة. وقد حققت السعودية نجاحا ملحوظا في تنمية وتطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة خلال السنوات الأخيرة سواء أكان على مستوى دول مجلس التعاون الخليجي أو مستوى البلدان العربية، وحتى على مستوى الدول المتقدمة نتيجة للدور الكبير الذي تلعبه هذه المشروعات في تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية الهامة بالمملكة السعودية في المرحلة المقبلة<sup>(23)</sup>.

وبالتالي تضافرت الجهود من الدولة من جانب والقطاع الخاص بكافة مؤسساته في تشجيع توجيه الشباب السعودي نحو العمل الحر من خلال البرامج العديدة والتي من أهمها<sup>(24)</sup>: برنامج عبد اللطيف جميل لتمويل المشاريع الصغيرة، وبرنامج عبد الله الحمد الزامل لمساندة المشاريع الصغيرة، وصندوق المؤوية، وصندوق التنمية الصناعي، والبنك السعودي للتسليف والادخار.. وهذه البرامج لها استراتيجيات وطموحات عريضة تستهدف نشر ثقافة العمل الحر بين الشباب السعودي إيماناً منها بمسئوليتها الاجتماعية تجاه الوطن والمواطن، وكذلك رغبة في

---

(23) رباب عبد القادر سليمان، آليات تنمية وتطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة في بلدان شمال افريقيا ودول مجلس التعاون الخليجي: دراسة مقارنة، مؤتمر تهيئة بيئة الأعمال لإنجاح المشروعات لصغيرة والمتوسطة، اللجنة الشعبية العامة للتخطيط والمالية ووزارة التخطيط، ليبيا، 2009/10/13، ص.ص 28-29.

(24) المؤسسات التي تمول المشروعات الصغيرة بالمملكة العربية السعودية:

مسايرة الاتجاهات العالمية التي تؤكد على ضرورة توجيه الشباب نحو العمل الحر بشكل عام والمشروعات الصغيرة بشكل خاص.

### مؤشرات استنتاجية عامة

1- تعتبر البطالة ظاهرة عالمية توجد في جميع المجتمعات، وإن كانت مرتفعة في الدول العربية، نتيجة لعدة عوامل مجتمعية ومتداخلة ومعقدة يتوجب معها تضافر كافة الجهود لمواجهتها، وتتسم بارتفاع نسبة بطالة الشباب المتعلمين خاصة من الإناث بما يمثل فاقداً وإهداراً بشرياً لفئة أنفق عليها المجتمع لسنوات عديدة.

2- للعمل الحر أهمية كبيرة على المستوى الفردي والمجتمعي من أبرزها بناء الثقة بالنفس لدى الشباب، وتعميق روح الاعتماد على الذات واقتحام العمل الحر، ورفع المستوى المهاري والمعرفي للعنصر البشري، مما يساهم في تنمية ورفق المجتمع.

3- لعبت المشروعات الصغيرة ولا زالت تلعب دوراً فاعلاً في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الدول المتقدمة صناعياً خلال مراحل نموها وتطورها الصناعي، على مدى مسيرتها الطويلة التي بدأت منذ منتصف القرن الثامن عشر وحتى الآن. ويعود هذا الاهتمام بالمشروعات الصغيرة على الصعيد العالمي إلى المزايا العديدة التي يمكن لهذه المشروعات الصغيرة أن تقوم بها في دعم وتعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

4- تزداد قناعة المعنيين والباحثين الاقتصاديين بالدور المحوري الذي تلعبه المشروعات الصغيرة والمتوسطة في مجمل الاقتصاد الوطني لأي دولة مما يدل على أنها ستظل الأكثر انتشاراً والأكثر توظيفاً والأقل تكلفة في توفير فرص العمل، وأصبحت محل تركيز جهود معظم الدول النامية ومنها الدول العربية.

5- إن دعم المشروعات والصناعات الصغيرة والمتوسطة يساهم في توسيع مفهوم الشراكة الاقتصادية في المجتمع، حيث تتميز الصناعات الصغيرة والمتوسطة بأنها إحدى الآليات المهمة المتاحة أمام القطاع الخاص لتحقيق مفهوم الشراكة الاقتصادية حيث أنها تحقق لأكبر عدد من الأفراد والأسر والجماعات الخاصة الصغيرة امتلاك جزءاً من عناصر الإنتاج وتؤسس منها مشروعاتها وتديره بنفسها، وتحمل مخاطر التجارة المحسوبة، وبالتالي تتمكن من المشاركة في القرارات الاستثمارية والإنتاجية والتسويقية في الاقتصاد الوطني كما تساهم في الإدارة والتدريب والتنفيذ وصولاً إلى جني أرباح مشروعاتها محققة بذلك مستوى معيشياً أكثر رفاهية.

6- أفرزت التجارب الدولية العديد من البرامج الناجحة في تلبية متطلبات تشغيل الشباب من خلال عدة آليات منها تدريب المبادرين ودعم وتيسير تأسيس المشروعات الصغرى وإيجاد آليات للشراكة بين القطاعين العام والخاص، وهذا يعتبر منطلقاً مرجعياً في هذا الشأن.

7- لوحظ تشابه التجارب السابقة فيما يلي:-

أ- وجود جهات مسئولة عن تشجيع العمل الحر ووضع حيز التنفيذ في صورة مشروعات صغيرة أو متوسطة وإن اختلفت مسميات هذه الجهات. منها على سبيل المثال الاتحاد التونسي للتضامن الاجتماعي "باب المهن الصغيرة"، وبرنامج تنمية وتدريب رواد الأعمال في البحرين، وبنك الكويت الصناعي، وبنك ناصر الاجتماعي والصندوق الاجتماعي للتنمية في مصر، وصندوق المؤمية و صندوق عبد اللطيف جميل لخدمة المجتمع في السعودية، وفي قطر بنك قطر للتنمية ودار الإنماء الاجتماعي، وهكذا في باقي الدول.

ب- يوجد اهتمام كبير وملحوس من قبل كافة الحكومات للتجارب المعروضة بقضية تنمية وتطوير العمل الحر متمثلاً في توفير الدعم المادي والمعنوي .

ت- ما زالت الأعمال الحرة في التجارب السابقة - بالرغم من الاهتمام السابق ذكره- مازال دون المستوى المأمول مقارنة بالتراث المتعلق بدور العمل الحر في مواجهة بطالة الشباب.

ث- يواجه دعم وتشجيع العمل الحر في الدول العربية بعدة معوقات من أهمها:

- تعاني المؤسسات الصغيرة والمتوسطة من عدم كفاية رؤوس الأموال لتوفير المعدات اللازمة ومستلزمات التشغيل بصفة دورية.
- يتسم المحيط الإداري للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بجملة من العوائق الإدارية والإجراءات البيروقراطية المعقدة التي تتطلب عشرات التراخيص و الموافقات، و العديد من الوثائق والجهات التي يتطلب الاتصال بها.
- تمثل صعوبات التسويق إضافة إلى ضعف الإمكانيات التمويلية للمنتج عائقاً شديداً يسهم في عزوف المنتجين على التوسع في الإنتاج وتطويره
- عدم وجود دراسات جدوى اقتصادية حقيقية للأعمال الحرة.
- افتقار العديد من الدول لحاضنات الأعمال نظراً لقلة الوعي بأهميتها.
- نقص في بيوت الخبرة الداخلية والمراكز الاستشارية المختلفة.

8- لوحظ اختلاف المعيار المستخدم في تحديد العمل الحر المتمثل في المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وإن كان من أكثر المعايير استخداماً هو عدد العمال أو رأس المال المستثمر.

9- إن صورة مستقبل المشروعات الصغيرة و المتوسطة تتحدد بمستوى تصديها للتحديات المطروحة التي تفرضه التكتلات الاقتصادية عن طريق المنافسة وفق مدي نجاح مشاريعها مقارنة بالمأمول منها، فكلما كانت الاستجابة لهذه التحديات أعلى، كان التفاؤل بمستقبل أفضل. ولا يمكن بأي حال من الأحوال التصدي لهذه التحديات ما لم يتحقق نهج مؤسسي مدروس يقوم بتوفير الدراسات المنهجية الخاصة بهذه المشاريع والعمل علي تحديثها والاستفادة منها فعليا.

10- تختلف البيئة الاقتصادية للمنشآت الصغيرة والمتوسطة في المجتمع السعودي عن تلك السائدة بمعظم الدول النامية والمتقدمة، وهو ما يتضح فيما يلي:

أ- يتصف بندرة العمالة المنخفضة الأجر، ووفرة عنصر رأس المال.

ب- لم يتم تكوين قاعدة من طبقة الحرفيين و العمال المهرة الوطنيين الذين يتولون تشغيل المنشآت الصغيرة والمتوسطة ويقومون بالجانب الابتكاري بها، وإنما تعتمد معظم هذه المنشآت على العمالة الأجنبية التي تمثل أكثر من 75% من إجمالي العمالة بتلك المنشآت.

ت- وجود تضافر من المؤسسات الحكومية والخاصة في تشجيع اتجاه الشباب للعمل الحر عن طريق تسهيل الحصول على القروض وغيرها من الإجراءات الميسرة.

### آليات مقترحة للتطبيق

- 1- إيجاد نوع من التعاون والشراكة بين مؤسسات القطاع الخاص وبين المؤسسات الرسمية للتدريب والتأهيل والتكوين المهني.
- 2- العمل على تأهيل جيل أصحاب الأعمال المبادرين ودعمهم ومساندتهم لتأسيس أعمال جادة وذات مردود اقتصادي واستدامتها.
- 3- مساعدة المشروعات الصغيرة والمتوسطة على مواجهة الصعوبات الإدارية والمالية والفنية والتسويقية والتي عادة ما تواجه مرحلة التأسيس.



4- اعتماد تبني أسلوب حاضنات الأعمال والمشاريع الصغرى لتبني المبادرات والمقبلين الجدد على سوق العمل ودعمهم وتشجيعهم وتهيئة المرافق والمواقع المناسبة لهم.

5- وضع العديد من السياسات لدعم وتشجيع المنشآت الصغيرة:

أ- الأنظمة والقوانين لتشجيع المنشآت الصغيرة مثل الإعفاءات الضريبية، تنظيم العلاقة بين أصحاب المنشآت والعمال، أنظمة تشجيع وتطوير التكنولوجيا.

ب- تواجد الأطر المؤسسية التي تنظم العمل في المنشآت الصغيرة وتقدم المساعدات الفنية الخبرة والاستشارات.

ت- إيجاد سياسة حماية المنشآت الصغيرة من الإفلاس تقوم على تطبيقه مجموعه من المؤسسات المالية والتأمينية.

ث- ضرورة التعاون والتكامل والتنسيق مع شركاء التنمية.

6- تزويد المتدربين بالمهارات والمعارف الأساسية اللازمة لإعداد دراسات الجدوى الاقتصادية ومن ثم العمل على تحليل جدوى المشاريع واتخاذ القرار الاستثماري.

7- إنشاء مراكز "وحدات" بالمؤسسات التعليمية المختلفة كنموذج يمكن تكراره في المؤسسات التعليمية، تعمل على زرع ثقافة، ومهارات العمل بالمشاريع الصغيرة من خلال تنمية فكر، وقدرات الطلبة والطالبات أثناء دراستهم بكلياتهم ومعاهدهم وإعدادهم لمتطلبات سوق العمل، وتدريبهم على:

أ- كيفية إقامة المشاريع الصغيرة ودراسة السوق والقدرات، والدراسات، والمهارات، والسلوكيات التي يجب اكتسابها قبل البدء في تنفيذ مشروعهم الصغير، وبهذا تكون مشروعاتهم جاهزة للتنفيذ فور تخرجهم مباشرة.

ب- المهارات، القدرات، والسلوكيات المطلوبة لسوق العمل التي  
تخلق لهم فرص عمل وتؤهلهم للعمل حسب متطلبات مجتمع  
الأعمال المحلي، والإقليمي، والعالمي

## المراجع

- إبراهيم، عاطف الشبراوي (2005م)، حاضنات الأعمال مفاهيم مبدئية وتجارب عالمية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- أبو زيد، جيهان (2005م)، الشباب العربي والعولمة، ورشة عمل بعنوان الشباب والأهداف التنموية في الوطن العربي، صنعاء، 22-23 جونية.
- الإدارة العامة للبحوث والدراسات الاقتصادية (٢٠٠٨م)، مرئيات قطاع الأعمال السعودي حول سعودة وظائف عقود التشغيل والصيانة، مجلس الغرف التجارية الصناعية، أكتوبر.
- جمعية تنمية الصناعات الصغيرة والمتوسطة (2007م)، المشروعات الصغيرة وثقافة العمل الحر، بور سعيد: <http://www.uccegypt.com>
- دلون، أحمد فايق (2009م)، دور المشروعات الصغيرة في دعم الاقتصاد الفلسطيني، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- سليمان، رباب عبد القادر (2009م)، آليات تنمية وتطوير المشروعات الصغيرة والمتوسطة في بلدان شمال افريقيا ودول مجلس التعاون الخليجي: دراسة مقارنة، مؤتمر تهيئة بيئة الأعمال لإنجاح المشروعات لصغيرة والمتوسطة، اللجنة الشعبية العامة للتخطيط والمالية ووزارة التخطيط، ليبيا، 10-13 أكتوبر.
- صقر، محمد فتحي (2004م)، واقع المشروعات الصغيرة والمتوسطة، وأهميتها الاقتصادية، ندوة: المشروعات الصغيرة والمتوسطة في الوطن العربي : الإشكاليات وآفاق التنمية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، مصر، 18-22 يناير.
- العمرى، بسام وآخرون (2008م)، تجربة سلطنة عمان في الحد من ظاهرة الباحثين عن عمل، في فعاليات ورشة عمل البطالة، في دول مجلس

التعاون لدول الخليج العربية: نحو إستراتيجية للحد من آثارها، الدوحة (21- 23) أكتوبر.

المؤسسات التي تمول المشروعات الصغيرة بالمملكة العربية السعودية (11-2011م):

<http://www.suoqhawa.com/pdf.php?action=save&m=newsm&id=316>

المحروق، ماهر حسن و أيهاب مقابله (2006م)، المشروعات الصغيرة والمتوسطة أهميتها ومعوقاتهما، مركز المنشآت الصغيرة والمتوسطة، عمان، الأردن، مغنية، موسوس وبلغنو سمية (2006م)، ترقية محيط المؤسسات الصغيرة والمتوسطة: دراسة حالة الجزائر، الملتقى الدولي: متطلبات تأهيل المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الدول العربية، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، 17 و 18 أيريل.

منظمة العمل العربية (2009م)، دور المنشآت الصغيرة والمتوسطة في تخفيف أزمة البطالة، منظمة العمل العربية، المنتدى العربي للتشغيل، بيروت، أكتوبر.

المهندي، حسن إبراهيم (2008م)، حالة البطالة وخصائص المتعطلين في دولة قطر، فعاليات ورشة عمل البطالة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: نحو إستراتيجية للحد من آثارها، الدوحة 21- 23 أكتوبر، ص 23.

نشرة مشروع تنمية سياسات المنشآت الصغيرة والمتوسطة، (٢٠٠٥م)، التجربة الصينية في مجال تنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة.

نصر الله، منى (2010م)، المشروعات الصغيرة:

<http://www.arrouiah.com/print/165594>

الهيبي، نوزاد عبد الرحمن (2008م) دور صناديق دعم المبادرات الذاتية للشباب في حل مشكلة البطالة في دول مجلس التعاون الخليجي، فعاليات ورشة عمل البطالة، 21-23 أكتوبر، الدوحة، ص 142-143.

Federal Ministry of Economic Cooperation and Development,  
Cornerstone of Youth Employment Promotion in  
Development Cooperation,(2006), Berlin, Germany, May.  
ILO, ( 2009),Trends Econometric Models, September.  
Industrial Development Organization, Productive and Decent  
Work of Youth, United Nations, Vienna:  
<http://www.unido.org>.  
Wang , Chunbei, (2008) Self-Employment among Hispanic and  
Imigrant Population, Doctoral degree Dissertation, The  
University of Texax, Dallas, August.



# البعد التنموي في مهنة الخدمة الاجتماعية

## The Developmental Dimension in Social Work Profession

د. مجدي محمد مصطفى  
قسم الاجتماع والعمل الاجتماعي  
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية  
جامعة السلطان قابوس،  
سلطنة عمان

### أولاً: تمهيد

ظهرت البذور الأولى لمهنة الخدمة الاجتماعية في إطار جهود الرعاية الاجتماعية في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية في نهايات القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين. وبحلول النصف الأول من القرن العشرين أصبحت الخدمة الاجتماعية مهنة معترف بها في المجتمع الأمريكي. وقد استمرت المهنة في التطور بفضل الجهود الواعية للممارسين الذين أسسوا مؤسستين أسهموا بشكل كبير في تطويرها وتقدمها حتى أصبح لها رؤيتها، وفلسفتها، وأهدافها، وقيمتها، ومهاراتها، ومعاييرها الأخلاقية، ونماذج ممارساتها الخاصة، والاعتراف المجتمعي الذي جاء نتيجة لجهودها في مواجهة مشكلات المجتمع وحلها.

ويؤكد العديد من المتخصصين أن الخدمة الاجتماعية ظهرت كمهنة لعلاج المشكلات الاجتماعية المترتبة على التصنيع والفقر والتغير الاجتماعي والبطالة وآثار الحروب في المجتمع الأمريكي. وخلال مراحل تطور المهنة ونموها، تحولت الخدمة الاجتماعية من ذلك المنظور العلاجي الضيق الذي اشتهرت به إلى المنظور الوقائي والتنموي. ويوضح التراث العلمي أن المهنة لها وظائف تموية متعددة تتمثل في تنمية قدرات العملاء ومساعدتهم على تحسين أحوالهم الاجتماعية والاقتصادية (Farley, 2003: 6).

وتناقش ورقة العمل عدداً من المحاور على النحو الآتي:

المحور الأول : المفهوم المعاصر لمهنة الخدمة الاجتماعية وعلاقته بالتنمية.  
المحور الثاني : ظهور مفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية في التراث العلمي  
الأجنبي والعربي.

المحور الثالث : التنمية كبعد ثالث لمهنة الخدمة الاجتماعية  
المحور الرابع : الخدمة الاجتماعية التنموية كمجال متخصص في الخدمة  
الاجتماعية  
المحور الخامس : واقع ومستقبل الخدمة الاجتماعية التنموية في المجتمعات العربية.  
أولاً: المفهوم المعاصر لمهنة الخدمة الاجتماعية.

هناك العديد من التعريفات التي حاولت تحديد ماهية هذه المهنة. وأغلب هذه  
التعريفات تركز على أن الخدمة الاجتماعية تستهدف مساعدة الأفراد والأسر  
والجماعات والمجتمعات على التكيف، وحل المشكلات التي تواجههم، وتحسين  
القدرة على الأداء الاجتماعي. ويؤكد "رومير" على أنه لا يوجد تعريف واحد متفق  
عليه بين المتخصصين؛ وأن كل التعريفات بينها جوانب اتفاق واختلاف في نفس  
الوقت (Rwomire, 2011: 1). وقد ظل تعريف الرابطة الوطنية للأخصائيين  
الاجتماعيين من أفضل التعريفات التي حظيت بقبول واسع بين الأخصائيين  
الاجتماعيين في مختلف بلاد العالم منذ ظهوره في السبعينات من القرن الماضي.  
وقد عرفت الرابطة الخدمة الاجتماعية بأنها: نشاط مهني يهدف إلى مساعدة الأفراد  
والجماعات والمجتمعات على تحسين أو استعادة القدرة على الأداء الاجتماعي  
وإيجاد الظروف التي تساعد على تحقيق هذا لغرض (Barker, 2003, 408).

ويؤكد المفهوم المعاصر للخدمة الاجتماعية على أن المهنة ترتكز على قاعدة  
من القيم الخاصة، والعدالة الاجتماعية والاقتصادية، وتقدير واحترام كرامة العملاء،  
وأهمية العلاقات الإنسانية، وكفاءة وتكامل الممارسة المهنية. وفي ضوء هذه  
المرتكزات، ومن ثم، فإن أغراض مهنة الخدمة الاجتماعية كما وضعها مجلس



تعليم الخدمة الاجتماعية جاءت لتشتمل على الجوانب العلاجية والوقائية والتنمية كما ذكر "سليمان في معرض تناوله لأغراض مهنة الخدمة الاجتماعية، والتي يمكن إيجازها فيما يأتي (Soliman, 2006: 164-165):

العمل على تحسين مستوى المعيشة، وتخفيف حدة الفقر والقهر ومختلف أشكال عدم العدالة الاجتماعية.

تعزيز الأداء الاجتماعي والتفاعل بين الأفراد والأسر والجماعات والمنظمات، والمجتمعات وذلك من خلال إشراكهم في تحقيق الأهداف المرجوة، وتنمية الموارد، والوقاية من الضغوط والتخفيف منها.

• صياغة وتنفيذ السياسات الاجتماعية، والخدمات، والبرامج التي تستهدف إشباع الاحتياجات الأساسية للبشر، ودعم القدرات الإنسانية وتنميتها.

• متابعة السياسات، والخدمات، والموارد من خلال أعمال المطالبة السياسية والاجتماعية التي تسهم في تحسين العدالة الاجتماعية والاقتصادية.

• استخدام البحث العلمي، والمعارف، والمهارات التي تسهم في تقديم مهنة الخدمة الاجتماعية وتطورها.

• تطبيق ممارسات الخدمة الاجتماعية وتطويرها مع أخذ التنوع الثقافي في الاعتبار.

إن هذه الأغراض الجديدة قد أثرت على رؤية الخدمة الاجتماعية في القرن الحادي والعشرين، كما أكدت أيضاً على آفاق استخدام ممارسات هذه المهنة في تنمية المجتمعات الإنسانية. ومن ثم، تصبح الخدمة الاجتماعية التنموية مجالا مهما للممارسة المهنية وبخاصة في المجتمعات النامية. ولكن ما هي الخدمة الاجتماعية التنموية؟ إن هذا ما سنتناوله في الفقرات التالية.

## الخدمة الاجتماعية التنموية:

تعتبر الخدمة الاجتماعية التنموية "Developmental Social Work" أحد المفاهيم الحديثة نسبياً في التراث العلمي للخدمة الاجتماعية، كما تمثل نوعاً أو نمطاً من الممارسات المهنية ذات طبيعة خاصة تتناسب وظروف المجتمعات النامية في عصرنا الحديث. وخلال قرن واحد من الزمان -هو عمر مهنة الخدمة الاجتماعية- نمت وتطورت المهنة تطوراً كبيراً، وأصبح لها مفهومها، وفلسفتها، ومبادئها، ومعاييرها الأخلاقية الراسخة، ومجالات ممارستها المستقرة في معظم بلدان العالم اليوم. وإذا نظرنا إلى التراث العلمي للخدمة الاجتماعية فسوف نجد أن هناك العديد من الممارسات التنموية للمهنة، لكننا سنجد القليل من التنظير عن الخدمة الاجتماعية التنموية سواء في التراث العلمي الأجنبي أو العربي، فما هو متوافر عنها في التراث العلمي يعد نادراً للغاية. ويؤكد ذلك ما ذكره أحد المتخصصين في الخدمة الاجتماعية أن الخدمة الاجتماعية التنموية ليست بالمفهوم المنتشر في الدول الصناعية المتقدمة (عبد العال، 1998: 329).

ومع التغيرات السريعة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية التي تجتاح جميع بلدان العالم اليوم، ومع النمو المعرفي الهائل وغير المسبوق في تاريخ البشرية، ومع ذوبان حدود المكان بين دول العالم، تواجه الدول النامية وكذلك الدول المتقدمة -بكثير من التحديات مع بداية الألفية الثالثة. وبالتبعية، تواجه مهنة الخدمة الاجتماعية تحديات عديدة تتمثل في قدرة مهنة الخدمة الاجتماعية في تطوير معارفها، ومهاراتها، ومجالات ممارستها لتواكب متغيرات العصر الحديث من أجل تحقيق مجتمع أفضل وحياة أكثر إشباعاً لاحتياجات الإنسان في ظل تلك التغيرات.

ويرى الباحث أنه من الأهمية بمكان أن يبدأ في تناوله لمفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية بتحديد بعض المفاهيم الأساسية حتى يكون هناك اتفاق على تلك المفاهيم اتساقاً مع قواعد المنهج العلمي. وسوف يتعرض الباحث لثلاثة مفاهيم أساسية في هذا السياق هي: مدخل التنمية الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية،

والمنظور التنموي في الخدمة الاجتماعية، والخدمة الاجتماعية التنموية، وذلك على النحو التالي:

#### 1- مدخل التنمية الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية:

تعد التنمية الاجتماعية من المفاهيم التي ارتبطت بها مهنة الخدمة الاجتماعية في التراث العلمي الأمريكي، وقد بدأ هذا الارتباط بين المفهومين على يد عدد من الأخصائيين الاجتماعيين الذين عملوا في الهيئات والمؤسسات الدولية أو من الذين عملوا في المشروعات التنموية في بعض دول العالم النامي. ومن أوائل من كتبوا عن العلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتنمية الاجتماعية "فرانك بيغا" عام 1977، و"جون جونز" و"راما بيندي" عام 1981، و"دانييل ساندرز" عام 1982. وقد قام كل منهم بتوضيح أهمية تبني مدخل التنمية الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية (Midgley, "Social Development Approach in Social Work" 30: 2000). ويبدو واضحاً أن مصطلح مدخل التنمية الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية لا يتناول قضية البعد التنموي في الخدمة الاجتماعية، بل يربط بين التنمية الاجتماعية ربطاً مباشراً وبين الخدمة الاجتماعية (وفي هذا يمكن الرجوع إلى كتاب "ميدجلي" عن التنمية الاجتماعية في قائمة المراجع).

#### 2- المنظور التنموي في الخدمة الاجتماعية

يعد المنظور التنموي في الخدمة الاجتماعية "Developmental Perspective in Social Work" مصطلحاً متشابهاً مع مصطلح مدخل التنمية الاجتماعية في الخدمة الاجتماعية الذي سبق وأن تناوله الباحث. وكان أول من أطلق هذا المصطلح "ساندرز" "Sanders" في كتابه "المنظور التنموي للخدمة الاجتماعية" عام 1982. ومحتوى كتاب "ساندرز" يتناول قضية التنمية الاجتماعية بشكل مباشر، ويحاول أن يقدم تصوراً لما يمكن أن تقوم به الخدمة الاجتماعية فيها على مستوى المجتمع ومنظوماته (Midgley: 2000, 8, 30-32).

### 3- مفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية Developmental Social Work:

يعد مفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية المفهوم المحوري الرئيس في هذا البحث. وتجدر الإشارة إلى أن هناك نوعاً من الخلط بين مصطلح "الخدمة الاجتماعية التنموية"، ومصطلح "الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية"؛ حيث يعتبر بعض المتخصصين في الخدمة الاجتماعية أنهما مصطلحين مختلفين. ويرى الباحث -وسيدعم رأيه بالأدلة بالتفصيل- أن مفهوم "الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية" هو مفهوم مرادف لمفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية. وتجدر الإشارة بدايةً إلى أن مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية مفهوم تم تدشينه في العالم العربي بفكر ومساهمة مصرية خالصة في أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات من القرن الماضي، وقد شارك في تدشين هذا المفهوم "سيد أبو بكر حسانين" و"عبد الحليم رضا عبد العال" بشكل أساسي (انظر: عبد العال، 1980: 320-325؛ حسانين، 1982: 298؛ عبد الفتاح عثمان وآخرون، 1984: 319-323).

ويعرف "سيد أبوبكر حسانين" الخدمة الاجتماعية التنموية بأنها "ذلك النوع من الممارسات المهنية الذي يتعامل مباشرة مع تحديات التنمية ويساهم بإيجابية وفعالية في رفع مستوى معيشة المواطنين اقتصادياً واجتماعياً وبإطراد ويساهم في زيادة متوسط نصيب الفرد من الدخل القومي مقوماً بما يحصل عليه الفرد من سلع وخدمات" (حسانين، 1982: 298). وعلى هذا، يرى "عبد الفتاح" أن الخدمة الاجتماعية التنموية يمكن أن تحدد بأنها الممارسة المهنية التي تتخذ من أهداف التنمية في المجتمع أهدافاً تسعى المهنة إلى المساهمة في تحقيقها (عبد الفتاح، 2002، 270).

أما في التراث العلمي الأجنبي، فيعرف "ريتشارد إستس" الخدمة الاجتماعية التنموية بأنها شكل من أشكال الممارسة المهنية الحديثة، والتي تركز على التعامل مع الأبعاد الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في المجتمع، ويتطلب ذلك أن تتبنى المهنة مدخلاً ومنظوراً أكثر شمولية وأكثر تفاعلاً مع القضايا العالمية المرتبطة

بالتنمية سواء على مستوى الممارسة المهنية أو تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية" (Estes, 1998: 2). أما "جراي وسيمبسون" فيرون أن الخدمة الاجتماعية التنموية تعنى بتطبيق معارف ومهارات وأساليب التدخل المهني والبحث في الخدمة الاجتماعية في مجال تنمية المجتمعات النامية (Gray & Simpson, 1998: 229).

ومن جانب الباحث يمكن تعريف الخدمة الاجتماعية التنموية بأنها: أحد مجالات الخدمة الاجتماعية التي تهدف إلى تحسين مستوى معيشة جميع المواطنين، ومساعدتهم على إشباع احتياجاتهم الأساسية، وتوسيع مدى خياراتهم في مختلف جوانب الحياة الاقتصادية والصحية والتعليمية والسياسية والاجتماعية، والارتقاء بالمجتمع من المستوى الحالي إلى مستوى أرقى من النمو الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الخدمة الاجتماعية التنموية يمكن أن يحدد الباحث أهم ملامح مفهومه المقترح للخدمة الاجتماعية التنموية، وذلك على النحو التالي:

- 1- إن الخدمة الاجتماعية التنموية هي أحد مجالات الخدمة الاجتماعية، وشكل من أشكال الممارسة المهنية يركز على مشكلات وتحديات التنمية في المجتمع.
- 2- تعنى الخدمة الاجتماعية التنموية بالدرجة الأولى بالعمل على زيادة وتحسين مستوى معيشة الأفراد في المجتمع وخاصة أصحاب الدخل المحدود.
- 3- يجب أن تشارك الخدمة الاجتماعية التنموية في أنشطة زيادة الدخل التي تساعد على زيادة متوسط نصيب الفرد من الدخل على مستوى المجتمع.
- 4- تركز الخدمة الاجتماعية التنموية في عملها داخل المجتمع على مختلف الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ بما يحقق تحسين مستوى معيشة

الإنسان في المجتمع في مختلف جوانب الحياة الإنسانية، وإشباع احتياجاته الأساسية.

5- أن الخدمة الاجتماعية التنموية لا بد وأن تتعامل بفعالية وإيجابية مع قضايا ومشكلات التنمية على مختلف المستويات المحلية والقومية والعالمية؛ وذلك نظراً لتأثير تلك المستويات على بعضها، وتداخلها مع بعضها البعض.

6- يجب أن تركز الخدمة الاجتماعية التنموية على منظور شامل للتعامل مع أنساق العملاء سواء كانوا أفراداً، أو جماعات، أو مجتمعات محلية أو قومية. ولا يتوقف هذا المنظور عند التدخل على رؤية العميل في ارتباطه بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها؛ بل يتعدى ذلك إلى النظر إلى نسق العميل في ارتباطه ببيئته الاجتماعية، وأيضاً بالنظام العالمي وتأثير ذلك النظام على قضايا التنمية في المجتمع المحلي وامتداد هذا التأثير إلى الفرد داخل الأسرة، والمجتمع المحيط.

7- تتعامل الخدمة الاجتماعية التنموية بصورة أكبر مع مشكلات عامة المواطنين مثل: مشكلة الفقر والتي يعاني منها غالبية مواطني دول العالم النامي، ومشكلة البطالة خاصة بين خريجي الجامعات، وانخفاض الأجور، وانخفاض المستوى التعليمي والصحي، وتدني مستوى الحريات، إلى غير ذلك من مشكلات تعاني منها قطاعات كبيرة من المجتمعات النامية.

8- ويرتبط بالعنصر السابق أن الخدمة الاجتماعية التنموية تستخدم أساليب تدخل تناسب المشكلات والقضايا الاجتماعية العامة والتي تمس القطاعات العريضة من أبناء المجتمع في دول العالم النامي، أكثر من استخدامها لأساليب التدخل العلاجية الفردية المنقولة من النموذج العلاجي الأمريكي والتي قد لا تصلح كأساليب للتدخل في هذا النوع من الممارسة المهنية. ومن ثم، فأساليب التدخل في هذا النمط من الممارسة قد تناسب بصورة أكبر الجماعات والمجتمعات المحلية والمجتمع الأشمل.

ثانياً: الخدمة الاجتماعية التنموية في التراث العلمي الأجنبي

## Developmental Social Work in the International Literature

نشأت مهنة الخدمة الاجتماعية وتطورت ووصلت إلى قمة الأداء في المجتمع الأمريكي، وذلك على مدى ما يزيد عن قرن من الزمان؛ حيث كانت البداية الحقيقية للمهنة مع نهايات القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين، عندما ظهرت الأشكال الأولى للممارسة المهنية في بعض المجالات الحيوية مثل المجال الطبي، والمجال المدرسي، والصحة العقلية، ومجال رعاية الطفولة في المجتمع الأمريكي. ومع بدايات القرن العشرين، تم إنشاء العديد من المعاهد العلمية التي بدأت تدريس برامج دراسية متخصصة لتعليم المتطوعين والموظفين كيفية التعامل مع الاحتياجات الإنسانية بطريقة فاعلة. وبحلول عام 1907 كانت هناك ثلاثة برامج دراسية لتعليم الأخصائيين الاجتماعيين بعض أسس وقواعد الممارسة المهنية في بعض المجالات النوعية؛ الأمر الذي دعم وجود الخدمة الاجتماعية، وفتح الطريق أمامها لاعتراف المجتمع بها كمهنة جديدة ظهرت لإشباع حاجات ضرورية في المجتمع الأمريكي.

وخلال نحو قرن من الزمان أخذت مهنة الخدمة الاجتماعية في النمو والتطور بشكل سريع. ويمكن أن نقسم -وفيما يتعلق بالخدمة الاجتماعية التنموية- تطور مهنة الخدمة الاجتماعية خلال القرن العشرين إلى مرحلتين. وتمتد المرحلة الأولى عبر النصف الأول من القرن المنصرم؛ حيث تم الاعتراف بالخدمة الاجتماعية كمهنة وبطرائقها الثلاث. وخلال هذه المرحلة أيضاً انتقلت الخدمة الاجتماعية من المجتمع الأمريكي إلى كثير من المجتمعات الإنسانية. وأصبح نموذج الممارسة المهنية الأمريكي هو النموذج الذي تسترشد به كثير من نماذج الممارسة المهنية في بلاد العالم المتقدمة وأيضاً النامية بما في ذلك البلاد العربية (انظر: حسانين، 1982: 297).

ولم يكن النموذج الأمريكي للممارسة المهنية هو النموذج السائد الذي تم نقله إلى كثير من دول العالم فقط؛ بل واكب انتقال نموذج الخدمة الاجتماعية من الولايات المتحدة الأمريكية لبعض دول العالم افتتاح العديد من مدارس الخدمة الاجتماعية في معظم قارات المعمورة على غرار نموذج المدارس الأمريكية. فعلى سبيل المثال، افتتحت أول مدرسة للخدمة الاجتماعية في جنوب إفريقيا عام 1924. وفي أمريكا اللاتينية افتتحت أول مدرسة في "سانتياجو" بشيلي عام 1925. أما في آسيا، فقد افتتحت أول مدرسة بالهند عام 1936. وعلى صعيد جهود نشر الخدمة الاجتماعية على المستوى الدولي كان للخدمة الاجتماعية الأمريكية السابق في المحافل الدولية. وقد نجحت جهود رواد الخدمة الاجتماعية الأوائل في عقد أول مؤتمر دولي للخدمة الاجتماعية في باريس بفرنسا عام 1928، وقد حضر هذا المؤتمر 2481 مشاركاً يمثلون 42 دولة. ويبدو مدى تأثير المدرسة الأمريكية في الخدمة الاجتماعية واضحاً خلال هذه الفترة إذ بلغ عدد المشاركين من الولايات المتحدة الأمريكية وحدها 279 مشاركاً يمثلون نحو 19% من إجمالي عدد المشاركين في المؤتمر (وهو ما يوضح قوة التأثير الأمريكي في الخدمة الاجتماعية منذ بداية نشأتها وحتى يومنا هذا) (Healy, 1999: 15).

وفي عام 1929 تم إنشاء اللجنة الدولية لمدارس الخدمة الاجتماعية، والتي تشكلت من 46 عضواً يمثلون نفس العدد من مدارس الخدمة الاجتماعية من عشر دول منهم الولايات المتحدة الأمريكية. أما اليوم فإن معظم دول العالم ممثلة في الرابطة الدولية لمدارس الخدمة الاجتماعية (Healy, 1999: 15-16). وتجدر الإشارة إلى أن أول مدرسة لتعليم الخدمة الاجتماعية في مصر قد افتتحت عام 1936 بالإسكندرية، ثم تلى ذلك افتتاح مدرسة القاهرة في العام الذي يليه (حسانين، 1982: 292؛ زيتون، 1991: 19)، وهو ما يعني أن مصر كانت من أوائل الدول التي افتتحت بها معاهد لتعليم الخدمة الاجتماعية إفريقياً وعالمياً أيضاً. وخلال هذه الفترة كانت مهنة الخدمة الاجتماعية تصنف على أنها مهنة علاجية في



المقام الأول، حيث كان الدور الرئيس للمهنة أن تساعد الأفراد والجماعات والمجتمعات على حل ما يواجههم من مشكلات، وتلك حقيقة يؤكدتها كثير من منظري الخدمة الاجتماعية. أما في المجتمعات العربية -وفي مصر بالتحديد- فقد كان نموذج الممارسة المهنية منقولاً عن النموذج الأمريكي، والذي هو نموذج علاجي بشكل أساسي (انظر في هذا الصدد: عبد العال: 1986، 24).

وفي نهاية هذه الفترة أيضاً بدأ في الظهور مفهوم جديد ارتبطت به الخدمة الاجتماعية بعد ذلك هو تنمية المجتمع "Community Development". وقد كان للتجربة الرائدة التي قام بها "محمد شلبي" خلال الثلاثينيات دور مهم في تقديم أول تجربة رائدة في هذا المجال. وقد حازت تنمية المجتمع على انتشار دولي على المستوى النظري والتطبيقي (عبد العال، 1998: 67). وقد كان لكل من "روس" "Ross" و"آرثر دانهام" "Dunham" فضلاً كبيراً في توثيق الصلة والارتباط بين تنمية المجتمع وطريقة تنظيم المجتمع بنحو خاص (رضا، 1998: 75).

وفي النصف الثاني من القرن العشرين، تطورت مهنة الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة تطوراً كبيراً. وكان من أهم ملامح نمو المهنة وتطورها إنشاء مجلس تعليم الخدمة الاجتماعية، وبداية برنامج الماجستير في الخدمة الاجتماعية عام 1952، ووضع الميثاق الأخلاقي للممارسة، والمشاركة في الإصلاح والعمل الاجتماعي والسياسة الاجتماعية، والبدء في برنامج الدكتوراه، وتطوير المدخل التكاملي لممارسة الخدمة الاجتماعية وظهور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية، ونمو الممارسة الخاصة، وامتداد ممارسة الخدمة الاجتماعية إلى المجتمع الريفي والصناعي، ونمو الممارسة المهنية بشكل كبير، وزيادة أعداد المجالات المهنية، وكذلك زيادة أعداد الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مجالات المسنين والطفولة بشكل عام (بما في ذلك الأطفال المشردين والمنحرفين، وسوء معاملة الأطفال)، والمجال الطبي والنفسي والأسري. كما كان هناك تطور كبير

في برامج تعليم الخدمة الاجتماعية؛ حيث تم وضع مستويات جديدة لتأهيل الأخصائيين الاجتماعيين (Hopps & Collins, 1991: 2268-2279).

ومع أن النمط الغالب للممارسة في المجتمع الأمريكي خلال مرحلة النمو والتطور التي وصلت لحوالي قرن من الزمان كان نمطاً علاجياً؛ إلا أنه قد ظهرت العديد من الممارسات المهنية غير العلاجية، وذات الطبيعة الوقائية والتمموية وخاصة في النصف الثاني من القرن العشرين. ولأن الممارسات العلاجية في المجتمع الأمريكي كان لها الأولوية والتفضيل - وما تزال - نظراً لارتباطها بظروف المجتمع؛ فإن الممارسات الوقائية والتمموية لم تلق نفس درجة الاهتمام أو العناية الكافية التي لقيتها أو تتلقاها الممارسات العلاجية هناك. ومع هذا التطور الهائل في الخدمة الاجتماعية إلا إن مصطلح الخدمة الاجتماعية التمموية تحديداً لم يُستخدم في التراث العلمي الأمريكي إلا حديثاً.

ولقد كان "ساندرز" "Sanders" الفضل في فتح الطريق أمام استخدام مصطلح "الخدمة الاجتماعية التمموية" عندما بدأ الكتابة عن "المنظور التمموي في الخدمة الاجتماعية" "Developmental Perspective in Social Work" وذلك في كتابه الذي حرره عام 1982 (Estes, 1998: 14). وقد تبع ذلك استخدام "جراي" "Gray" لمصطلح الخدمة الاجتماعية التمموية عام 1996 في بحثه: "نحو فهم الخدمة الاجتماعية التمموية"، وتلاه كل من "ريتشارد إستس" في بحث عن الخدمة الاجتماعية التمموية: النظام الجديد لقرن جديد"، و"مل جراي" و"باربرا سيمبسون" عام 1998 في بحث عنوانه "تعليم الخدمة الاجتماعية التمموية" (Gray & Simpson, 1998: 237). وتجدر الإشارة إلى أن كتابات سادرز ومن تبعه ممن كتب عن الخدمة الاجتماعية كانوا يربطون بين الخدمة الاجتماعية والتنمية والمفاهيم المرتبطة بها مثل: التنمية المحلية والتنمية الاجتماعية.

وهكذا نجد أن استخدام مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية في التراث العلمي الأمريكي قد جاء في الثمانينيات -أي متأخراً عن استخدام الدول النامية له كما سيتضح-، وأنه لم يلق الاهتمام المناسب في الدولة التي نشأت فيها الخدمة الاجتماعية مقارنة بالدول النامية "Developing Countries"، في العالم الثالث والتي يصطلح على تسميتها أحياناً بـ "Third World Countries"، والتي يعيش معظم شعوبها تحت خط الفقر. ولذلك تعتبر أدبيات الخدمة الاجتماعية التنموية باللغة الإنجليزية -وأيضاً باللغة العربية- نادرة إلى حد كبير. وما هو متاح من أدبيات المهنة -والتي أخذت على عاتقها مساعدة الأنساق الإنسانية على حل المشكلات التي تواجه الإنسان في أي مكان من العالم- لا يتجاوز عشرات الكتب والأبحاث، مقارنة بآلاف الكتب والأبحاث التي كتبت في مجال الخدمة الاجتماعية المدرسية، أو الخدمة الاجتماعية الطبية، أو الخدمة الاجتماعية في مجال الصحة العقلية. ولذلك، يرى الباحث أنه من المهم توضيح أسباب هذا الخلل الذي يجب معالجته والتعامل معه في موضع آخر من هذا البحث.

ومن ثم يمكن القول أن أدبيات الخدمة الاجتماعية الأجنبية لم تتناول مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية "Developmental Social Work" بشكل موسع؛ حيث لم يرد استخدام المصطلح إلا في قليل من الكتب والبحوث المتفرقة، كما أن استخدام مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية تحديداً لم يأت إلا في التسعينيات من القرن الماضي. وإذا كانت أدبيات الخدمة الاجتماعية لم تستخدم هذا المصطلح كثيراً؛ إلا أن ذلك لا يعني أنه لم تكن هناك إسهامات للخدمة الاجتماعية في النواحي التنموية على مستوى الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات في المجتمع الأمريكي. فالبعد التنموي في الخدمة الاجتماعية كان واضحاً في الممارسة المهنية. ويؤكد بعض المتخصصين في الخدمة الاجتماعية على أن طرائق الخدمة الاجتماعية جميعها بما في ذلك طريقة خدمة الفرد والعمل مع الجماعات، وتنظيم المجتمع لها دور في التنمية؛ إلا أن طريقة تنظيم المجتمع ونماذج ممارستها بنحو

خاص لها الدور الأكبر وخاصة نموذج تنمية المجتمع المحلي. ويقوم المنظم الاجتماعي بالعديد من الأدوار الحيوية المهمة في تنمية المجتمعات المحلية على مستويات متعددة: مع القادة الشعبيين والتنفيذيين، وفي التعليم الوظيفي والاجتماعي، وفي تغيير القيم والاتجاهات السلبية، ومع المؤسسات والتنظيمات المحلية (عبد الفتاح، 2002: 286-296؛ عفيفي، 1992: 1053).

وعلى مستوى الاصطلاح، فإن الدوريات والمراجع والبحوث العلمية لا تستخدم مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية إلا نادراً، بل تستخدم مصطلحات أخرى تربط الخدمة الاجتماعية بالتنمية على مختلف مستوياتها. فعلى سبيل المثال، تستخدم موسوعة الخدمة الاجتماعية "Encyclopedia of Social Work" وغيرها من الدوريات والمؤلفات العلمية بعض المصطلحات التنموية كالمدخل التنموي "Developmental Approach" وهو نوع من الممارسة المباشرة التي تركز على المتغيرات التي تطرأ على الحياة الإنسانية (أي خلال مراحل نمو الإنسان) من كافة النواحي الاجتماعية والبيئية والعقلية (درويش، 1998: 45)، وتنمية المجتمع المحلي "Local Community Development"، وتنمية المجتمع "Community Development"، والتنمية الاجتماعية "Social Development"، والرعاية الاجتماعية التنموية "Developmental Social Welfare". وباستعراض هذه المصطلحات وما تشير إليه من ممارسات يتضح أن للخدمة الاجتماعية إسهامات بارزة فيها جميعاً، بداية من تنمية المجتمع المحلي وانتهاء بالرعاية الاجتماعية التنموية.

وهناك الكثير من منظري الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة - وبعضهم ينتمي إلى دول العالم النامي- يرون أن الخدمة الاجتماعية ترتبط بالتنمية الاجتماعية ارتباطاً وثيقاً في حين أنها لا ترتبط بمصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية -والذي ولد في بعض دول العالم النامي- إلا بقدر ضئيل، وهو ما يؤكد ذلك الكم الكبير نسبياً من المؤلفات التي تربط بين الخدمة الاجتماعية والتنمية

الاجتماعية وتنمية المجتمع وتنمية المجتمع المحلي (انظر على سبيل المثال: Clarke, 2000: 61- Midgley, 1999: 30-32; Bedi, 1994: 1-27 (62).

والتنمية الاجتماعية كأداة أو وسيلة للخدمة الاجتماعية التنموية تشير إلى العملية التي يتم من خلالها مساعدة أفراد المجتمع ومواطنيه على زيادة قدراتهم وإمكانياتهم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية الكامنة والمتاحة التي يمتلكونها لتحسين مستوى معيشتهم. وتعتبر التنمية الاجتماعية هدفاً رئيساً للخدمة الاجتماعية التنموية . . . وتسعى إلى تحقيق السلام الاجتماعي، وزيادة العدالة الاجتماعية، وإشباع احتياجات الإنسان الأساسية (1; Bedi, 1994: 2; Estes, 1998).

والخدمة الاجتماعية لا ترتبط بالتنمية الاجتماعية فقط؛ بل ترتبط أيضاً بتنمية المجتمع والتنمية المحلية، وتعتبر أن كليهما يمثلان مداخل فرعية ترتبط بالتنمية الاجتماعية ارتباطاً عضوياً، وتستهدف في نهاية الأمر تحقيق التنمية الاجتماعية للمجتمع ككل. ويذكر "هاريسون" إن للتنمية المجتمع معان كثيرة ومختلفة، وإن كانت جميعها تدور حول مبدأ القيام بعمل مخطط للتعامل مع الاهتمامات والمصالح المشتركة لجماعة من الناس يشتركون في منطقة جغرافية معينة، ويسود بينهم قدر من التماسك الثقافي والفلسفي أو علاقات اقتصادية أساسية. ويتضمن هذا المصطلح معان كالنمو والنضج والتقوية، كما يتضمن أيضاً الانتقال بالمجتمع من أشكال التنظيم البسيط إلى الأشكال الأكثر تعقيداً. وتستهدف جهود التنمية تحسين مستوى معيشة جميع المواطنين من خلال تحسين بعض الجوانب المهمة للحياة التي يعيشونها بشكل عام. وتشتمل أهداف تنمية المجتمع تعزيز فاعلية بناء وأداء شبكة العلاقات الاجتماعية، وتعزيز فاعلية الإجراءات الاقتصاديةية الضرورية لتنمية المجتمع (555; Harrison, 1999). وهذا المعنى لتنمية المجتمع ينسجم تماماً مع ما تهدف إليه التنمية الاجتماعية والخدمة الاجتماعية في آن واحد.

أما عن علاقة الخدمة الاجتماعية بتنمية المجتمع المحلي فتعد من أوثق العلاقات، وخاصة علاقة طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية التقليدية بتنمية المجتمع المحلي، أو علاقة الخدمة الاجتماعية على مستوى الأنساق الكبرى "Macro Practice" بالتنمية المحلية من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية "Generalist Practice". وهناك الكثير من المؤلفات والبحوث التي تربط بين الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع المحلي بما يصعب حصره منها (انظر في هذا الصدد لكل من: Midgley, 1999: 30-32; Clarke, 2000: 61-62; Brueggemann, 2002: 205-212 كما يمكن الرجوع إلى كتاب وبحوث طريقة تنظيم المجتمع).

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن تاريخ دخول مفهوم التنمية الاجتماعية وتطبيقاتها إلى دول العالم النامي يرجع إلى أصول استعمارية، وإن كانت تلك الدول قد حاولت صياغة نماذج وطنية بعد أن تعاملت مع النماذج المستوردة للتنمية الاجتماعية واستشعرت حاجتها إلى وجود نماذج محلية تعالج قضاياها الخاصة. وفي هذا الصدد يقول "ميدجلي" أن عدم رضا شعوب الدول المُستعمَرة، أو تلك التي حصلت على الاستقلال في السنوات التي أعقبت انتهاء الحرب العالمية الثانية عن أساليب التدخل العلاجية التي اتبعتها الدول المستعمرة لحل مشكلات المستعمرات قد أدى إلى البحث عن بديل مختلف لعلاج تلك المشكلات، بديل يتعامل مع الاحتياجات الحقيقية لشعوب تلك الدول، بديل يسهم بفعالية في تحقيق النمو الاقتصادي. كما أشار "ميدجلي" أيضاً إلى أن استيراد الدول النامية للخدمة الاجتماعية العلاجية قد ثبت أنه أسلوب مكلف لتلبية احتياجات تلك المجتمعات، كما لا يستفيد منها جميع المواطنين بل تخدم قطاعاً محدوداً من المجتمع، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، فإن الخدمة الاجتماعية العلاجية التي تم استيرادها قد واجهت في الدول النامية مشكلات اجتماعية كثيرة وخطيرة مثل الانحراف، والفقر، والتسول، والتشرد في المناطق الحضرية، غير أنها أغفلت أو أهملت المشكلات الملحة التي يسببها الفقر

والحرمان والتي يعاني منها غالبية سكان المجتمع في المناطق الريفية (Ramanathan & Link, 1999: 198). ولا شك أن ذلك يعتبر دعوة واضحة وصريحة للمتخصصين في الخدمة الاجتماعية والمهنة الأخرى إلى ضرورة مراعاة خصوصية المجتمع ومشكلاته الملحة، والأكثر أولوية والتي تمس احتياجات القطاعات العريضة من أبناء المجتمع.

ومن خلال هذا الاستعراض الموجز يتضح أن مصطلح الخدمة الاجتماعية التتموية في الأدبيات الأجنبية ليس من المصطلحات شائعة الاستخدام، وأن الدول النامية سبقت الخدمة الاجتماعية العلاجية الأمريكية لاستخدام هذا المصطلح كما سيتضح من خلال المبحث التالي. غير أن ذلك لا ينفي الممارسات التتموية للخدمة الاجتماعية في المجتمع الأمريكي في مجال التنمية المحلية وتنمية المجتمع. وقد يكون سبب ذلك أن قضية التنمية ليس لها الأولوية الكبرى في المجتمع الأمريكي، كما هو الحال بالنسبة لبعض المشكلات الخاصة بالطفولة أو الأسرة أو الانحراف بأشكاله المختلفة. غير أن ممارسات الخدمة الاجتماعية في التراث العلمي للمهنة في الولايات المتحدة توضح بجلاء أن هناك ارتباطاً ببين الخدمة الاجتماعية كمهنة وبين التنمية بشكل عام، وبين المهنة وبين تنمية المجتمعات المحلية بشكل خاص.

**ثالثاً: الخدمة الاجتماعية التتموية في التراث العلمي العربي: تحليل**

### **النشأة والتطور**

## **Developmental Social Work in Arab World: Emergence and Evolution**

للتعرف على نشأة وتطور الخدمة الاجتماعية التتموية في المجتمعات العربية؛ فإنه لا بد من استعراض سريع لأهم المحطات التاريخية لتطور المهنة في المجتمع منذ بداية القرن العشرين وحتى الآن. فقد ظهرت مهنة الخدمة الاجتماعية في البداية في مصر مقترنة بخدمات الرعاية الاجتماعية التي كان يسودها طابع الإحسان والعمل الطوعي في المنظمات الأهلية منذ مطلع القرن العشرين وحتى الربع الأول منه. وقد شهدت الثلاثينات محاولات حكومية وشعبية جادة لبدء رعاية

اجتماعية مرتبطة بالتنمية، ونابعة من القرية المصرية تركزت في (عبد العال، 1985: 246):

1- البدء في مشروع المراكز الاجتماعية، والذي كان أول مشروع لتقديم خدمات تنموية مباشرة على مستوى الريف، وكان يخطط له مركزياً وينفذ على المستوى المحلي بمشاركة أجهزة الدولة والجهود الذاتية المحلية . . . وقد تم إنشاء هذه المراكز عقب إنشاء وزارة الشؤون الاجتماعية عام 1939.

2- جهود الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية ونشاطاتها التي كانت تستهدف دراسة ظروف وإمكانيات برامج الرعاية الاجتماعية في مصر، وعلى الأخص تجربة "محمد شلبي" الذي كان أول من حاول تقديم خدمات تنموية مباشرة للريفيين في قراهم، تلك التجربة التي أدت إلى نشوء تنمية المجتمعات المحلية فيما بعد.

3- إنشاء المعاهد العليا للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية والقاهرة. وتعتبر هذه الخطوة من المحاولات الأولى لتوطين الخدمة الاجتماعية في المجتمعات العربية (عبد العال، 1985: 241-242). ويرى "حسانين" أن إنشاء هذين المدرستين (الإسكندرية عام 1936، والقاهرة عام 1937) كان له أكبر الأثر في تنمية وتطور مهنة الخدمة الاجتماعية في مصر (حسانين، 1982: 292؛ زيتون، 1991: 19).

ورغم أن فترة الثلاثينات قد شهدت توجهاً واضحاً نحو خدمات الرعاية الاجتماعية التنموية، إلا أن ارتباط مهنة الخدمة الاجتماعية بالتنمية لم يظهر بشكل واضح حتى ذلك الحين. وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم ذبوع وانتشار مفهوم التنمية بأشكاله المختلفة المحلية والقومية والعالمية والبشرية إلا بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية بما خلفته من دمار وآثار اقتصادية سيئة على العالم بأسره، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى فلم تكن الخدمة الاجتماعية قد انتشرت بالشكل المناسب



سواء بالنسبة للممارسة أو التعليم؛ فقد تم إنشاء أول معهدين للخدمة الاجتماعية في الإسكندرية عام 1936، والقاهرة عام 1937.

ومن أهم ملامح العمل الاجتماعي والتنموي خلال فترة الثلاثينيات تلك التجربة التي قام بها "محمد شلبي" أحد الرواد الأوائل في العمل الاجتماعي في تنمية المجتمعات الريفية، والتي وصفها "عبد العال" بأنها أول تجربة كلاسيكية في التنمية المحلية وأنها قد أثرت فيما بعد على تطور التنمية المحلية في الكتابات الغربية (عبد العال، 1986: 67). وقد كانت هذه التجربة من الجهود البارزة في العمل التنموي، وجاءت في فترة مبكرة لم يلق فيها العمل التنموي الاهتمام المناسب. ولذلك يرى "حسانين" أن ممارسة الخدمة الاجتماعية منذ بداياتها وحتى منتصف القرن العشرين كان يمكن أن يكون لها السبق في فكرة تنمية المجتمع لو أمكن تنظيم الخبرات الميدانية وتعميمها على الرغم من تأثير النمط الأمريكي على ممارسة الخدمة الاجتماعية؛ غير أن هذا لم يحدث (حسانين، 1982: 293).

ومع بداية الستينيات ظهرت هناك الحاجة الملحة إلى ربط الخدمة الاجتماعية في المجتمع المصري بالتنمية بسبب عدد من العوامل أهمها: تزايد الاهتمام القومي بالعمل على تحقيق التنمية الشاملة، وتكوين أيديولوجيات تميل إلى تبني التوجهات الاشتراكية. وخلال الستينيات وأوائل السبعينات كانت الخدمة الاجتماعية في مصر تتأرجح بين اتجاهين (عبد العال، 1985: 245-247):

أولهما : اتجاه يرى أن الخدمة الاجتماعية مهنة عالمية، ولا مبرر لمحاولة توطينها. وكان هذا الاتجاه في الواقع يأخذ بما يحدث في الخدمة الاجتماعية الأمريكية كمتغير مستقل، أما ما يحدث في مصر أو في غيرها من دول نامية فيجب ألا يخرج عن نطاق التبعية.

ثانيهما : اتجاه يرى ضرورة تكوين خدمة اجتماعية أكثر تحرراً من الطابع العلاجي، وأكثر ميلاً إلى الجانب التنموي وأكثر ارتباطاً بواقع واحتياجات وأيديولوجية المجتمع العربي (وهو ما يمكن أن يسمى باتجاه توطين الخدمة

الاجتماعية). ويعتبر هذا الاتجاه هو الاتجاه الغالب في تلك الفترة والذي خرجت من عباءته الخدمة الاجتماعية التنموية كأحد التطبيقات العملية لتوطين الخدمة الاجتماعية في المجتمعات العربية خلال فترة الستينات والسبعينات وأوائل الثمانينيات. وتجدر الإشارة إلى أن هذا الاتجاه قد خرجت من ثناياه أيضاً ما يعرف باتجاه تأصيل الخدمة الاجتماعية، ذلك الاتجاه الذي يركز على مقولات سلفية، حيث يرى منظروه أنه يجب أن يقود الممارسة المهنية. وهذا الاتجاه التأصيلي ما يزال يحاول إثبات الوجود حتى الآن من خلال بعض البحوث النظرية والإمبريقية.

وترجع نشأة مفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية إلى الجهود التي قام بها الرواد الأول من باحثي وممارسي الخدمة الاجتماعية لتوطين الخدمة الاجتماعية في المجتمعات العربية. ويؤكد "حسانين" أن الخدمة الاجتماعية خلال فترة الستينات قد شهدت جهوداً متعددة تبناها بعض الرواد الأوائل للربط بين الخدمة الاجتماعية وواقع المجتمع العربي. وقد كان لهؤلاء الرواد من أمثال "عبد المنعم شوقي"، ومحمود حسن"، و"أحمد كمال"، و"أنيس عبد الملك"، و"سيد عويس"، و"سيد أبو بكر حسانين"، و"عبد الحليم رضا". . . . جهودهم المهنية في الربط بين الخدمة الاجتماعية والتنمية والتخطيط الاجتماعي بشكل عام خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين. ويمكن القول أن ممارسة الخدمة الاجتماعية في تلك الفترة أخذت في الابتعاد عن النمط الأمريكي إلى حد ما، واتجهت إلى تكوين خدمة اجتماعية تنموية. وخلال هذه الفترة، صبت جهود هؤلاء الرواد في محاولات للتأكيد على هذا الاتجاه وتدعيمه. وفي نهايات السبعينات تبلورت بعض المحاولات لتقديم إحدى صور التوطين التي تحاول تكوين نمط من أنماط الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية تتعامل مع ظروف ومشكلات واحتياجات وآمال المجتمعات العربية خلال هذه الفترة (حسانين، 1982: 297).

ومن ناحية أخرى، فقد كان للأوضاع السياسية السائدة خلال فترة الستينيات من القرن العشرين أثره البالغ على فكرة توطين الخدمة الاجتماعية في المجتمع المصري، ومحاولات ربط الخدمة الاجتماعية بالتنمية والاشتراكية كمفهوم أيديولوجي يعني بتحسين مستوى معيشة الإنسان المصري الذي ظل محروماً من كثير من الحقوق كالحق في التعليم والمساواة والعدالة والحصول على الدخل المناسب الذي يكفل له حياة كريمة. وقد بدا هذا واضحاً وجلياً في عناوين بعض المؤلفات العلمية التي كانت تدرس لطلاب الخدمة الاجتماعية آنذاك. ومن أمثلة هذه المؤلفات: "مناهج الرعاية الاجتماعية في المجتمع الاشتراكي"، و"الخدمة الاجتماعية في المجتمع الاشتراكي"، و"الخدمة الاجتماعية ودورها القيادي في مجتمعنا الاشتراكي" . . . وغيرها.

وقد كان بعض الرواد خلال هذه الفترة ينظرون إلى الخدمة الاجتماعية على أنها ترتبط بالاشتراكية بنوع من الارتباط العضوي، كما كانوا ينظرون إلى الخدمة الاجتماعية على أنها أداة للتنمية في المجتمعات الإنسانية على اختلافها، وأنها ليست مجرد أداة رأسمالية. فالاشتراكية -من وجهة نظر البعض- هي نظرية تنظيم المجتمع وتنميته من أجل حل المشكلات الاجتماعية، أما الخدمة الاجتماعية فهي الأداة الرئيسة في هذه التنمية. فالخدمة الاجتماعية هي التطبيق المنهجي لتحقيق العدالة الاجتماعية، وإزالة المعوقات التي تؤدي إلى تفاوت الفرص الممنوحة لبني الإنسان (عيسى، 1965، 5). وقد كان البعض الآخر من رواد الخدمة الاجتماعية ينظرون إليها على أنها مهنة إيجابية تهدف إلى تحقيق عمليات العلاج الاجتماعي، ثم الوقاية الاجتماعية، ثم التنمية الاجتماعية. وكانت النظرة إلى تلك العمليات الثلاث على أنها عمليات متداخلة تعمل جميعها في محيط المادة البشرية، وذات أهداف واحدة؛ وإن اختلفت الوسائل (عويس: 1966، 236-237).

ونتيجة تلك الجهود المبذولة من جانب هؤلاء الرواد في الستينيات والسبعينيات - ومع الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية السائدة خلال هذه

الفترة في المجتمع العربي - ظهرت أول محاولات لبلورة مفهوم الخدمة الاجتماعية التتموية "Developmental Social Work"، وذلك عندما قدم "سيد أبو بكر حسانين" لها في أحد مؤلفاته العلمية (حسانين، 1981) في نحو اثنتين وعشرين صفحة. وخلال نفس العام قدم "عبد الحليم رضا عبد العال" إسهاما في نفس الإطار. هذا، وقد تم نشر هذه الإسهامات العلمية التي كتبها "حسانين" و"عبد العال" في العديد من المؤلفات والتي حملت عناوين مختلفة (انظر على سبيل المثال: عثمان وآخرون، 1984: 319-332). وتجدر الإشارة إلى أن هناك محاولات للتناول موضوع الخدمة الاجتماعية التتموية؛ غير أن هذا التناول لم يكن سوى إعادة طرح ما قُدم منذ ما يربو على عشرين سنة (عبد الفتاح، 2002، 270).

ومع أن الأفكار الرئيسة للخدمة الاجتماعية التتموية قد ظهرت في أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات؛ إلا أن البداية الحقيقية لتلك الأفكار ظهرت في كتابات "سيد أبو بكر حسانين" خلال فترة الستينيات. فقد كتب "حسانين" عن دور الخدمة الاجتماعية في المجتمع الاشتراكي، وذكر أن الخدمة الاجتماعية يمكن أن تساهم بدورها في بناء الاشتراكية. وحدد هذا الدور في (حسانين وآخرون، 1966: 518-519):

- 1- التتمية الاقتصادية.
- 2- إزالة العوائق الاجتماعية التي تعرقل التقدم الاقتصادي.
- 3- القضاء على المشكلات الاجتماعية المصاحبة لعمليات التتمية الاقتصادية.
- 4- غرس القيم الاشتراكية، ومساعدة المجتمع على ممارسة الديمقراطية السليمة.
- 5- تأكيد الحرية الاجتماعية.

ويلاحظ أن هذه الأفكار عن دور الخدمة الاجتماعية في المجتمع الاشتراكي هي نفسها التي طرحت كعناصر رئيسة للخدمة الاجتماعية التتموية في أوائل الثمانينيات، وهو ما يعني أن نشأة الخدمة الاجتماعية التتموية قد مرت بمرحلة من

التطور حتى خرج مفهومها إلى النور. كما يعني أيضاً أن الفترة الاشتراكية كان لها أثرها في نشأة الخدمة الاجتماعية التنموية، ذلك لأن الاشتراكية رفعت كثير من مبادئ التنمية الشاملة كالعدالة، والمساواة، والاكتفاء الذاتي، وتحقيق مستوى المعيشة المناسب. ومن ناحية ثالثة، فإن ذلك قد يعني أيضاً وجود قدر من عدم الوضوح والتداخل بين الخدمة الاجتماعية في المجتمع الاشتراكي والخدمة الاجتماعية التنموية بشكل عام.

وأخيراً وفي إطار الحديث عن نشأة الخدمة الاجتماعية التنموية، فمن المهم أن يذكر الباحث أنه لم تكن هناك محاولات للتنظير للخدمة الاجتماعية التنموية أو إجراء بحوث ترتكز وتتعلق بشكل مباشر منها على الصعيد العربي -في حدود إطلاع الباحث على الأدبيات العربية في الخدمة الاجتماعية- سوى ثلاث محاولات. وقد كانت المحاولة الأولى في العراق عام 1982، حيث تناول أحد المؤلفات العلمية للعلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتنمية. وقد بدا واضحاً أن مؤلفة الكتاب تأثرت بما كتب عن الخدمة الاجتماعية التنموية بخاصة إسهامات "سيد أبو بكر حسنين" (شهاب، 1982: 1139-1169). أما المحاولة الثانية فقد قام بها "المعاينة وزملاؤه"، وكانت قريبة النشر؛ إذ كانت عام 2000. وبدا واضحاً التأثير الشديد لمؤلفي هذا الكتاب أيضاً بما كتب في أدبيات الخدمة الاجتماعية المصرية؛ بل إنه يمكن القول إنهم تبناوا الطرح الذي قدمه "سيد أبو بكر حسنين" بشكل شبه كامل (المعاينة وآخرون، 2000: 135-144). أما المحاولة الأخيرة فقد قام بها "عبد الفتاح"، وهي عبارة عن طرح لما كتبه "سيد أبوبكر حسنين"، و"عبدالحليم رضا عبدالعال". ويرى الباحث أن جميع تلك المحاولات لم تأت بإضافة حقيقية على ما كُتب من قبل عن الخدمة الاجتماعية التنموية؛ بل اعتمدت إلى حد كبير على الكتابات السابقة بشكل كبير.

#### رابعاً: رؤية تحليلية للخدمة الاجتماعية التنموية: كبعد ومجال

### Social Work as a Dimension and a Field of Practice

تعد الخدمة الاجتماعية التنموية شكل أو نمط من أنماط الممارسة المهنية يتعامل مع تحديات التنمية ومشكلاتها. ومع ذلك فإن مفهوم الخدمة الاجتماعية التنموية يثير الكثير من القضايا والتساؤلات التي من المفيد، بل ينبغي الإجابة عنها. ومن أهم القضايا والتساؤلات التي تثير نوعاً من الجدل الذي يحتاج للمناقشة والتحليل العلمي ما إذا كانت الخدمة الاجتماعية التنموية مجالاً من مجالات الخدمة الاجتماعية أم لا؟ ويرتبط هذا التساؤل بقضية ازدواجية المصطلحات في الخدمة الاجتماعية؛ حيث يفرق البعض بين الخدمة الاجتماعية التنموية، والخدمة الاجتماعية في مجال التنمية، بل ويعتبر أنهما مصطلحين مختلفين. وبطبيعة الحال، فقد ينشأ أحياناً نتيجة لهذه الازدواجية في المصطلحات المهنية بعض المشكلات البحثية.

أما القضية الثانية فهي ترتبط برأي بعض ممارسي المهنة من أن مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية يشير إلى البعد الثالث للمهنة الذي يكمل البعد العلاجي للممارسة المهنية والذي بدأت به الممارسة في بدايات القرن العشرين، وذلك بالإضافة إلى البعد الوقائي. ووفقاً لهذا المنظور فإن الخدمة الاجتماعية التنموية هي مجرد البعد المكمل للبعدين الآخرين أي البعد العلاجي والبعد الوقائي. ومن ثم، فبعض من الذين يتبنون هذا المنظور لا يعترفون بأن للخدمة الاجتماعية مجال أو مساهمات حقيقية في التنمية. وقد استمع الباحث لبعض من هذه الآراء من أكثر من متخصص وأكاديمي في الخدمة الاجتماعية في أثناء إعداد خطة هذا البحث. ولذلك كان من المهم أن يتم مناقشة هاتين القضيتين.

وبالنسبة للتساؤل الأول وهو عن الفرق بين مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية ومصطلح الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية، وهل يعتبر المصطلح الأول مرادفاً للمصطلح الثاني؟، أم أن هناك فرقاً بينهما؟ فإنه يمكن القول بشكل مبدئي

بأن هذا التساؤل مطروح كذلك في مجالات أخرى للخدمة الاجتماعية كالمجال المدرسي والمجال الطبي على سبيل المثال لا الحصر. فالبعض في البلاد العربية يطلق على الخدمة الاجتماعية المدرسية، "الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي"، كما يفضلون إطلاق مصطلح "الخدمة الاجتماعية في المجال الطبي" بدلاً عن "الخدمة الاجتماعية الطبية". وهذا الأمر يمكن وصفه بأنه نوع من ازدواجية المصطلح للمفهوم الواحد أو للمجال الواحد. ومع ذلك، فإن ثمة بعض الفروق بين كلا المصطلحين.

وفيما يتعلق بهذه القضية، فإن الباحث يرى أنه من الأفضل أن يقرن مصطلح الخدمة الاجتماعية مع مجال الممارسة مباشرة كأن نقول -على سبيل المثال- الخدمة الاجتماعية المدرسية، والخدمة الاجتماعية الطبية لعدد من الأسباب هي:

1- إن المراجع العلمية الأجنبية تستخدم دائماً مصطلحات تربط بين الخدمة الاجتماعية والمجال الذي تمارس فيه بشكل مباشر وذلك مثل: "الخدمة الاجتماعية المدرسية" "School Social Work"، والخدمة الاجتماعية الطبية "Medical Social Work" إلى غير ذلك من مصطلحات المجالات المهنية. كما أن المراجع العلمية لا تذكر كلمة "مجال" "Field" عند تسمية المجالات المهنية. ومن المفيد هنا أن نقدم لبعض عناوين الكتب العلمية في المجال المدرسي للتدليل على الربط المباشر بين الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية مثل كتاب: "School Social Work Worldwide", School Social Work: Practice, Policy, "and Research Perspectives".

2- إن الممارسات المهنية في المجالات المختلفة تتباين بشكل واضح حسب طبيعة كل مجال، ومن ثم يكون القول بأن استخدام أو إطلاق مصطلح "الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي" بدلاً من "الخدمة الاجتماعية

المدرسية" أمر يعطي انطباعاً غير واقعي إلى حد ما، وكأن الخدمة الاجتماعية شكل أو قالب واحد من الممارسة يتم تطبيقه في أي مجال من المجالات، وهو ما لا يحدث في واقع الممارسة. وإذا كانت هناك بعض أو كثير من الأسس المشتركة للممارسة المهنية، إلا أن هناك فروقاً نوعية في الممارسة المهنية من مجال لآخر. فالممارسة المهنية في المجال المدرسي تختلف عن الممارسة المهنية في المجال النفسي كما تختلف عن الممارسة المهنية في المجال الطبي أو العسكري.

3- إن هذا الربط المباشر بين مصطلح الخدمة الاجتماعية ومجال الممارسة يعطي دلالة أيضاً على وجود نوع من خصوصية الممارسة المهنية في المجال، حيث أن هناك بالفعل خصائص مميزة للممارسة تختلف من مجال إلى آخر.

4- إن الربط المباشر بين الخدمة الاجتماعية والمجال الذي تعمل فيه يعطي انطباعاً ودلالة على استقرار ورسوخ الممارسة في المجال.

وإذا كان البعض ما يزال يستخدم مسميات غير مباشرة للمجالات المهنية، فإنهم في النهاية يقصدون نفس المسمى المباشر للمجال. ومن ثم، يرى الباحث أن هذه ازدواجية في التسمية ما هي إلا مسألة شكلية لا تعبر عن أي تغيير أو فرق جوهري بين كلا المسميين للمجال الواحد، وإن كانت تؤدي في بعض الأحيان إلى الخلط وإحداث نوع من المناقشات التي تدور في دائرة مفرغة.

وتأسيساً على ما سبق وفيما يتعلق بالخدمة الاجتماعية التنموية، فإن الباحث يرى أن مصطلحي الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية والخدمة الاجتماعية التنموية إنما يعبران عن مفهوم واحد، وأن هذا الاختلاف في التسمية لا يدعو أن يكون ازدواجية في التسمية وفي استخدام المصطلح، وأن هذا الاختلاف مسألة شكلية بالدرجة الأولى فكلاهما يشير إلى الممارسات المهنية التي تساعد على



مواجهة مشكلات وتحديات التنمية في المجتمع الحديث. وعلى ذلك، يكون استخدام مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية أصح وأكثر دقة للأسباب التي سبق ذكرها. وإذا ما جئنا إلى القضية الثانية وهي خاصة بالبعد التنموي للخدمة الاجتماعية، فإننا نجد أنفسنا أمام تساؤل أساسي مؤداه: "هل المقصود بمصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية أنها تلك الممارسات التي تتكامل مع الجهود العلاجية والوقائية التي يبذلها الممارسون في سبيل مساعدة العملاء؟"، وذلك على أساس أن هناك خدمة اجتماعية علاجية وخدمة اجتماعية وقائية، وبالتالي فهناك أيضاً الخدمة الاجتماعية التنموية التي تتكامل مع المكونين الآخرين. هل مصطلح "الخدمة الاجتماعية التنموية" يعد بعداً ثالثاً لمهنة الخدمة الاجتماعية، ويمثل مرحلة من التطور المهني أعقبت مرحلة التركيز على الجهود العلاجية، ثم التركيز على الوقاية إلى جانب العلاج؟ هل مصطلح الخدمة الاجتماعية التنموية مصطلح يتكامل مع مصطلحي الخدمة الاجتماعية العلاجية، والخدمة الاجتماعية الوقائية؟ أم أنه يشير إلى أحد مجالات ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية والتي تهتم أساساً بالتعامل مع قضية التنمية؟.

لقد اكتشف الباحث من خلال مناقشاته مع عدد من الأكاديميين والممارسين أن ثلاثة اتجاهات فيما يتعلق بهذه القضية. فبعض الأكاديميين يرون أنه لا يوجد ما يسمى بالخدمة الاجتماعية التنموية أساساً بمعنى عدم وجود ممارسات متخصصة للخدمة اجتماعية في مجال التنمية، وتأكيدهم على أن للخدمة الاجتماعية بعد تنموي. وهناك فريق آخر يرى أن الخدمة الاجتماعية التنموية هي البعد الثالث للممارسة المهنية، مع تأكيدهم على أن للخدمة الاجتماعية ممارسات تنموية ولكنها تتدرج تحت مسمى آخر هو "الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية"، أما الفريق الثالث فيؤكد على وجود ما يسمى بالخدمة الاجتماعية التنموية مع الإشارة إلى ضعف ممارستها.

ويرى الباحث أنه لابد من التعليق على نقطتين أساسيتين، أولهما: إن القول بعدم وجود خدمة اجتماعية تنموية على الإطلاق هو قول يجانب الواقع للمبررات الآتية:

أ ( أن هناك الكثير من المتخصصين في الخدمة الاجتماعية الذين يؤكدون بما لا يدع مجالاً للشك ومن خلال تقديم أمثلة عملية على أن الخدمة الاجتماعية لها دور كبير في التنمية وعملياتها. وقد أكدت نتائج أحد البحوث التي أجريت عن العلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتنمية في المجتمع المصري أن هناك حوالي 170 رسالة علمية (ماجستير ودكتوراه)، بالإضافة إلى ما يصل إلى 130 بحثاً علمياً محكماً ارتبطت موضوعاتها بالتنمية بشكل مباشر. هذا بالإضافة إلى عشرات المشروعات التنموية التي شاركت فيها المهنة كمشروع شروق للتنمية القرية المصرية على سبيل المثال (مصطفى، 2007: 13)

ب ( أن بعضاً من مؤلفات الخدمة الاجتماعية وكتبها الدراسية وخاصة في تنظيم المجتمع تركز على موضوعات ترتبط بالتنمية وجوانبها المختلفة بشكل مباشر كالتنمية المحلية، وتنمية المجتمع، والتنمية البشرية، هذا إلى جانب التنمية الاجتماعية بطبيعة الحال.

ج ( أن هناك مؤلفات كاملة (كمؤلفات جيمس ميدجلي، وموهيندر بيدي على سبيل المثال) تناولت العلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتنمية المحلية والتنمية الاجتماعية بشكل مباشر. وربما لم تلق هذه المؤلفات الرواج المناسب بسبب أنها صدرت لتعالج قضايا موجودة في دول العالم النامي وليس في دول العالم المتقدم. وبالتالي فإن إنكار وجود الخدمة الاجتماعية التنموية التي تتعامل مع تحديات التنمية أمر لا يمكن قبوله أو التسليم به. وإذا كان صحيحاً أن التراث العلمي الأجنبي لسبب أو لآخر لا يتناول علاقة الخدمة الاجتماعية بالتنمية تحت عنوان "الخدمة الاجتماعية التنموية" "Developmental Social Work"؛ إلا أن هذا لا ينفي الدور الكبير للخدمة الاجتماعية في التنمية

بصورها وأشكالها المختلفة، كما لا ينفي تناول قضايا تنمية عديدة في إطار الخدمة الاجتماعية دون إدراجها تحت مسمى الخدمة التنموية.

د ( إن الارتباط بين الخدمة الاجتماعية والتنمية أمر أكثر من واضح. وفي هذا الصدد يرى "بيدي" أن الخدمة الاجتماعية هي إجراء للتدخل الشامل، ومنهجية، وإستراتيجية، وبرنامج لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية، ذلك مع إقراره بأن التنمية الاجتماعية تحتاج مشاركة العديد من المداخل الأخرى إلى جانب مهنة الخدمة الاجتماعية. ويضيف "بيدي" أن مهمة الخدمة الاجتماعية في تحقيق أهداف التنمية تعد مهمة صعبة للغاية، وذلك بسبب أن التنمية الاجتماعية تتضمن تحقيق أهداف التنمية الكثيرة والمتنوعة والصعبة. الأمر الذي يتطلب من مهنة الخدمة الاجتماعية أن تعمل على نحو متكامل فيه جهود الأخصائيين وتعاونهم مع مختلف التخصصات الأخرى العاملة في مجال التنمية. (Bedi, 1994, 1)

أما القضية الثانية التي يرى الباحث ضرورة التعليق عليها فهي اتفاقه مع الرأي القائل بأن الخدمة الاجتماعية مهنة ذات أبعاد ثلاثة: علاجية، ووقائية، وتنموية. وهذه الخاصية لا تتفرد بها مهنة الخدمة الاجتماعية وحدها بل إن كل المهن تقريباً تشتمل على هذه الأبعاد أو المستويات الثلاثة. وفيما يتعلق بالخدمة الاجتماعية يتجلى هذا واضحاً من خلال استعراض تعريف الخدمة الاجتماعية وأهدافها. إذ يؤكد تعريف الخدمة الاجتماعية الذي وضعته الرابطة الوطنية للأخصائيين الاجتماعيين في الولايات المتحدة **"National Association of Social Workers"** -والذي لا يزال يلقي قبولاً واسعاً على الرغم من مرور نحو ثلاثين سنة على صدوره- على أن الخدمة الاجتماعية هي "النشاط المهني الذي يهدف إلى مساعدة الأفراد، أو الجماعات، أو المجتمعات على تدعيم قدراتهم على الأداء الاجتماعي أو استعادة هذه القدرة، وإيجاد الظروف المجتمعية التي

تساعد على تحقيق هذا الهدف. وتتكون ممارسة الخدمة الاجتماعية من التطبيق المهني لقيم ومبادئ وأساليب الخدمة الاجتماعية للوصول إلى واحد أو أكثر من الأهداف التالية: مساعدة الناس على الحصول على الخدمات المادية، وتقديم خدمات الإرشاد والعلاج النفسي للأفراد والأسر والجماعات، ومساعدة المجتمعات أو الجماعات على تقديم أو تحسين الخدمات الاجتماعية والصحية، والمشاركة في العمليات التشريعية الخاصة بالجوانب الاجتماعية". وهذا التعريف يوضح بجلاء أن الخدمة الاجتماعية لا تستهدف مجرد العلاج فقط؛ بل تسعى أيضاً إلى تنمية وتطوير قدرة العملاء على تحسين الأداء الاجتماعي وإحداث التغيير المخطط من أجل تحسين مستوى معيشة المواطنين وهو ما يشير إلى وجود رؤية أو بعد تنموي للممارسات المهنية.

ومن ناحية أخرى، فإن أهداف الخدمة الاجتماعية تتضمن أهدافاً ذات طبيعة تنموية أيضاً، ويتمثل ذلك في استهداف تنمية وتطوير قدرات العملاء سواء كانوا أفراداً أو جماعات أو أسر أو مجتمعات، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى فإن الخدمة الاجتماعية لا يتوقف دورها عند تنمية قدرات العملاء فقط، بل تعدى ذلك إلى السعي لإحداث التغيير المقصود "planned change" على المستوى المجتمعي لتوفير أفضل الظروف المساعدة على تحقيق أهداف الخدمة الاجتماعية، ومن ثم تحسين مستوى معيشة كل إنسان في المجتمع. والتغيير المقصود هو في حقيقته جوهر عملية التنمية سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية. وتبلغ الممارسة المهنية التنموية ذروتها عندما يتعامل الأخصائيون الاجتماعيون مع الوحدات الإنسانية الكبرى "Macro Practice" في تنمية المجتمعات المحلية أو التنمية الاجتماعية أو العمل مع منظمات المجتمع العاملة في مجال التنمية بشكل عام.

وهكذا يمكن القول أن للخدمة الاجتماعية التنموية بعداً ثالثاً للممارسة المهنية يتكامل مع البعد العلاجي والوقائي، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى فإن الخدمة الاجتماعية التنموية يقصد بها تلك الممارسات المهنية المرتبطة بالتنمية وقضاياها وتحدياتها، وذلك للأسباب التالية:

1- إن المهنة بشكل عام مهنة ذات أبعاد علاجية ووقائية وتنموية، وأنه يصعب الفصل بين هذه الأبعاد الثلاثة في مجال الممارسة الواحد.

2- إن الممارسات التنموية التي يقوم بها الأخصائيون الاجتماعيون في كل مجال من المجالات تختلف من مجال لآخر بحسب طبيعة المجال ونوعية مشكلاته، وبالتالي فإن الممارسات التنموية يمكن أن تكون ذات طبيعة خاصة تختلف من مجال إلى آخر، الأمر الذي يصعب معه تحديد أهم اتجاهات تحديث النشاطات التنموية في مختلف مجالات الخدمة الاجتماعية.

3- إن هناك تعريفات محددة عن الخدمة الاجتماعية التنموية وإن كانت قليلة- تشير إليها كشكل أو نمط من أنماط الممارسة المهنية يتعامل مع تحديات ومشكلات التنمية، كما وأنه لا توجد أية تعريفات أو إشارات خاصة في التراث العلمي الأجنبي تتعامل مع الخدمة الاجتماعية التنموية كبعد منفصل أو مستقل عن مجالات الممارسة المهنية.

4- إن الاتجاه العام في التراث العلمي الأمريكي، هو إدراج الممارسات العلاجية والوقائية والتنموية تحت كل مجال من المجالات وعدم الفصل بين هذه الممارسات أو الأبعاد الثلاثة. ولذلك فلا يوجد مؤلف عن الخدمة الاجتماعية الوقائية، أو التنموية كبعد يتكامل مع البعد العلاجي والوقائي، اللهم إلا في الجانب العلاجي. فالتراث العلمي الأجنبي يتناول العلاج من خلال مصطلحين أساسيين، أولهما العلاج بمعنى "Clinical" أي التعامل مع الحالات في العيادات. أما الاستخدام الثاني فهو مصطلح "Social

”Work Treatment” ويقصد به الأساليب العلاجية التي يستخدمها الأخصائيون الاجتماعيون عندما يتعاملون مع الحالات الفردية أو في العلاج الجماعي. ومن ثم، فإن مصطلح العلاج ليس مطلقاً في الممارسة المهنية؛ بل هو مصطلح مقيد الاستخدام بالحالات الفردية أو العلاج الجماعي.

5- إن هناك الكثير من المؤلفات والبحوث والممارسات المهنية للخدمة الاجتماعية في تنمية المجتمعات المحلية، وتنمية المجتمع، والتنمية القومية، والتنمية البشرية؛ غير أن هذه الممارسات لم يتم التنظير لها أو تأصيلها بشكل متكامل في إطار الخدمة الاجتماعية التنموية لأسباب متعددة.

6- إن المجتمعات العربية بحاجة ماسة لتطوير الخدمة الاجتماعية التنموية حتى يكون للمهنة ممارسة فعالة واضحة في التعامل مع أهم التحديات التي تواجه تلك المجتمعات ألا وهي ”قضية التنمية”.

7- إن التنمية والتخطيط يرتبطان من ناحية بالخدمة الاجتماعية، كما أنهما يعتبران مجال تخصص الباحث الدقيق. ولذلك يعتبر الأخصائيون الاجتماعيون العاملون في مجال تنمية المجتمع إن ”الخدمة الاجتماعية التنموية” مجال من المجالات الحيوية للمهنة الأم -”الخدمة الاجتماعية”-، ومن المنطقي أن يتعامل باحث في قسم التنمية والتخطيط على سبيل المثال مع الخدمة الاجتماعية التنموية كمجال من مجالات الخدمة الاجتماعية، كما أنه من غير الطبيعي أن يتعامل متخصص في خدمة الفرد مع تنمية المجتمع المحلي.

8- إن الأكاديميين والممارسين -كل في تخصصه- مطالبون بالعمل على تطوير البعد التنموي في الممارسة المهنية في كل مجال من المجالات بما في ذلك المتخصصين في الخدمة الاجتماعية التنموية، وهو ما يحاوله الباحث من خلال هذا البحث.

ومما تقدم نخلص إلى أن الخدمة الاجتماعية التنموية مجال من مجالات الخدمة الاجتماعية؛ بل هي من المجالات الحديثة التي تلائم احتياجات الدول النامية أكثر من الخدمة الاجتماعية التي تلعب أدواراً علاجية أو ثانوية، وأن الخدمة الاجتماعية التنموية تهتم بالمساهمة في رفع مستويات المعيشة الحقيقية للمواطنين عن طريق رفع متوسط ما يحصل عليه الفرد من السلع والخدمات. ويتفق الباحث في هذا مع ما ذكره "عبد الحليم رضا عبدالعال" أحد كبار أساتذة الخدمة الاجتماعية في مصر من أن الخدمة الاجتماعية التنموية تحتاج إلى مزيد من الجهود لتصبح أكثر وضوحاً. ولن يتحقق هذا الوضوح إلا مع نجاح الدول النامية ومنها مصر - في توطين الخدمة الاجتماعية بها (عبدالعال، 1998: 321). وهذا هو الاتجاه الذي يعتقد الباحث أنه من الضروري أن يتم تبنيه في المجتمعات العربية والنامية .

#### خامساً: واقع ومستقبل الخدمة الاجتماعية التنموية

#### **Developmental Social Work and: the Reality and the Future**

إن مراجعة التراث العلمي للخدمة الاجتماعية على مستوى المجتمع العربي أو العالمي تكشف بجلاء أن ما هو مكتوب عن الخدمة الاجتماعية التنموية سواء ككتب دراسية أو بحوث علمية أو مقالات نظرية يعد محدوداً للغاية من ناحية، كما أنه لا يلقى انتشاراً واسعاً كما هو حال ما كتب أو يكتب عن الخدمة الاجتماعية في شكلها العلاجي من ناحية أخرى. وعلى الرغم من أن هناك مئات البحوث والدراسات يمكن أن تدرج تحت الخدمة الاجتماعية التنموية؛ إلا أن واقع الخدمة الاجتماعية التنموية به قصور شديد على المستوى النظري وعلى مستوى الممارسة أيضاً. ويمكن للباحث من وجهة نظره الشخصية أن يرجع ذلك لثلاث مجموعات من العوامل، ويتفرع من كل مجموعة عدد من الأسباب الفرعية الأخرى. وفيما يلي عرض للمجموعات الثلاث:

## أولاً: العوامل الخارجية:

1- أن مهنة الخدمة الاجتماعية نشأت وتطورت أساساً في المجتمع الأمريكي، والذي هو مجتمع رأسمالي كلاسيكي له توجهاته الأيديولوجية ذات الطبيعة الخاصة والتي تختلف عن عقائد وأيديولوجيات كثير من دول العالم النامي بشكل عام. وفي هذا الصدد يؤكد "بوبل" على أن تاريخ مهنة الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية يرتبط ارتباطاً عضوياً بجهود الرعاية الاجتماعية في المجتمع الأمريكي، وأن الخدمة الاجتماعية قد تأثرت نشأتها بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والفكرية والسياسية السائدة هناك. ويتفق "هوبس وكولينز" مع هذا الاتجاه؛ حيث يشير إلى أن مهنة الخدمة الاجتماعية ظهرت كاستجابة للمشكلات التي واكبت ونتجت عن التصنيع والتحضر المتنامي في القرن العشرين المجتمع الأمريكي (Hopps, Collins, 1999: 2266). وبالتالي نشأت الخدمة الاجتماعية كمهنة علاجية تعمل على حل المشكلات المرتبطة بالمجتمع الأمريكي. وعندما نقل نموذج الممارسة المهنية من المجتمع الأمريكي إلى دول العالم الأخرى نقل بصبغته العلاجية؛ ومن ثم انتشر هذا النمط العلاجي "Residual" في الممارسة إلى كثير من دول العالم بما فيهم الدول النامية. وبذلك أصبح النموذج العلاجي في الخدمة الاجتماعية والمستمد أساساً من الطب النفسي هو النموذج الوحيد للتدخل المهني لفترة طويلة ليس في الولايات المتحدة وحدها، بل في كل الدول التي انتشرت إليها الخدمة الاجتماعية ثقافياً في تلك البلاد (عبد العال، 1986: 24). ولعل ذلك أحد الأسباب التي قد تفسر ندرة التراث العلمي في مجال الخدمة الاجتماعية التنموية في التراث العلمي الأجنبي والعربي على حد سواء. ومن هنا يجب أن يتنبه كل من يعمل في حقل الخدمة الاجتماعية لأهمية تبني ممارسات



تتناسب مع طبيعة وظروف مجتمعهم، وأن يبدعوا ويبتكروا في هذه الممارسات. وسوف تتفوق هذه الممارسات على مثيلاتها في العالم الغربي.

2- إن الإمكانيات المادية الهائلة في المجتمع الأمريكي قد سمحت وبشكل موسع بالترويج للخدمة الاجتماعية العلاجية بصورتها الراهنة في مختلف بقاع العالم عموماً، بل وفي دول العالم النامي خصوصاً منذ نشأة المهنة وحتى اليوم. وهذه الإمكانيات تظهر واضحة في:

أ ( كثرة عدد البرامج الدراسية التي تدرس الخدمة الاجتماعية وفقاً للنموذج الأمريكي (العلاجي)، والتي بلغت 417 برنامجاً على مستوى البكالوريوس. وعلى مستوى الماجستير هناك 141 برنامجاً دراسياً. أما على مستوى الدكتوراه فقد بلغ عدد المسجلين لدرجة الدكتوراه في عام 1992 فقط نحو 2000 دارس (هذا بخلاف الحاصلين على درجة الدكتوراه بالفعل) نصفهم من المتفرغين تماماً للدراسة. وربما يفوق عدد المسجلين لدرجة الدكتوراه في الولايات المتحدة الأمريكية في عام واحد عدد المسجلين في برامج الدراسات العليا في الدول العربية مجتمعة منذ افتتاح هذه البرامج وحتى وقتنا هذا (Hopps, Collins, 1999: 2278 & Farley, et al, 2003: 31, 39).

ب ( كثرة عدد الممارسين والخبراء والحاصلين على درجات علمية أعلى من البكالوريوس والأكاديميين في الخدمة الاجتماعية في المجتمع الأمريكي. وهؤلاء عملوا بلا شك على إنتاج كم ضخم من المؤلفات العلمية والبحوث النظرية والتطبيقية وفقاً لنفس التصور العلاجي السائد في المجتمع الأمريكي. وتجدر الإشارة إلى أن قوة العمل من الأخصائيين الاجتماعيين في المجتمع الأمريكي قد بلغ

603000 أخصائياً، وأن الأعضاء في الرابطة الوطنية للأخصائيين الاجتماعيين حتى عام 1991 قد وصل عددهم إلى 134200 عضواً، منهم 88% من الحاصلين على الماجستير (وهذه النسبة تساوي 118096 عضواً)، و 5% من الحاصلين على درجة الدكتوراه (وهذه النسبة تساوي 6710 عضواً) (Hopps, Collins, 1999: 2275). وهناك إحصاءات تشير إلى أن عدد المسجلين لدرجة الماجستير فقط في نهاية عام 1999 بلغ 32582 دارساً (Lennon, 2001: 34)

### ثانياً: العوامل القومية:

- 1- إن الدول النامية بشكل عام يقل نصيبها في عملية الإنتاج العلمي في معظم مجالات العلم والمعرفة، إن لم يكن كلها.. وبالتالي، فإن إنتاج أدبيات الخدمة الاجتماعية التنموية لابد وأن تكون محدودة لأنها قضية لا تهم كثيراً الدول المتقدمة.
- 2- ضعف الميزانية المخصصة للبحث العلمي في الدول النامية عموماً؛ إذ تقل ميزانية البحث العلمي عن 1% من إجمالي الميزانية القومية.
- 3- عدم وجود مشروع قومي للنهوض والتقدم في المجتمعات النامية بشكل عام ينطلق من الاحتياجات والمشكلات الحقيقية للمجتمع، ويستلهم من الواقع حلولاً ذاتية أصيلة تحشد طاقات المجتمع الفكرية والمادية. ولذلك يرى "الفقي" أن المجتمعات العربية بشكل عام لم تتمكن حتى الآن من تكوين نظرة للمستقبل أو فلسفة شاملة أو رؤية ناضجة تحشد طاقات المجتمع الثقافية والتعليمية والسياسية والاقتصادية والفكرية والبحثية لتكوين رؤية عميقة ونظرة شاملة وفلسفة متكاملة يمكن توظيفها جميعاً لخدمة أهداف وتحقيق غايات أبناء المجتمع (الفقي، 1996: 11). ويتفق صبحي مع ما ذهب إليه "الفقي" فيما يتعلق بغياب المشروع القومي، بل ويصف

المرحلة الراهنة بأنها مرحلة "اللاعقل" مرحلة تتصف بالتخبط والعماء وعدم القدرة على تشكيل مشروع حضاري ينطلق بالبلدان العربية إلى مستقبل مزدهر (صبحي، 1997: 35). فغياب المشروع القومي للنهوض الذي يستند إلى رؤية وطنية تجمع بين أصالة التراث ومستحدثات العصر يمكن أن يساعد المجتمع على إدراك ما فاتته واللاحق بركب التقدم ولو حتى في موقع متواضع في مؤخرة الركب؛ قد أدى إلى انفراط كثير من العقود.

4- عدم وجود تنظيم مهني لتطوير التعليم المهني للخدمة الاجتماعية، وبمعنى آخر عدم وجود مجلس لتعليم الخدمة الاجتماعية على غرار ما هو قائم في المجتمع الأمريكي "Council on Social Work Education"، ليمثل مظلة تطوير وتنمية مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع العربي. ومن المعروف أن مهام هذا المجلس تتحدد في وضع وتقنين المناهج الدراسية في كليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية على مستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه، والإشراف على البرامج الدراسية القائمة، ونشر المؤلفات العلمية القيمة، وعقد المؤتمرات العلمية التي تتصل بتنمية وتطوير المهنة. وقد كان لهذا المجلس دوره الكبير في النهوض والارتقاء بمهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الأمريكي، وهناك حاجة ماسة إلى إنشائه في المجتمع العربي.

### ثالثاً: عوامل تتصل بمعلمي وممارسي الخدمة الاجتماعية:

1- تأثر الأكاديميين القادمين من دول العالم النامي لدراسة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الأمريكي بنمط الممارسة العلاجي المنتشر في الولايات المتحدة الأمريكية. فهؤلاء قد عاد معظمهم متأثراً بما درسه في المجتمع الأمريكي من خدمة اجتماعية ترتبط بقضايا المجتمع الأمريكي أكثر مما ترتبط بالقضايا الملحة في مجتمعاتهم. وإذا كان صحيحاً أنهم قد استفادوا

من دراستهم في الولايات المتحدة، وأفادوا مجتمعاتهم مما درسوه في التعامل مع بعض المشكلات العامة التي تتشابه بين المجتمعات على مستوى الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات؛ إلا أن اهتمامهم بالمشكلات المحورية لمجتمعاتهم النامية مثل علاج مشكلة الفقر وما يتعلق بها من مشكلات أخرى لم يلق الاهتمام الواجب. وهذا يمكن التدليل عليه بكل بساطة من واقع ما هو مكتوب من كتب دراسية ومؤلفات علمية وبحوث تطبيقية. وفي هذا الصدد يؤكد "عبد العال" أن الرعيل الأول من أساتذة الخدمة الاجتماعية الذين تلقوا تدريباً متقدماً بالولايات المتحدة الأمريكية قد تأثروا بدراساتهم في ذلك المجتمع، وقاموا بنقل ما رأوه في المجتمع الأمريكي من ممارسات مهنية، وهو ما أدى إلى انحسار محاولات إيجاد نمط من الممارسة المهنية التي ترتبط بواقع المجتمع العربي (عبد العال، 1985: 242). كما يمكن التدليل عليه أيضاً من الدعوات التي وُجّهت من كبار الأكاديميين في المجتمع العربي لتأصيل وتوطين الخدمة الاجتماعية خلال فترة الستينيات والسبعينيات والثمانينيات.

2- عدم وجود خطة واضحة للدراسات الأكاديمية في أقسام أو كليات الخدمة الاجتماعية نحو القضايا التنموية في المجتمع العربي، فالخطط الدراسية ما تزال في كثير من الأحيان ترتبط بالنموذج الغربي ولا تتعامل بفعالية مع بعض مشكلات المجتمع الملحة كمشكلة الفقر على سبيل المثال. وبينما اعتمد مجلس تعليم الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة "CSWE" الممارسة العامة كشكل بديل للممارسة التقليدية للخدمة الاجتماعية منذ نحو ثلاثين سنة، لا تزال المناهج الدراسية للخدمة الاجتماعية في كثير من المجتمعات العربية ثابتة لم تتغير كثيراً. وقد أثبت العديد من البحوث والدراسات أن هناك حاجة ماسة لتطوير المناهج الدراسية في البرامج التعليمية في كثير من البلدان العربية.

3- قلة إسهامات الأكاديميين والمتخصصين في الخدمة الاجتماعية من كتب أو بحوث في الجانب التنموي للخدمة الاجتماعية، والذين ربما لم يجدوا المناخ المناسب لإثراء الجوانب التنموية للخدمة الاجتماعية من خلال التنظير العلمي، أو من خلال مشروعات بحثية رصينة تنطلق من مشكلات المجتمع واحتياجاته التنموية.

4- وعلى الرغم من أهمية المشكلات التي يمكن أن تعالجها الخدمة الاجتماعية التنموية، وأهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به الخدمة الاجتماعية في مجال التنمية إلى الحد الذي دفع البعض لاعتبارها مسؤولية تاريخية تقع على عاتق العاملين بالخدمة الاجتماعية في كل بلد من البلاد النامية، كل وفق مكوناته الثقافية وظروفه وأوضاعه (حسانين، 1982: 314)؛ إلا أن الأعباء الواقعة على كاهل الأكاديميين لا تساعدهم على المساهمة الفعالة -في حدود تخصصهم- في عملية التنمية بأبعادها المختلفة في المجتمع العربي. فالأكاديميون على سبيل المثال وفي غيبة المشروع القومي، قد انشغلوا بموضوعات مثل السعي لإشباع الاحتياجات الأساسية.

5- الصعوبات التي يلقاها كثير من الأكاديميين في نشر خلاصة فكره وتجاربهم. حيث يكتنف هذه العملية الكثير من الصعوبات التي تجعل من محاولة أي أكاديمي مخاطرة غير محسوبة العواقب في بعض الأحيان. وحتى الآن لا يوجد نظام جيد للنشر يحفظ للمؤلف حقوقه المادية والأدبية؛ الأمر الذي يؤدي إلى إحجام الكثيرين عن التحمس للتأليف.

6- عدم إعطاء الأكاديميين قضية توطين الخدمة الاجتماعية في المجتمع العربي أهميتها الواجبة، ووجود نوع من التقصير في هذا الشأن. وفي هذا الصدد يذهب "عبدالعال" إلى أن الخدمة الاجتماعية التنموية ليست بالمفهوم المنتشر في الدول الصناعية المتقدمة. ومن ثم، يمكن القول بأن الخدمة الاجتماعية التنموية هي وليدة عملية التوطين الشاقة في الدول النامية،

وعليها أن تكون نفسها بنفسها هناك. وتقع على الأخصائيين الاجتماعيين ممارسين وأكاديميين مسؤولية تاريخية لمواجهة التحديات التي تملئها قضية التنمية على المجتمعات النامية، والعمل على إيجاد وتطوير الخدمة الاجتماعية التنموية (عبد العال، 1998: 329).

7- قلة عدد الدورات التدريبية التي يتم تنفيذها لتدريب الأخصائيين الاجتماعيين للعمل في مجال التنمية بشكل عام، والتنمية المحلية بشكل خاص. ويضاف إلى ذلك ضعف برامج التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، وخاصة فيما يتصل بالتدريب في مجال التنمية (عفيفي، 1992: 1054).

8- الفجوة بين البحث العلمي في مجال الخدمة الاجتماعية التنموية والممارسة المهنية في الواقع الميداني..

#### 4- بعض المقترحات لتعزيز دور الخدمة الاجتماعية التنموية

- 1- العمل على تأسيس مجلس لتعليم الخدمة الاجتماعية في العالم العربي، والذي يعد الخلية العصبية التي يمكن أن تخطط وتشرف على برامج تعليم الخدمة الاجتماعية بما يتسق مع أهداف التنمية الشاملة في الدول العربية.
- 2- تطوير برامج تعليم الخدمة الاجتماعية في المجتمعات العربية لتواكب أهداف واحتياجات التنمية.
- 3- الاهتمام الكيفي ببرامج تعليم الخدمة الاجتماعية عن طريق تدعيم معاهد الخدمة الاجتماعية القائمة بحيث تخرج أخصائيين اجتماعيين مهنيين على مستوى عال من الكفاءة في الأداء.
- 4- تدعيم هيئات التدريس بمعاهد الخدمة الاجتماعية وكلياتها بالكفاءات لرفع مستوى الخريجين والعمل على إيجاد اتصال علمي مستمر بينها وبينهم حتى يتعلموا كل جديد يطرأ على المهنة، وكذلك يجب أن تقوم معاهد الخدمة

الاجتماعية وکلياتها بتدريب الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المجالات المختلفة في دورات لرفع مستواهم، وأن تقوم هذه المؤسسات الأكاديمية بإجراء البحوث العلمية التي ترفع من مستوى المهنة.

5- الاهتمام بالبحث العلمي وبخاصة بحوث التدخل، وإجراء التجارب لتقديم مشروعات وبرامج رعاية اجتماعية تنموية والتعرف على المشكلات التي تواجه تلك المشروعات.

6- زيادة ميزانيات البحث العلمي بشكل عام، والبحث العلمي في الخدمة الاجتماعية بنحو خاص.

7- تدعيم أو اصر التعاون الدولي في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية التنموية:

8- إنشاء مراكز أو أقسام للخدمة الاجتماعية التنموية داخل كليات الخدمة الاجتماعية:

9- التخطيط لعقد دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية التنموية:

10- العمل على وضع ميثاق أخلاقي للممارسة المهنية:

11- وضع سياسة بحثية ترتبط بقضايا التنمية في المؤسسات الأكاديمية:

12- العمل على توسيع نطاق الخدمات الاجتماعية كلما ازداد الإنتاج مع مراعاة إعطاء الأولوية للخدمات التي تؤدي مباشرة إلى زيادة الإنتاج ورفع معدلاته.

13- التركيز على الخدمات التي تهتم المجتمع ككل أولاً، فالخدمات التي تهتم الجماعات، فالخدمات الفردية.

14- العناية باشتراك المواطنين في كافة عمليات الرعاية الاجتماعية كي يزداد حماسهم للمشروعات التي تخدمهم ويزداد وعيهم وإدراكهم لحقائق الأمور.

15- دعم الأجهزة والتنظيمات الشعبية ومؤسسات المجتمع المدني ذات الأهداف التنموية.

16- تعديل رؤية ورسالة المؤسسات المعنية بتقديم برامج الرعاية الاجتماعية والإشراف على تنفيذها بما يناسب الاحتياجات التنموية للمجتمع.

## المراجع

- الفقي، مصطفى. (1996)، الرؤية الغائبة، ط2، (القاهرة: دار الشروق).
- المعاينة، خليل وآخرون. (2000). مدخل إلى الخدمة الاجتماعية، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع).
- حسانين، سيد أبوبكر وآخرون. (1966). الخدمة الاجتماعية في النظام الاشتراكي، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).
- حسانين، سيد أبو بكر. (1981). طريقة الخدمة الاجتماعية في تنظيم المجتمع، ط 3، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).
- حسانين، سيد أبوبكر. (1982). مدخل إلى الخدمة الاجتماعية، (القاهرة: مكتبة التجارة والتعاون).
- حسانين، سيد أبو بكر. (1985). طريقة الخدمة الاجتماعية في تنظيم المجتمع، ط 4، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).
- درويش، يحيى حسن. (1998). معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، (بيروت: مكتبة لبنان).
- زيتون، أحمد وفاء. (1991). "تطور تنظيم المجتمع في مصر"، في: عبد الحليم رضا عبد العال، وآخرون، تنظيم المجتمع: نماذج ونظريات واتجاهات، (القاهرة: دار الحكيم للطباعة والنشر).
- شهاب، بهيجة أحمد. (1982). المدخل إلى الخدمة الاجتماعية، (بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي).
- صبحي، محي الدين. (1997). "المشروع الحضاري والعبث بالمصير العربي"، العربي، حزيران، العدد 463.
- عبد العال، عبد الحليم رضا. (1985). الخدمة الاجتماعية المعاصرة، (القاهرة: دار النهضة العربية).



عبد العال، عبد الحليم رضا. (1986). تنظيم المجتمع: النظرية والتطبيق، (القاهرة: المطبعة التجارية الحديثة).

عبد العال، عبد الحليم رضا. (1986). طريقة تنظيم المجتمع ونموذج التغيير في الخدمة الاجتماعية، في: عبد الحليم رضا عبد العال، فوزي بشري، تنظيم المجتمع: نظريات وقضايا، (القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر).

عبد العال، عبد الحليم رضا. (1998). تنظيم المجتمع: النظرية والتطبيق، (القاهرة: ب. ن.).

عبد الفتاح، محمد. (2002). الاتجاهات التنموية في ممارسة الخدمة الاجتماعية: أسس ونماذج تطبيقية، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث).

عبد المقصود، خليل، (2)

عثمان، عبد الفتاح، وآخرون. (1984). مقدمة في الخدمة الاجتماعية، (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية).

عفيفي، عبد الخالق محمد. (1992). هوية الخدمة الاجتماعية في المجتمع المصري: دراسة تطبيقية على مجال تنمية المجتمع، رؤية تحليلية ونظرة مستقبلية، بحث منشور في: المؤتمر الدولي حول الخدمة الاجتماعية والمستقبل في البلاد النامية: التحدي للعالم العربي، (القاهرة من 19-27 يناير، 1992، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة).

عويس، سيد. (1966). الخدمة الاجتماعية ودورها القيادي في مجتمعنا الاشتراكي المعاصر، (القاهرة: دار المعارف).

مصطفى، مجدي محمد، (2007)، المؤسسات الأكاديمية وتطوير الدور التنموي للخدمة الاجتماعية، مجلة كلية الآداب-جامعة بنها، العدد 17.

Barker, Robert L. (2003). The Social Work Dictionary, (Washington, DC: NASW Press).

Bedi, Mohinder Singh. (1994). Social Development and Social Work, (Delhi: Himanshu Publication).

- Brueggemann, William G. (2002). *The Practice of Macro Social Work*, 2<sup>nd</sup> ed. (Belmont: Wadsworth Group. Brooks Cole).
- Clarke, Stephen. (2000). *Social Work as Community Development: A management Model for Social Change*, 2<sup>nd</sup> ed. (Aldershot: Ashgate).
- Estes, Richard J. (1998). *Developmental Social Work: A New Paradigm for a New Century*. A published paper in the 10<sup>th</sup> International Symposium of the Inter-University Consortium for International Social Development (IUCISD), June 28-July 2, (Cairo, Egypt).
- Farley, O. William, at el., (2003), *Introduction to Social Work*, 9<sup>th</sup>. ed, Boston: Pearson Education, Inc.
- Gray, Mel & Simpson, Barbara. (1998). *Developmental Social Work Education: A New Field Example*, in Francis J. Turner (Editor-in-chief). *International Social Work*, Vol. 41, no. 2. (London: Sage Publications).
- Harrison, W. David. (1999). *Community Development*, in: Richard I. Edwards (Editor-in-chief), *Encyclopedia of Social Work*, 19<sup>th</sup> Edition, Vol. 1. (Washington D. C.; NASW Press).
- Healy, Lynne. (1999). *International Social Work Curriculum in Historical Perspective*. in: Ramanqathan, Chathapuran S. & Link, Rosemary J., *All Our Future: Principles and Resources for Social Work Practice in a global Era*, (Belmont: Wadsworth Publishing Company).
- Lennon, T. (2001), *Statistics on Social Work Education in the United States*, Alexandria, VA: CSWE.
- Ramanqathan, Chathapuran S. & Link, Rosemary J., (1999), *All Our Future: Principles and Resources for Social Work Practice in a global Era*, (Belmont: Wadsworth Publishing Company).
- Hopps, June Gary & Collins, Pauline M. (1999), *Social Work Profession Overview*, in: Richard I. Edwards (Editor-in-chief), *Encyclopedia of Social Work*, 19<sup>th</sup> Edition, Vol. 3, (Washington D. C.; NASW Press).
- Midgley, James, (1999), *Social Development: Perspective in Social Welfare*, (London: Thousand Oaks).
- Soliman, Hussein H. (2007), *Is there a Need for a Council on Social Work Education*, published paper in: 20<sup>th</sup> International Scientific Conference of Social Work, March,11-12, Helwan University, Cairo: Egypt.

# مؤشرات تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي

## Empowerment Indicators for the Handicapped to Social Inclusion

د. عماد فاروق محمد صالح

أستاذ الخدمة الاجتماعية المساعد

جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم الاجتماع والعمل الاجتماعي

### أولاً : المقدمة

"تعد مشكلة الإعاقة من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والنفسية المهمة التي تواجه كافة المجتمعات على السواء، حيث إنها تمس ما يقرب من 10-15% من أفراد المجتمع، ويترتب عليها العديد من المشكلات التي تتعلق بتكيف المعوق ورفاهيته وأسرته ومجتمعه من جهة وبإنتاجيته وتحقيق استقلاله الاجتماعي والاقتصادي ومساهمته في تنمية المجتمع الذي يعيش فيه ورفاهيته من جهة أخرى". (على 2003: 239).

"وتعاني المجتمعات العربية كغيرها من سائر المجتمعات الإنسانية مجموعة من المشكلات الاجتماعية، ومن أبرز هذه المشكلات: البطالة والفقر والمخدرات والجريمة والعنف... وقد أدت هذه المشكلات إلى بروز فئات جديدة مهمشة اجتماعياً، بالإضافة، إلى النساء والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقين والأطفال الفاقدين للسند، والأمهات العازبات...) بصفتهن فئات هشة تحتاج التمكين وتتطلب عمليات اندماج اجتماعي بالمفهوم الواسع للكلمة". (السعيد 2008: 7)، لذا فإن الاهتمام المتزايد بقضايا ومشكلات هذه الفئات المعرضة للخطر، يفرض

نفسه بقوة على بساط البحث والدراسة من قبل المختصين في كثير من المجالات، إذ إن الوصول إلى مستوى مناسب من الرعاية المقدمة لهذه الفئات يتطلب تكاتف العديد من المهن والتخصصات المجتمعية، ليس على مستوى البحوث والدراسات العلمية فحسب، بل على مستوى الفعل الاجتماعي واتخاذ القرارات التنفيذية وتطبيقها على أرض الواقع أيضاً.

ويُعد مجال رعاية المعوقين من المجالات الأولوية بالنسبة لمهنة الخدمة الاجتماعية، حيث حظي بمزيد من الاهتمام على مستوى البحث والدراسة، وكذلك على مستوى الفعل والتطبيق، فمهنة الخدمة الاجتماعية من المهن التي تضع المُعوقين ضمن قائمة أولوياتها البحثية والميدانية، بوصفهم من أهم الفئات الأولى بالرعاية والاهتمام، على اعتبار أنهم يندرجون في قائمة الفئات المعرضة للخطر، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى بهدف الإسهام في تحويلهم من مجرد فئة تنتظر الرعاية والمساعدة إلى فئة تعتمد على ذاتها وإمكانياتها الخاصة في توفير بعض ألوان الرعاية لأنفسهم، والمشاركة بالقدر المناسب في العمليات التنموية والمجتمعية.

### ثانياً: القضية البحثية.

لقد تزايد الاهتمام بالمعوقين خلال الخمسين عاماً الأخيرة من القرن الماضي، وأصبح المجتمع الإنساني في وضع يجعله أكثر إدراكاً لتبنى مواقف إجرائية عملية تحمل في مضامينها المزيد من الرعاية والاهتمام بالمعوقين واحتياجاتهم. ومن دلائل هذا الاهتمام توافر الكم الهائل من الإحصائيات التي تخص المعوقين، فطبق لتقديرات منظمة الأمم المتحدة في عام 2000 بلغ عدد المعوقين في العالم حوالي 600 مليون معوق، منهم 80% في الدول النامية، ولا يحظى إلا 1% إلى 2% منهم فقط بخدمات التأهيل. ولقد أعلنت هذه المنظمة أن نسبة المعوقين في أي مجتمع تتراوح ما بين 7% إلى 10% من مواطني كل دولة. وتقدر نسبة المعوقين في الوطن العربي بحوالي 10% من إجمالي عدد السكان، إلا

أن الذين تتوافر لهم الخدمات اللازمة لا تتجاوز نسبتهم 2% تقريبا. وهذه النسبة تبرز الى موقع الصدارة أهمية تضافر الجهود الدولية والعربية والقومية سواء الحكومية أو الأهلية أو القطاع الخاص لتوفير الرعاية والتأهيل لجميع المعوقين والاستفادة من طاقاتهم. (أبو النصر:2009:32)

" كما تؤكد إحدى الدراسات تضخم حجم المشكلة، مشيرة إلى أن عدد المعوقين في الدول المتقدمة عام 2000 بلغ حوالي 136 مليون، من بينهم 81.6 مليون يصنفون بأنهم شديداً الإعاقة، بينما بلغ العدد في الدول النامية حوالي 709.7 مليون من بينهم 455.8 مليون يندرجون تحت فئة شديدي الإعاقة مع الوضع في الاعتبار التفاوت الكبير في مستويات الرعاية بين الدول المتقدمة والدول النامية، بل يزداد متوسط معدل الإعاقة في الدول النامية - وبصفة خاصة - الأكثر تخلفاً، ومن المتفق عليه في الأوساط العلمية والإحصائية العاملة في مجال الإعاقة أن هناك صعوبة في الوصول إلى تقدير إحصائي دقيق لحجم مشكلة الإعاقة وتوزيعها حسب السن والجنس وطبيعة الإعاقة والوضع الاقتصادي والاجتماعي". (مصطفى 2004: 1227)

" و تذهب التقديرات إلى أن 10 في المائة من سكان الدول النامية معوقون بشكل أو بآخر، و ترفع بعض التقديرات النسبة إلى 20 في المائة. ولا يستحق هؤلاء الأشخاص فقط الحق في تلقي الاهتمام العالمي بسبب الطبيعة المفرطة لحرمانهم، وإنما من المهم أيضا الاعتراف باستحالة تحقيق تقليصات كبيرة في الفقر والأمية في العالم، (كما حددت خطة أهداف التنمية الألفية للأمم المتحدة، التي أقرها أكثر من 180 زعيم دولة في سبتمبر 2000)، ما لم تبذل جهود خاصة لوضع المعوقين على المسار الرئيسي ". (سين و وولفسون 2004)

إن الإحصاءات السابقة تبرز خطورة المشكلة وتؤكد على وجوب حشد الجهود المجتمعية بكافة أنماطها وتخصصاتها للعمل مع من أجل القيام بدور ملحوظ في عمليات المعالجة المتنوعة.

وتجد الإشارة هنا إلى أن العمل الاجتماعي التطوعي بدأ يتحمل مسؤولية كبرى في محاولة الإسهام في توفير بعض خدمات رعاية المعوقين بطريقة عادلة وميسرة لهم، وعلى صعيد المجتمع المصري فقد شهد في الآونة الأخيرة تنامي بعض مؤسسات العمل الاجتماعي التطوعي التي تبذل جهداً دؤوباً في مجال رعاية الفئات الضعيفة والمهمشة والمعرضة للخطر والتي من بينها فئة المعوقين.

وتحاول مهن كثيرة أن تقدم جهداً ملموساً في مجال رعاية تلك الفئات الأخرج بالرعاية، ومن بين هذه المهن تبرز الخدمة الاجتماعية، تلك المهنة التي " أصبح يُستفاد منها في الوقت الراهن في مؤسسات وأجهزة متنوعة، من بينها مراكز الاستشارات الأسرية والزوجية والطبية والنفسية، وفي المدارس والمؤسسات الإصلاحية والتأهيلية ومؤسسات رعاية المعوقين وكذلك مؤسسات الرعاية العامة وعلاج المدمنين، ورعاية الطفل، ومن أجل هذا تسعى مدارس تعليم الخدمة الاجتماعية إلى تعليم وتدريب طلابها بما يمكنهم من العمل في أي مؤسسة أو مجال من خلال تزويدهم بالفهم النوعي والمهارات والاتجاهات النوعية التي تمكنهم من تحقيق الكفاية الوظيفية " (O. William Farley 2003:13).

ويتعاون الأخصائي الاجتماعي مع العاملين من التخصصات المهنية الأخرى مثل: الطبيب والممرضة والمدرس وأخصائي العلاج الطبيعي وأخصائي التأهيل المهني،..... الخ؛ في تحقيق أهداف مساعدة الناس وتقديم برامج الرعاية التي يحتاجونها مثل: الرعاية الصحية، والرعاية التعليمية، والرعاية الاجتماعية، ويأخذ هذا التعاون شكل فريق عمل " Team Work " كنوع من التنسيق والتكامل في تحقيق الأهداف. (أبو النصر 1996: 24) وتتحقق الأهداف الإنسانية في رعاية المعوقين من خلال الإسهام مع فريق العمل المهني من الأخصائيين في مختلف التخصصات لرعاية المعوقين وتأهيلهم؛ مما يخفف من حدة المشكلات والآلام التي يتعرض لها المعوقون في حياتهم ويقلل من الآثار النفسية والاجتماعية المترتبة

عليها من فشل وانحراف وتخلف، وتحقق لهم التكيف السليم مع أنفسهم ومع مجتمعهم ويوفر لهم الشعور بالأمن والسعادة بين أسرهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه. (سرحان 2006: 178).

"ولتعزيز العدالة الاجتماعية والاقتصادية بين السكان المعرضين للخطر (ومن بينهم المعوقون)؛ فإن الأخصائيين الاجتماعيين في الممارسة المباشرة وغيرهم من الأخصائيين الاجتماعيين والجماعات الاجتماعية يسعون لتعزيز الإجراءات والتشريعات الاجتماعية التي تقود إلى إصلاح الخطأ الناتج بناء على القرارات غير العادلة والسياسات المختلة، علاوة على ذلك فإنهم يطالبون بالبرامج والموارد لإتاحة الفرص، وتدعيم الرعاية للمعوقين، إذ إنهم يدافعون بصفة خاصة عن جماعات الناس الذين ليست لديهم المقدرة على الدفاع بفعالية عن أنفسهم: مثل الأشخاص الذين لديهم إعاقات في النمو أو الذين يعانون من أمراض عقلية".

(Hepworth and others 2002: 7)

لقد أصبح توقع تواجد المعوقين ملموساً في أغلب مؤسسات المجتمع، وخاصة المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها ومستوياتها، الأمر الذي يستوجب الاهتمام بهم لمساعدتهم في الحصول على حقهم من الرعاية بكل أنواعها: اجتماعية ونفسية وصحية؛ حتى يفلتوا من الإقصاء الذي يتعرضون له، ويحققون نوعاً من الاندماج الاجتماعي مع مجتمعاتهم، وحتى يتمكنوا من الاعتماد على ذواتهم والإسهام بفاعلية في تنمية مجتمعاتهم.

لقد لاحظ الباحث تدنى الاهتمام بفئة الطلاب المعوقين في بعض الدول العربية، ومنها المجتمع المصري على وجه الخصوص، هذا التدنى يتضح في نواح كثيرة، كمعاناة الكثير من المعوقين في الحركة والتنقل والسكن، وعدم تمكنهم من ممارسة الأنشطة المتعددة، وعدم قيام المؤسسات المختصة بتنظيم الفعاليات والأنشطة والمسابقات التي تتضمنهم، هذا بالإضافة إلى أن تصميم الفصول والقاعات الدراسية والمدرجات ومداخل الهياكل والمدارس والجامعات ومخارجها،

قد صُمم بطريقة تناسب الطلاب العاديين فقط دون مراعاة لتواجد طلاب معوقين يمكن أن يتأثروا بذلك.

ويطرح الباحث في هذه الورقة البحثية قضية يعتقد أنها مهمة ألا وهي " مؤشرات تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي"، وبالتالي سوف يتعرض الباحث إلى بعض المفاهيم المهمة مثل:

- مفهوم المؤشرات.

- مفهوم الاندماج الاجتماعي.

- مفهوم المعوقين.

- مفهوم تمكين المعوقين.

### ثالثاً: المفاهيم الرئيسية.

المفهوم الأول: المؤشرات.

يعرف المؤشر بأنه "عبارة عن بيانات كمية أو كيفية ترصد الواقع الفعلي لحياة فئة ما من فئات المجتمع بغرض قياس الأوضاع المعيشية لها وتحليلها وتفسيرها، بما يمكن أن يدل على واقع هذه الفئة مما يساعد في وضع خطط تسهم في تحسين وتطوير نوعية الحياة لتلك الفئة"، كما يعرف بأنه "بيانات كمية أو كيفية ترصد الواقع الفعلي لنوعية حياة مجتمع ما ومشكلاته كمؤشر لتحسين نوعية هذه الحياة ومواجهة هذه المشكلات مما يفيد في التخطيط كأسلوب علمي لمواجهة هذه المشكلات". (الجوهري 1990: 2)

وتعرف منظمة التجارة والتعاون الأوروبية المؤشر بأنه "سمة أو دالة أو قيمة تشتق أساساً من المعلومات المتوافرة عن ظاهرة أو موضوع محدد بذاته" وفي ضوء هذه المؤشرات يمكن الحكم على مدى نجاح أو إخفاق مشروع أو سياسة محددة عن بلوغ غاياتها النهائية، بينما تعرف وزارة البيئة البريطانية المؤشر بأنها "معلومات كمية متوافرة تساعد على تفسير أو تبرير ظاهرة أو موضوع ما أو تساعد أكثر على تفسير سبب تغير الأمور أو الأشياء بمرور الزمن" ومن ناحية



أخرى يمكن النظر للقيم التي تشير لها هذه المؤشرات على أنها أمور مسلم بها، بل هذه قيم أو معلومات تنتم طبقاً لسياقات اجتماعية واقتصادية وسياسية وبيئية شاملة بالمجتمع في لحظة تاريخية محددة (2: Trumbic 2001).

وتستخدم المؤشرات لغرضين أساسيين: الأول يتمثل في تحديد حجم المشكلة وقياسها قياساً دقيقاً للوقوف على الوضع الراهن لها. بينما يتمثل الثاني في استخدام المؤشر المستخدم من قبل في قياس حجم المشكلة لمتابعة الخطة الموضوعية وتقييم الأداء أولاً بأول والوقوف على التقدم نحو تحقيق الأهداف سواء كانت قصيرة أو متوسطة أو طويلة.

وتعد التفرقة بين مفهومي المؤشرات والإحصاءات أمر بالغ الأهمية لدى المخطط حيث يعبر المؤشر عن مقياس كمي أو نوعي يستخدم لقياس ظاهرة معينة أو أداء محدد خلال فترة زمنية معينة. أما الإحصاءات فهي عرض لواقع ظاهرة معينة في وقت محدد وفي شكل رقمي، وعلى هذا يختلف المؤشرات عن الإحصاءات في أن الأول لا يكتفي بعرض الواقع فقط بل يمتد لتفسيره وتحليله، في حين أن الثاني يعرض الواقع فقط. (الحماقي: 2-3)

جدول رقم (1) يوضح الفرق بين البيانات الإحصائية

والمعلومات والمؤشرات

| المؤشرات<br>Indicators                                                                                                                                                                                                               | المعلومات<br>Information                                                                                                             | البيانات الإحصائية<br>Data                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هي تحويل البيانات الإحصائية المستخدمة من السجلات والمستندات الإدارية من مادة خام إلى مؤشرات لها جوانبها وأبعادها المختلفة التي تساعد على التشخيص وتحديد المشكلات وبالتالي تساعد على التخطيط والقيام بأعمال المتابعة والتقويم للأداء. | هي تجميع للبيانات في شكل له معنى أو مفهوم خاص يوضح العلاقات بين هذه البيانات لاستخدامها في تحديد المشكلة والتخطيط والمتابعة والتقويم | عبارة عن تجميع رقمي للإجابة على التساؤل (كم) أي المقدار (How much?) كم العدد (How many?) هذا وقد تكون هذه الأرقام في شكل رقمي أو إجمالي مثل الأعداد أو النسب في الجداول أو الرسومات البيانية |

وفى ضوء التناول السابق للمؤشرات يمكن طرح المفهوم الاجرائى التالى لها للاستفادة به في تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي:

1- معلومات كمية أو كيفية متوافرة تساعد على تفسير وضع المعوقين بالمجتمع.

2- تتصف هذه المعلومات بالحدائثة والدقة والكفاية.

3- تخص فئة المعوقين وبالتالي تمكن من تحديد موضوعات كثيرة متعلقة بهذه الفئة.

4- ينظر اليها في ضوء المتغيرات الداخلية والخارجية.

5- يتم الاستفادة منها في رسم السياسات ووضع الخطط الخاصة بأوضاع المعوقين.

6- تؤدى في النهاية - اذا تم الاستفادة منها - إلى تحسين الاحوال المعيشية والمجتمعية لفئة المعوقين ومن ثم تمكينهم من الاندماج الاجتماعي.

وسوف يتم استعراض بعض الحقوق الخاصة بالمعوقين بوصفها مؤشرات تخطيطية لتمكينهم من الاندماج الاجتماعي فى جزء لاحق من هذه الورقة.

### المفهوم الثانى: الاندماج الاجتماعى *Social Inclusion*:

الاندماج في المعاجم اللغوية: للتعرف على المعنى اللغوي لمصطلح الاندماج، فإنه بالبحث عن مادة "دمج" في "لسان العرب" لابن منظور، تبين ما يلي: دَمَجَ الأمرُ يَدْمِجُ دُمُوجًا: استقام. وأَمَرَ دُمَاجَ وِدِمَاجَ: مستقيم. وتَدَامَجُوا على الشيء: اجْتَمَعُوا. ودامجه عليهم دِمَاجًا: جامعهم. وأَدْمَجَ الحَبْلُ: أَجَادَ فَنَلَّهُ؛ وقيل: أَحْكَمَ فَنَلَّهُ في رِقَّةٍ. (ابن منظور 1999: 400-401) وأضاف "المعجم الوسيط": "تدامجوا على الشيء: اتفقوا، والدامج يعنى المجتمع.(مجمع اللغة العربية 1972: 295)، كما يضيف معجم " القاموس المحيط " أن "دمج " دموجًا أى دخل في الشيء واستحكم

فيه، كاندماج وادمج واندراج، التدامج يعنى التعاون. (الفيروزابادي 2008: 561).

**والاندماج الاجتماعي** مفهوم ينشئه كل مجتمع وكل جماعة بهدف انتقال الأفراد والجماعات من حالة المواجهة والصراع إلى حالة العيش معاً. كما يعبر الاندماج الاجتماعي عن صورة من صور القدرة على الوصول إلى المنظومات السياسية والقانونية اللازمة لجعل هذه الحقوق واقعاً حياً. وهي بهذا المعنى عكس مصطلح الاستبعاد الاجتماعي<sup>(\*)</sup> الذي وصفه "ماكس فيبر" على أنه أحد أشكال الانغلاق الاجتماعي. فقد كان " فيبر " يرى أن الانغلاق الاستبعادي بمنزلة المحاولة التي تقوم بها جماعة لتؤمن لنفسها مركزاً متميزاً على حساب جماعة أخرى (الزعيبي 2008: 9). كما أن الاندماج الاجتماعي أتى ليعكس واقعاً فعلياً لحالة الإقصاء الاجتماعي *Social Exclusion* التي يمكن أن تسود مجتمعاً من المجتمعات، نتيجة ظروف حياتية يمر بها في فترة من الزمن.

**الدمج أم الاندماج؟**

لقد ظهر مفهوم دمج المعوقين في عام 1981م من خلال شعار العام الدولي للمعوقين "المساواة والمشاركة الكاملة"، إن مفهوم الدمج هو في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حقوق الإنسان التي تنادي بعدم التمييز أو العزل نتيجة لإصابة الفرد بإعاقة وتقديم كافة الخدمات التي يحتاجها المعوقون في البيئة العادية

---

(\*) لقد نشأ مصطلح الإقصاء أو الاستبعاد الاجتماعي في الأصل في السياسة الاجتماعية في فرنسا، لكسي يشير إلى أولئك الذين تم استبعادهم أو إقصاؤهم إدارياً من قبل الدولة، ومع مرور الوقت أصبح المصطلح يستخدم على نطاق واسع ليشمل الشباب الساخطين - غير الراضين عن أوضاع الحياة - والأفراد المعزولين، في تلك الأثناء وتحديداً في أمريكا الشمالية بدأ مصطلح الفجوة الرقمية يستخدم للإشارة إلى أولئك الناس الذين تقطعت بهم سبل الاستفادة من المساعدات المجتمعية بسبب عدم كفاية فرص الحصول على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. كما بدأ يستخدم في الدول النامية لغة الحقوق المدنية والإنسانية بشكل ملموس". (Trauth & Howcroft 2006:4).

التي يحصل فيها أقرانهم العاديون على نفس الخدمات مع العمل على عدم عزلهم في أماكن منفصلة خاصة بهم.

ويري "القيوتى وآخرون" أن الدمج يهدف إلى تحقيق فرص المساواة والمشاركة التامة للمعوقين في المجتمع أسوة بأقرانهم العاديين، وهذا الأمر يتطلب تكوين اتجاهات اجتماعية إيجابية نحوهم، وإزالة جميع مظاهر التمييز تجاههم. (أبو النصر 2004: 172)

إن مفهوم الاندماج الاجتماعي يتضمن في ذاته مفاهيم أخرى، منها مفهوم التمكين الاقتصادي، والتأهيل الاجتماعي، والتكيف الاجتماعي، ومفهوم الفعالية الاجتماعية. ونشير إلى أن مفهوم الاندماج الاجتماعي يُدمج فعل الشراكة بصفقتها فعلاً مدنياً وفعلاً يؤسس لنموذج جديد من العلاقات الاجتماعية الأفقية لا العمودية بين البشر. كما أن فعل الشراكة يتجاوز المجموعات البشرية المهيكلة وغير المهيكلة؛ ليشمل نماذج للعلاقة بين الدولة ومؤسسات المجتمع (السعيد 2008: 7).

" كما يمكن تناول مفهوم الاندماج الاجتماعي على أنه أحد المفاهيم المعقدة أو المركبة، التي تركز على المشاركة والتفاعل وبذل الجهد المتبادل من كافة الأطراف الداخلة في عمليات التفاعل، ولكن القدرة على المشاركة ذاتها تعد صفة متلازمة أو مرتبطة بالفقر. كما إن الحرمان أو الإقصاء الاجتماعي (الدخل المنخفض، وقصور الفرص المتاحة للمشاركة بفاعلية في المجتمع) يمكن أن ننظر إليهما بوصفهما مفاهيم ذات أبعاد متعددة، فقد يمنع الناس ليس فقط بسبب أنهم بلا وظيفة أو دخل، ولكن بسبب أن لديهم منظورات ضيقة لمستقبلهم أو لمستقبل أبنائهم، إن هذا يطرح فرضية أن الاندماج الاجتماعي والإقصاء الاجتماعي يرتبطان بالأمل أو الابتعاد عنه (Marlier, et al. n.d.2007: 954-956) .

وفيما يتعلق بالفئات التي تستهدفها الورقة الحالية فإن العوز و الاحتياج والإعاقة كلها تكون بديلاً عن الفقر كسبب يحول دون تحقق الاندماج مع المجتمع.

أما عن أساسيات الاندماج فيمكن الاستشهاد بما قدمه "على الزغبى" فى دراسته عن "المشاركة والاندماج الاجتماعي: الأسس النظرية وسيناريوهات المستقبل"، حيث رأى أن أساسيات الاندماج تتمثل فى تحسين نوعية الحياة (الرفاه المادي)، والرفاه الاجتماعي، والأمان، ويرى أن أكثر الفئات الاجتماعية حاجة للأمن الاقتصادي هم الذين يبلغون الشيخوخة، والعجزة، والمعوقون، والأطفال، والأشخاص الذين يعانون من وطأة الفقر المدقع (والذين أيضا يعانون من محدودية الإنفاق من أجل توفير احتياجاتهم الأساسية)، والعاطلون عن العمل بسبب من الأسباب الخارجة عن إرادتهم. (الزغبى 2008: 9)

وفي ضوء أسس الاندماج الاجتماعي سألته الذكر، يمكن أن يثار التساؤل التالى، كيف يمكن أن يتحقق الاندماج الاجتماعي بين فئات المجتمع؟ دون أن يسبق ذلك تحسين نوعية الحياة للفئة المعرضة للإقصاء، ودون توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية لها، بالإضافة إلى شعورهم بالأمن أثناء تواجدهم بالمجتمع، وعليه فإن تحقيق الاندماج الاجتماعي للمعوقين (ذكور وإناث) يتطلب بذل مزيد من الجهود لمساعدتهم على التمكين وظيفيا واجتماعيا وثقافيا ورياضيا وفنياً وفى كل الأنشطة والبرامج المتاحة لأقرانهم من العاديين، كما أن هذا الأمر يتطلب إعطاء الأولوية لمساعدة المعوقين، وتمكينهم من الحصول على مكانتهم الاجتماعية، والاعتراف بحقوقهم من قبل كل فئات المجتمع.

إننا نشير هنا إلى وجود أكثر من مصطلح للتعبير عن الحالة المرجوة من المشاركة الفعالة بين أطراف يُخشى على أحدها من الوقوع في معاناة من الإقصاء أو الاستبعاد الاجتماعي، إننا نفضل استخدام مصطلح "الاندماج" وليس "الدمج"، لأن الاندماج يعبر عن وجود طرفين يدخلان في علاقة مشتركة مع بعضهما، ويؤدى كل منهما دوراً، ويبذل جهداً في محاولة لتحقيق علاقة متكافئة - وفق قدراته وامكانياته - مع الطرف الآخر، وفى ضوء هذه الرؤية يحدد الباحث المفهوم الإجرائى للاندماج الاجتماعي كما يلى:

- 1- علاقة تفاعلية مشتركة بين طرفين.
  - 2- يمثل المعوق أحد طرفي هذه العلاقة ويمثل المجتمع (أفراد عاديون - مؤسسات - تشريعات) الطرف الآخر.
  - 3- يتم تفعيل هذه العلاقة من خلال برامج وأنشطة متعددة.
- تؤدي مؤسسات المجتمع بكافة أنواعها دوراً مهماً في توجيه التفاعل بين الطرفين.

تنوع البرامج والأنشطة يعنى تنوع فرص ومجالات المشاركة والتفاعل. معرفة كل طرف بحقوقه وواجباته وإيمانه بها؛ يسهم في تحقيق الاندماج. تفهم كل طرف لحقوق وواجبات وتوقعات الطرف الآخر منه، يسهم في تحقيق الاندماج.

إن مجرد الحديث عن اندماج المعوقين اجتماعياً من خلال الدراسات والبحوث العلمية لا يمثل إلا تحريكاً للماء الراكد فقط؛ لذا فإن الأمر يجب أن ينتقل من مرحلة الحديث والبحث إلى مرحلة المطالبة والمدافعة والتي تعد من أهم أدوار المنظم الاجتماعي، وتتم من خلال التركيز على الحقوق - حقوق المعوقين - وعلى الأساسيات التي تحقق لهم فرصة التمكين من الاندماج الاجتماعي في المجتمع، مستنديين في ذلك على الاتفاقيات الدولية الخاصة بالمعوقين والتي تم توقيعها من قبل حكومات دول العالم الثالث بما فيها الدول العربية.

### المفهوم الثالث: المعوقون.

**المعوقون في المعاجم اللغوية:** بالبحث عن مادة "عوق" في المعاجم اللغوية تبين ما يلي: رجل عَوْق: لا خير عنده، والجمع أَعْواق، وعاقه عن الشيء يَعْوقه عَوْقاً: صرفه وحبسه، ومنه التَّعْويقُ والاعتْيَاقُ. (ابن منظور 1999: 476-477)

وعاقه عن الشيء يعوق عَوْقاً: منعه منه وشغله عنه فهو عائق والجمع عوق للعائق. (مجمع اللغة العربية 1972: 637) كما ورد لفظ "يعوق" مرة واحدة في القرآن الكريم في سورة نوح إذ يقول الله سبحانه وتعالى ﴿وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ

وَلَا تَذَرْنِ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا». وَهَذِهِ أَسْمَاءُ أَصْنَامِهِمُ الَّتِي كَانُوا يَعْبُدُونَهَا مِنْ دُونِ اللَّهِ". (ابن كثير 2003).

**المعوقون في المعاجم الاجتماعية:** حاولت بعض المعاجم الاجتماعية تحديد المقصود بالمعوقين، منها ما لم يفرق بين المعوق والعاقة والعائق وتناولتها على أنها كلها تعبير عن مفهوم واحد " *Handicap* " كما جاء في " معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية" إذ بينها على أنها " الحالة العقلية أو الجسمية التي تمنع الفرد أو تحد من قدرته على القيام بوظيفته(درويش 1998: 73). بينما أفاد البحث في "قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية" على أن الإعاقة " *Handicap* " تعتبر بمثابة نقص بدني أو عقلي يمنع أو يحد من قدرة الفرد على أن يؤدي وظائفه كالآخرين(السكري 2000: 237). كما أفادت "موسوعة مصطلحات الطفولة" بأن المعوقين " *Handicapped* " هم إحدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، نظرًا لقصور جسدي أو عقلي أو نفسي في أجهزتهم، والمعوقون هم المتخلفون عقليًا أو المعوقون جسديًا بأي شكل من الأشكال، وتشمل قائمة المعوقين: فاقد البصر، والصم والبكم، وناقصي الأطراف أو إحداها والأطفال المعوقين نفسيًا وعاطفيًا والمتخلفين عقليًا بأي مستوى من مستويات التخلف، وهؤلاء جميعًا في حاجة إلى تكاتف المجتمع معهم وتيسير شئونهم؛ من أجل أن يصبحوا قوة للمجتمع(عبد الكافي 2005: 312).

بينما بالبحث في معجم " *Webster* " عن معنى " *Handicap* " كاسم (Noun) تبين أنها تعني: " *A disadvantage that makes achievement unusually difficult* أي وضع غير مواتي مما يصعب بشكل غير عادي معه تحقيق الانجاز، كما ورد في المعجم نفسه مفهوم آخر أستخدم ليشير أيضًا إلى فئة المعوقين وهو مفهوم ذوو الاحتياجات الخاصة " *Special needs* " ذلك الذي يعني:

The individual requirements (as for education) of a person with a disadvantaged background or a mental, emotional, or physical disability or a high risk of developing one. (Webster n.d.2009)

وتعنى الاحتياجات الفردية للشخص الذي يُعانى من خلفية معوقة أو عدم القدرة العقلية أو العاطفية أو الطبيعية أو خطورة عالية من نمو الفرد. ويتبنى الباحث وجهة النظر التي ترمي إلى " أن الإعاقة لم يُعد ينظر إليها على أنها نتيجة لعامة فقط لا غير، فالنموذج الاجتماعي للإعاقة زاد في الإدراك بأن الحواجز البيئية التي تحول دون المشاركة هي من أهم أسباب الإعاقة. ويشتمل التصنيف الدولي بشأن الأداء والإعاقة والصحة على بنية الجسم وأدائه، ولكن يركز أيضًا على الأنشطة والمشاركة وذلك من زاوية الفرد والمجتمع على السواء. ويشتمل التصنيف الدولي على خمسة عوامل بيئية من شأنها أن تحد من الأنشطة أو المشاركة وهي: المنتجات والتكنولوجيا، والبيئة الطبيعية والمتغيرات التي طرأت عليها من فعل الإنسان، والدعم والعلاقات، والمواقف، والخدمات والنظم والسياسات، وليس هناك من أمة تمكنت من إزالة جميع الحواجز البيئية التي تسهم في الإعاقة". (منظمة الصحة العالمية 2004: 3) كما اهتمت المواثيق الدولية بالإعاقة والمعوقين وخصصت لهم الكثير من المؤتمرات والندوات من أجل التركيز على حقوق هذه الفئات، حيث عرفت المادة الأولى من "اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة" على النحو التالي: "... يشمل مصطلح "الأشخاص ذوي الإعاقة" كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين" (نعمة 2006: 4). ويؤكد الباحث على تعدد المفاهيم والمصطلحات التي تعبر عن فئة المعوقين، حيث ينتشر استخدام العديد من المصطلحات منها (المعوقين أو المعاقين - ذوي الاحتياجات الخاصة - الفئات الخاصة... وما إلى غير ذلك من المصطلحات) وكل هذه الاصطلاحات تشير إلى معنى واحد تقريبًا.

ويرى بعض المختصين أن مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح أكثر قبولاً في السنوات القليلة الماضية ذلك لأن استخدام كلمة "معوق" تبدو وكأنها



تبرز مواطن الضعف والتدنى في القدرة، وتلغى الخصائص الأخرى للإنسان الذي يعاني من الإعاقة، على أن ذلك لا يعنى عدم استخدام الناس لمصطلحات أخرى مثل غير العاديين والعاجزين وما إلى ذلك. وبصرف النظر عن التسميات فإن الإعاقة تشير إلى الأفراد الذين يعانون من حالات ضعف معينة تزيد من مستوى الاعتمادية لديهم، وتحد من قدراتهم أو تمنعهم من القيام بوظائفهم المتوقعة ممن هم في عمرهم بشكل مستقل، والإعاقة ليست مرضاً، ولكنها حالة انحراف أو تأخر ملحوظ في النمو الذي يعدّ عادياً من الناحية الجسمية أو الحسية أو العقلية أو السلوكية أو اللغوية أو التعليمية؛ مما ينجم عنه صعوبات وحاجات خاصة لا توجد لدى الأفراد الآخرين، وهذه الصعوبات والحاجات تستدعي توفير فرص خاصة للنمو والتعلم واستخدام أدوات وأساليب مكيّفة يتم تنفيذها فردياً وباللغة التربوية، فالإعاقة هي وضع يفرض قيوداً على الأداء الأكاديمي الأمر الذي يجعل التعلم في الصف العادي وبالطرق التربوية العادية أملاً صعباً أو يستحيل تحقيقه لبعض الإعاقات. (بطرس 2007: 23)

كما يُطلق مصطلح المعوقين على الأفراد غير القادرين على تأمين الاحتياجات الأساسية لأنفسهم بصورة كلية أو جزئية مقارنة بنظرائهم من المراحل العمرية المتباينة، وهذا الأمر يجعلهم في حاجة ماسة للرعاية والمساعدة، وإلى خدمات من نوع خاص، لكي يتمكنوا من القيام بأداء بعض المهام التي تتطلبها حياتهم اليومية، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى ليتمكنون من المشاركة في مختلف مناحي الحياة الاجتماعية. ولقد اهتمت التخصصات المختلفة بتصنيف المعوقين بغرض تقسيمهم إلى فئات تتميز كل منها بأنماط خاصة من جوانب القصور، حتى يمكن تحديد احتياجاتها ومشكلاتها ومن ثمّ يسهل التعامل مع كل منها بنمط خاص من التدخل لرعايتها وتأهيلها بعد توجيهها إلى المؤسسات التي يقع في نطاقها تقديم خدمات لتلك الفئات. (على 2003: 243)

## المفهوم الرابع: تمكين المعوقين.

يعرف التمكين لغوياً بأنه مصدر الفعل مَكَّنَ وتدل مادة (م ك ن) في المعجم على: علو المكانة: ومن ذلك مَكَّنَ فلان عند الناس... عظم عندهم ... وفي التنزيل العزيز " قال إنك اليوم لدينا مكين أمين" (سورة يوسف: الآية 54)، وتدل أيضاً على القدرة: ومن ذلك مكناه من الشيء: جعل عليه سلطاناً وقدرة، وتمكن من الشيء قدر عليه (ابن منظور 1999) ومن ذلك قوله تعالى "وعد الله الذين آمنوا منكم وعملوا الصالحات ليستخلفنهم في الأرض كما استخلف الذين من قبلهم وليمكنن لهم دينهم الذي ارتضى لهم وليبدلنهم من بعد خوفهم أمناً" (سورة النور: الآية 55)، وقوله تعالى "ونريد أن نمن على الذين استضعفوا في الأرض ونجعلهم أئمةً ونجعلهم الوارثين ونمكن لهم في الأرض... (سورة القصص: الآيتان 5-6).

ويشير مفهوم التمكين إلى أنه عملية تعليمية تهدف إلى زيادة قدرات الأفراد من خلال التفاعل مع المشكلات التي تواجههم داخل المجتمع المحلي، وهذا ما يؤكد عليه تعريف كريس أوبرون Kurpius Brown حيث يرى أن التمكين يهدف إلى حصول الأفراد والجماعات المحرومة من الخدمات على الموارد الأساسية عن طريق المشاركة في اتخاذ القرارات المجتمعية.

وأضاف مارك ترنر وديفيد هولم (Mark Turner & David Hulme) أن مصطلح التمكين تستخدمه المنظمات غير الحكومية لصالح الفئات الضعيفة في المجتمع المحلي وذلك من خلال إعادة توزيع القوة داخل المجتمع المحلي لصالح الفئات الفقيرة. هذا ويشمل مفهوم التمكين مجموعة المعاني التالية:

- **الاعتماد على الذات:** إن الإنسان يحتاج إلى المعونة لبناء معلوماته ومهاراته كي لا يعتمد على الآخرين للوصول إلى أهدافه ولكي يكون قادراً على تنمية أحواله المعيشية على المدى القريب والبعيد ومن منظور تنموي يعني ذلك أن مشروعات التنمية بشكل عام من المهم أن تحتوى على عنصر التوعية والتدريب كي يتمكن الأفراد من مساعدة أنفسهم وغيرهم، كما أنها يجب أن تخطط لكيفية محافظة المجتمع على مكاسب التنمية وزيادتها.

- **حق الاختيار:** الإنسان عنصر فعال في المجتمع ويعنى ذلك أن الإنسان ليس شخصاً متلقياً سلبياً ينتظر المعونة لانتشاله من الصعوبات المعيشية التي يواجهها بل يمكنه كذلك من المساهمة في تنمية ذاته ومجتمعه، وفقاً لمدى تلبية المشروعات لاحتياجاته ومدى مشاركة المشروعات له في تحديد أنشطتها وتنفيذها وتقييمها.

- **بناء قدرات التنظيم والعمل التعاوني:** بشكل عام تتطلب عملية التغيير تضافر الجهود وإعطائها شكل مؤسسي وتكون تلك المؤسسات ممثلة لفئات مجتمعية مختلفة وتتشكل المؤسسات حول تطلعات وأهداف تلك الفئة ويكون ثقلها في التأثير على عملية التغيير أكبر لأنها تمثل مجموعة لها رؤية واحدة وليس مجموعة مشتتة من الأفراد وبناء المؤسسات يتطلب مهارة في التنظيم والإدارة، ومن خلال منظور المشروعات التنموية يعنى ذلك مساندة تكوين اللجان أو مساندة فعالية عمل المؤسسات الموجودة والتي تسعى إلى خدمة مصالح الأفراد الذين عادة ما يكونون مبعدين عن عملية المشورة واتخاذ القرار في الأمور التي يمكن أن يكون لها أكبر تأثير في حياتهم. (عبد المنعم 2009).

كما يمكن أن ننظر إلى التمكين على أنه مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي لمعاونة أفراد المجتمع كي يحققوا مطالبهم المشروعة بالاعتماد على دواتهم ، وذلك بأن يصلوا إلى المرحلة التي يكونوا فيها قادرين على التأقلم مع الضغوط والمواقف المجتمعية. كما يمكن أن نزيد في التوضيح فنقول أن التمكين ما هو إلا تقوية ذوات الأفراد وإمكانياتهم من مختلف الفئات والشرائح الاجتماعية المهمشة أو الضعيفة حتى يصبحوا قادرين على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم. وقد عرفه " السكري " بأنه العمليات التي يقوم بها الممارس المهني لمساعدة أفراد المجتمع على تحقيق مطالبهم المشروعة، وذلك بمساعدتهم على أن يصبحوا قادرين على التواكب مع الضغوط والمواقف والتحديات التي يمر بها المجتمع، وذلك من خلال زرع الأمل وتقليل المقاومة والتكافؤ، وتحديد وتدعيم مناطق القوة في الشخص وقدراته الاجتماعية وتجزئة المشاكل إلى أجزاء يمكن حلها بسرعة أكثر(السكري2000: 178 ).

ويعرف بأنه "منح الأفراد فى كافة المستويات والطبقات السلطات والمسؤوليات ليتخذوا قراراتهم بأنفسهم" ( W. Gbsson, Donley1995: 381) حيث إن تمكين الأفراد وهو عملية ينتج عنها حصولهم على الاستقلال الذاتى، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم اللازمة لأداء أعمالهم بشكل يعطيهم الإحساس بالرضا وهم يحققون أهدافهم المشتركة، ويتطلب التمكين قدراً كبيراً من انتماء الفرد للمجتمع، ويعرف التمكين بأنه "استراتيجية تهتم بتعزيز أداء المجتمعات المحلية عن طريق تنمية قدرات أفراد المجتمع، وتمكينهم من اتخاذ القرارات وعندئذ الاختيارات المتعلقة بها"( W. David, Harrison1995 : 560).

لقد تطور اهتمام مهنة الخدمة الاجتماعية بإستراتيجية التمكين، تلك الاستراتيجية التي تهدف إلى بناء وتنمية قدرات أفراد المجتمع في مواجهة مشكلات مجتمعهم والاستفادة من الإمكانيات المتوفرة لديهم أفضل استفادة ممكنة ومساعدتهم للوصول لحقوقهم المشروعة مع قدرتهم على الحصول على موارد لصالحهم أو لصالح مجتمعهم ومن ثم الإسهام في تحسين مستواهم الاجتماعي والاقتصادي، وباستعراض المفاهيم السابقة يمكن وضع المفهوم الإجرائي التالي لتمكين المعوقين: يقصد به إتاحة الفرص للمعوق من خلال جملة من العمليات التدريبية والتحويلية للتزود بالمعلومات والأفكار، واكتساب القدرات والمهارات التي تساعده على اتخاذ القرارات المؤثرة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها ومن ثم المشاركة الايجابية مع مجتمعه بما يحقق الاندماج الاجتماعي.

#### رابعا: مؤشرات تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي بالمجتمع.

إن الهدف الذي نسعى إليه من خلال طرح هذه الورقة يتمثل في البحث عن المؤشرات التخطيطية المهيئة لسبل تمكين المعوقين من الاندماج الاجتماعي في مجتمعاتهم. ويرى الباحث أن تمكين المعوقين من الاندماج اجتماعيا يختلف من حيث النوعية والدرجة من مجتمع الى آخر وفق مجموعة من المتغيرات منها: مستوى تقدم ونمو المجتمع وكذلك المستوى الثقافى والاجتماعي، الذى يعيش فى

ظله هذا المجتمع أو ذاك، إن تمكين المعوقين من الاندماج إنما يتم من خلال الاقرار بمجموعة من الحقوق الاجتماعية من جانب الدولة وكافة شرائح المجتمع، تلك الحقوق التي يتخذها الباحث كمؤشرات من خلالها يمكن التعرف على مستوى الاندماج الحالى للمعوقين مع مجتمعاتهم، وتتمثل هذه المؤشرات فيما يلى:

**المؤشر الأول: الحق في الشعور بالمساواة.**

يعتقد الباحث أن فئة المعوقين فى كثير من المجتمعات العربية تعاني من التمييز وهم فى حاجة ماسة للإحساس المساواة مع أقرانهم العاديين، إنهم يجدون صعوبات كثيرة فى حرية الحركة والتنقل من مكان إلى آخر، فالتخطيط العمرانى لكثير من المدن العربية - شوارعها ومؤسساتها- يعكس حالة من التجاهل لشريحة المعوقين، فلا شوارع مخططة تراعى وجود ممرات خاصة بالمعوقين ولا مخارج أو مداخل ولا مطالع أو منازل أو مصاعد، ومن ثمّ فإنهم يعانون من التمييز لشعورهم بأن كل شيء قد خصص وصمم ليناسب العاديين فقط، مما أدى إلى حرمانهم من التحرك بحرية داخل مجتمعاتهم، وبالتالي عدم التمتع بكافة حقوقهم الأخرى المترتبة على الحركة والتنقل، ومن ثمّ شعور المعوق بعدم العدالة وعدم المساواة وكذلك تنامي الشعور بالاغتراب وعدم الولاء والانتماء للمجتمع.

### **المؤشر الثاني: الحق في الرعاية الصحية.**

إن وجود قصور فى نسق الرعاية الصحية فى كثير من المجتمعات العربية ليس فى حاجة للتدليل عليه، ذلك القصور الذى ينعكس ليشمل كافة الفئات المجتمعية التى تعاني من الفقر والعوز والحاجة بصفة عامة، والمعوقون بالتالى يندرجون ضمن الفئات التى تشعر بالمعاناة من نقص الخدمات الصحية.

### **المؤشر الثالث: الحق في ممارسة الأنشطة المتنوعة.**

تعتقد كثير من المجتمعات العربية أن توفير الملاعب والصالات الرياضية وكذلك القاعات المخصصة لممارسة المعوقين لأنشطة ثقافية وفنية وعلمية يُعد أمراً مكلفاً يفوق طاقتها الاقتصادية - يستشهد الباحث بالمجتمع المصرى كحالة دالة على

ذلك-، وبالتالي فإن توفير مثل هذه الأمور يكون مخصصاً فقط للعاديين، وإذا توفرت مثل هذه الصالات والقاعات للمعوقين فإنها تتوفر في عواصم المدن الكبرى فقط، وتُحرم باقي مناطق المجتمع وخاصة الريفية منها - التي تمثل أكثر من النصف في كثير من المجتمعات - ويسجل الباحث ملاحظة مهمة بوصفه أحد أبناء المجتمعات العربية تتمثل في عدم تساوى فرص ممارسة الأنشطة والبرامج المتنوعة للمعوقين مقارنة بالأفراد العاديين، كما لا يوجد اهتمام من قبل السياسات والمؤسسات المعنية بتوفير الفرص العادلة والأدوات والوسائل اللازمة لممارسة الأنشطة الخاصة بالمعوقين في كافة أرجاء المجتمع.

#### المؤشر الرابع: الحق في السكن.

يُنظر إلى حق المُعوق في السكن على أنه مفهوم واسع يتعدى توفير غرفة للعيش والإقامة، ولكن يتضمن تجهيزات خاصة في تلك الغرف تتناسب ووضعية المعوق وظروفه، وكذلك تساعد على الاعتماد على نفسه في تسير أمور حياته اليومية، كما يتسع الحق في السكن، ليشمل المباني، والمنشآت، والشوارع، والأرصفة، وملحقاتها، ومرافق الرياضة وغيرها. يمكننا القول إن فئات المعوقين تواجه مشكلات جد خطيرة على صعيد ممارسة الحق في السكن، تتمثل في عدم تمكنهم من التحرك والتنقل بسهولة واستقلالية معتمدين على ذواتهم دون تعب أو معاناة، وكذلك أثناء دخول المباني واستعمالها والخروج منها، إن كل ذلك يحول دون إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في الحياة الجامعية على قدم المساواة مع أقرانهم من الطلاب العاديين.

#### المؤشر الخامس: الحق في التعليم والتدريب.

يُعد حق المعوق في التعليم والتدريب من الحقوق الأساسية التي يتطلب توفرها لمساعدته على استكمال مسيرته التعليمية بنفس المستوى المتاح للطلاب العاديين، وعليه فإن الاهتمام بالأدوات والوسائل التكنولوجية الحديثة في كافة

مؤسسات التعليم وفي الجامعات ينبغي أن يتطلب اهتمامًا متساويًا بالوسائل والأدوات التكنولوجية الحديثة المخصصة للمعوقين على اختلاف إعاقاتهم وتنوعها.

### **المؤشر السادس: الحق في التأهيل الاجتماعي.**

وتعنى تلك الخدمات التي يقوم بتقديمها الأخصائي الاجتماعي؛ وتهدف إلى معاونة المعوق على التعامل مع أسرته وأصدقائه والمجتمع، وتساعدته في التغلب على المشكلات التي تعوقه عن مواصلة تعليمه وتأهيله مهنيًا وتشغيله وشغل وقت فراغه. وبمعنى آخر مساعدته على التكيف مع نفسه والمجتمع المحيط، ومساعدته على التغلب على العقبات التي تحول دون حصوله على مختلف خدمات التأهيل من المؤسسات الموجودة في المجتمع، بما يحقق السعادة والاعتماد على نفسه في إعالة نفسه وغيره قدر المستطاع، مع الإقلال من الأعباء الاجتماعية والاقتصادية التي تعوق عملية التأهيل بمختلف خدماتها، وعلى ذلك نجد أن تأهيل المعوقين يتطلب توفير العديد من الخدمات للتغلب على المشكلات الناتجة عن الإعاقة من خلال الأخصائيين في مختلف التخصصات في المؤسسات المختلفة المعنية بتقديم مختلف ألوان الرعاية والخدمات للمعوقين. (سرحان 2006: 49).

### **المؤشر السابع: الحق في العمل.**

يُعد حق المعوق في الحصول على فرصة العمل المناسبة والملائمة لإمكانياته وقدراته أحد الحقوق الأساسية التي يجب أن تتوفر له في أي مجتمع يعيش فيه، كما يشترط في هذه الوظيفة أن توفر له دخلاً مناسباً يكفي لمساعدته على إشباع احتياجاته الأساسية، كل ذلك في إطار الظروف المجتمعية التي يعيش فيها، كما يجب ألا تضيء هذه الوظيفة أو المهنة أي انطباعات متدنية أو محقرة من كرامة شاغليها.

إن المؤشرات السابقة إنما تبين حقوق المعوقين في الرعاية، تلك الحقوق التي إذا ما توفرت بدرجة معقولة إنما تمكنهم من الاندماج الاجتماعي في المجتمع، وتتوقف درجة الاندماج هذه على القدر الذي تتوفر

به هذه الحقوق، فكلما ارتفع مؤشر تحقيق هذه الحقوق كلما كان دليلا على اندماج قوى من حيث الدرجة والنوعية، والعكس صحيح.

ويود الباحث أن يشير إلى أن مفهوم حقوق المعوقين يمكن أن يفسر بطريقتين، في معناه الأوسع الذي يعنى حق الفرد المعوق في الحصول على كل الخدمات المقدمة من مؤسسات الرعاية بالدولة، ويتضمن الاستخدام الأوسع نطاقا لهذا المصطلح الحقوق التشريعية والاجتماعية، بينما في أضيق معانيه يمكن أن يفهم على أنه استحقاقات مساعدة الضمان الاجتماعي التي يجب أن يحصل عليها الأفراد. (Oliver & Sapeu 2006: 157) وفي معظم المجتمعات النامية يقتصر استخدام مصطلح الحق في الإشارة إلى المساعدات الاقتصادية واستحقاقات المعوقين.

إن إعمال الحقوق يعني إيجاد بيئة مساعدة ووسائل ووسائل تمكن المعوقين من ممارسة هذه الحقوق والتمتع بها. ويشمل ذلك المجال الخاص كما المجال العام. وقد فصلت المادة التاسعة من إتفاقية حقوق الاشخاص ذوي الإعاقة الميادين والوسائل الرئيسية في هذا المجال، فتحدثت عن تجهيز المباني والطرق والاماكن العامة: عن تسهيل الوصول واستخدام المرافق العامة، وعن تطوير التكنولوجيات وتسهيل وصول أصحاب الإعاقات إليها بصورة مبكرة، وكذلك عن تدريب الكوادر البشرية المؤهلة للعمل مع الاشخاص ذوي الإعاقة ومصاحبتهم في المجالين العام والخاص. ويتعلق الامر هنا بالدرجة الاولى بإنجاح تجربة الدمج. وبقدر ما يتطلب ذلك تطورا في المواقف والسلوكيات، فإنه أيضا مسألة تتعلق بأمور مادية وتجهيزية وبشرية ملموسة. إن نجاح هذا الانتقال يتطلب تهيئة البيئة لكي تتحول الى بيئة صديقة للمعوقين، كما يتطلب تهيئة الكوادر البشرية المتخصصة التي ترافق هذه العملية. وفي حال إهمال أي من عناصرها فإن العملية برمتها سوف تتأخر أو تفشل.



أما الهدف من هذا التحول، وحسب تعابير الاتفاقية في مادتها التاسعة فهو يهدف الى "تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من العيش في استقلالية والمشاركة بشكل كامل في جميع جوانب الحياة،.. (وكفالة) إمكانية وصول الأشخاص ذوي الإعاقة، على قدم المساواة مع غيرهم، إلى البيئة المادية المحيطة ووسائل النقل والمعلومات والاتصالات، بما في ذلك تكنولوجيات ونظم المعلومات والاتصال، والمرافق والخدمات الأخرى المتاحة لعامة الجمهور أو المقدمة إليه، في المناطق الحضرية والريفية على السواء". وفي النهاية فإن الهدف يكون محددا ومعروفا، أما الوسائل فهي على عاتق المعنيين في كل بلد وفي كل جمعية ومؤسسة كل ضمن نطاق مسؤولياته واختصاصه وقدراته. (نعمة 2006: 15-16).

**وبناء على ما تقدم يمكن القول أن الدور الحقيقي للاخصائيين الاجتماعيين في مساعدة المعوقين للحصول على حقوقهم إنما يتمثل في:**

- الدفاع والمطالبة بحقوق المعوقين.
- المساعدة على اشباع احتياجاتهم والحصول على حقوقهم المشروعة.
- الاسهام في تحسين واقع الخدمات المقدمة لهم.
- تعريف المجتمع بأهمية المعوق كعنصر بشري قادر على الإنتاج.
- العمل على إشعار المعوق بأنه شخص مرغوب فيه من قبل الأسرة والمجتمع.
- استثمار قوة تأثير المجتمع الدولي والمنظمات العالمية والحكومات والمؤسسات الأهلية لدعم حقوق المعوقين وبرامجهم.
- تنشيط الحياة الاجتماعية للمعوقين ومساعدتهم على اكتساب مهارات جديدة وتنمية قدراتهم الحالية وبالتالي اكتساب أنماط سلوكية مرغوب فيها.

- حصول المعوق على كل ما سبق بشكل كاف يشعره بأنه جزء مهم من النسيج الاجتماعي لوطنه، ومن ثم يزيد الانتماء والولاء لديه وبالتالي يكون كل ذلك دافع للقيام بواجباته والمطالبة بحقوقه.

وفى النهاية إن ما دفع الباحث إلى كتابة هذه الورقة هو الاحساس بقضايا المعوقين ومشكلاتهم في مجتمعاتنا العربية، وعدم وجود المؤسسات الاجتماعية الواعية التي تساعد على التمكين ومن ثم الاندماج مع مجتمعاتهم، الأمر الذى يجعلنا نفقد انتاج شريحة مهمة من شرائح المجتمع ومكوناته.

#### خامسا: مدعمات الورقة:

خلال الصفحات اللاحقة يحاول الباحث أن يدعم أفكاره المطروحة سلفا بنتائج أحد البحوث العلمية التي قام بها، والتي وجد أنه من الضروري طرحها لأنها تدلل على مستوى اندماج شريحة محددة من شرائح المعوقين مع مؤسساتها المجتمعية. لقد قام الباحث بتنفيذ بحث معنون بـ "دور الجامعة في مساعدة الطلاب المعوقين على الاندماج الاجتماعي" في عام 2010، وقد تم نشره في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، بجامعة حلوان، في العدد (29) الصادر في أكتوبر 2010.

وقد تمثلت مشكلته في البحث عن الدور الذي تؤديه الجامعة لمساعدة الطلاب المعوقين على الاندماج الاجتماعي داخل المجتمع الجامعي. وتمثل الهدف الرئيسي في " التعرف على الدور الذي تؤديه الجامعة في مساعدة الطلاب المعوقين على الاندماج الاجتماعي في المجتمع الجامعي، ويعد ذلك البحث من البحوث الوصفية، التي اعتمدت على المنهج الوصفي، والذي تم تطبيقه واقعياً من خلال منهج المسح الاجتماعي بالعينة، لعينة عشوائية من الطلاب المعوقين بكليات جامعة الفيوم.

وقد اعتمد الباحث في جمع البيانات الميدانية على تصميم مقياس لقياس الاندماج الاجتماعي للطلاب المعوقين، تكون من خمسة أبعاد، بالإضافة إلى الجزء

الخاص بالبيانات الأولية والذي تضمن سبعة أسئلة، وقد اختص البعد الأول بالحركة والتنقلات (داخل الجامعة وخارجها) وقد تضمن إحدى عشرة عبارة، ثم اختص البعد الثاني بخدمات الإقامة والسكن الجامعي، وتكون من ثماني عشرة عبارة، ثم البعد الثالث (الأنشطة الصفية) وتكون من سبعة عشر عبارة، ثم البعد الرابع والذي تمثل في الأنشطة اللاصفية (النشاط الاجتماعي - الثقافي - الفني - الرياضي) وتكون من سبع وثمانين عبارة، وأخيراً تم ترك الباب مفتوحاً ليقترح المبحوثون ما يشاءون من مقترحات تسهم في زيادة اندماجهم الاجتماعي بالجامعة.

وقد بلغت العينة (58) مفردة وتم اختيار جامعة الفيوم(\*) لتكون مجالا مكانياً للبحث، ونفذ هذا البحث في الفترة من شهر مارس 2009م حتى أكتوبر 2009م.

وبعد تحليل البيانات الميدانية واستخلاص النتائج يمكن أن نستعرض أهمها مع طرح الباحث لمجموعة من الآليات التي من خلالها يمكن تفعيل الاندماج الاجتماعي للمعوقين:

- بلغت نسبة الذكور 69% والإناث 31% وكان متوسط سن المبحوثين 21.63 سنة.
- تُعد الإعاقة الحركية هي أكثر أنواع الإعاقات انتشاراً بين المبحوثين بنسبة 72.4%.
- أما عن الأسباب المؤدية للإعاقات فإن الإعاقات الطبيعية كانت الأعلى بنسبة 51.7%، ثم الإعاقات الحادثة بعد الولادة بنسبة 17.2%، ثم جاءت حوادث الطرق كسبب ثالث للإعاقة بنسبة 13.8%.

---

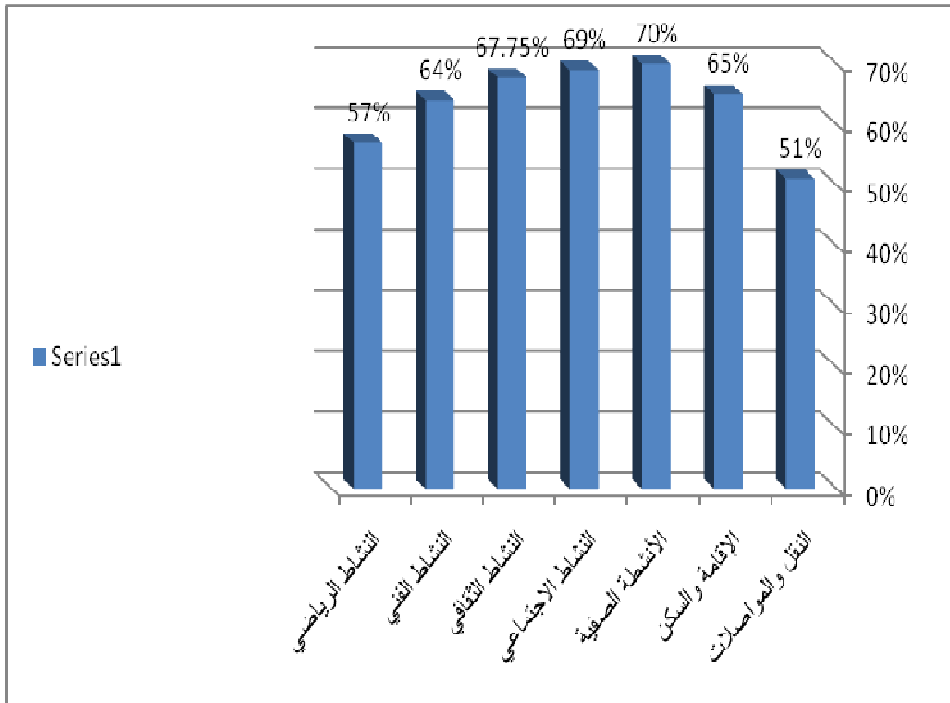
(\*) تقع جامعة الفيوم في محافظة الفيوم التي تُعد بمثابة واحة طبيعية خضراء تقع في الصحراء الغربية في الجنوب الغربي وعلى مسافة 90 كيلومتر من العاصمة القاهرة ، وهي إحدى محافظات شمال الصعيد ، محاطة بالصحراء من ثلاثة جوانب ، فيما عدا الجنوب الشرقي حيث تتصل بمحافظة بني سويف، وتبلغ المساحة الكلية للمحافظة (6068) كم<sup>2</sup> ويطنها 2.575.740 مليون نسمة طبقاً لتقديرات عام 2007م، موزعين على 6 مدن، تضم 6 مراكز إدارية، يتبعها 61 وحدة محلية قروية و163 قرية. ومراكزها الإدارية هي: الفيوم - سنورس - إيشواي - إطسا - طامية - يوسف الصديق.

- أما ما يتعلق بدور الجامعة في مساعدة الطلاب المعوقين على الاندماج الاجتماعي من خلال توفيرها للخدمات المتعلقة بالحركة والانتقال فقد رأى المبحوثون أنها جهود متوسطة إذ بلغت القوة النسبية لهذا الدور 51% تقريباً.
- آلية تفعيل الاندماج:** إعادة النظر في التصميم المعماري بما يتضمنه من طرق وممرات ومداخل ومخارج آمنة للمعوقين، وأماكن انتظار لسياراتهم ومركباتهم، وكذلك توفير المصاعد أو السلالم الكهربائية ووسائل النقل المريحة لمساعدتهم على التحرك بانسيابية داخل الجامعة.
- وبخصوص دور الجامعة في مساعدة الطلاب المعوقين على الاندماج من خلال توفيرها الإقامة والخدمة داخل السكن الجامعي فقد أكدت النتائج أن الجامعة تؤدي دوراً جيداً حيث بلغت قيمة القوة النسبية لهذا البعد 65% تقريباً.
- آلية تفعيل الاندماج:** القيام بعملية تقييم للسكن الجامعي، وتوفير الوسائل والأدوات التي تتيح للطلاب المعوقين الاعتماد على أنفسهم والتفاعل والمشاركة مع أقرانهم دون وجود أيّ معاناة قد ترهقهم أو تعزلهم عن الآخرين، مع التوصية بتفعيل دور الإشراف الاجتماعي في المساعدة على تحقيق الاندماج.
- كما بينت النتائج أن الأنشطة الصفية تؤدي دوراً جيداً في تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب المعوقين، إذ بلغت قيمة القوة النسبية لهذا الدور 70% تقريباً.
- **آلية تفعيل الاندماج:** إعادة النظر في التصميم الداخلي للقاعات والمدرجات بطريقة تتيح للطلاب المعوقين الاستفادة من وجودهم بها، وكذلك لفت أنظار الأساتذة إلى أهمية الاهتمام ببيكولوجية المعوقين، وتخصيص جزء من أهدافهم التدريسية للتركيز على تفعيل الاندماج الاجتماعي بين جميع الطلاب.

- أما عن النتائج المتعلقة بدور الجامعة في المساعدة على تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب المعوقين من خلال الأنشطة اللاصفية فقد جاءت على النحو الآتي:-
- أسهمت الأنشطة الاجتماعية في تحقيق الاندماج الاجتماعي بقوة نسبية قدرها 69%.
- أسهمت الأنشطة الثقافية في تحقيق الاندماج الاجتماعي بقوة نسبية قدرها 69.5%.
- أسهمت الأنشطة الفنية في تحقيق الاندماج الاجتماعي بقوة نسبية قدرها 63%.
- أسهمت الأنشطة الرياضية في تحقيق الاندماج الاجتماعي بقوة نسبية قدرها 57%، وهو الإسهام الأقل مقارنة بالأنواع الأخرى من الأنشطة.

#### رسم توضيحي ( 1 )

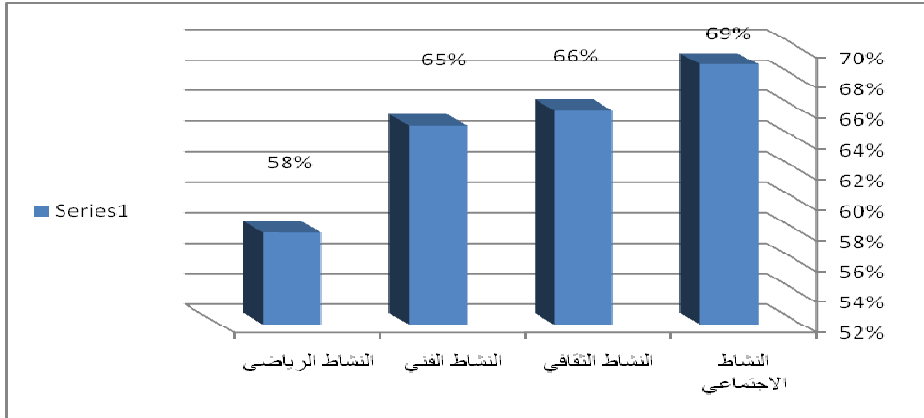
#### يبين إسهام الجامعة في تحقيق الاندماج الاجتماعي



- آلية تفعيل الاندماج: توجيه مزيد من الاهتمام للأنشطة اللاصفية ( الرياضية - الفنية - الاجتماعية - الثقافية) من خلال: رفع كفاءة الإشراف المهني، وتنوع الأنشطة وتميزها بالجاذبية، مع التركيز على الأنشطة الرياضية والفنية، وإتاحة الفرصة للطلاب المعوقين للمشاركة على نحو مستمر في الأنشطة والمسابقات مع الطلاب العاديين، كما أن الأمر يقتضى تخصيص بعض الأنشطة والمسابقات الخاصة بالمعاقين فقط، مع ارتباط هذه الأنشطة بالتحفيز والتدعيم المادى والمعنوى المستمر.
  - كما أفادت النتائج المتعلقة بالدور الذي يؤديه الطلاب المعوقون لتحقيق الاندماج الاجتماعي داخل المجتمع الجامعي من خلال مشاركتهم في الأنشطة اللاصفية بالآتى:
- 0 تؤدي مشاركة الطلاب المعوقين في الأنشطة الاجتماعية إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب بقوة نسبية قدرها 69%.
  - 0 تؤدي مشاركة الطلاب المعوقين في الأنشطة الثقافية إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب بقوة نسبية قدرها 66%.
  - 0 تؤدي مشاركة الطلاب المعوقين في الأنشطة الفنية إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب بقوة نسبية قدرها 65%.
  - 0 تؤدي مشاركة الطلاب المعوقين في الأنشطة الرياضية إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب بقوة نسبية قدرها 58%.

## رسم توضيحي ( 2 )

يبين إسهام الطلاب المعوقين في تحقيق الاندماج الاجتماعي



- آلية تفعيل الاندماج: يمكن أن تؤدي ممارسة طريقة العمل مع الجماعات - كطريقة أساسية لمهنة الخدمة الاجتماعية - إلى إحداث مردود إيجابي من جانب الطلاب المعوقين؛ إذا ما تم تكوين الجماعات والأسر الطلابية على أساس مرسوم؛ كي يضمن اشتراك الطلاب المعوقين بها، وتوفير القيادات المهنية من الأخصائيين الاجتماعيين لدفع هؤلاء الطلاب وتشجيعهم على الاشتراك والتفاعل؛ ومن ثم الاندماج داخل تلك الجماعات الصغيرة، الأمر الذي يُعد البداية الحقيقية لتحقيق الاندماج مع الجماعات الأكبر والمجتمع الجامعي والمحلي بوجه عام.

## المراجع

\*\*\*\*\*

### المراجع العربية:

#### 1- القرآن الكريم:

• سورة يوسف: الآية 54.

• سورة النور: الآية 55.

• سورة القصص: الآيتان 5-6.

• سورة نوح : الآية 23.

ابن كثير، عماد الدين أبي الفداء 2009، مختصر بن كثير، المجموعة الوطنية للتقنية،

2003-2000. مقتبس من الموقع الالكتروني نداء الإيمان <http://www.al-eman.com/>

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين 1999، لسان العرب، دار احياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

أبو النصر، مدحت محمد 1996، الخدمة الاجتماعية الوقائية، الطبعة الأولى، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي.

أبو النصر، مدحت محمد 2004، تأهيل ورعاية متحدي الإعاقة (علاقة المعوق بالأسرة والمجتمع من منظور الوقاية والعلاج)، الطبعة الأولى، إيتراك للطباعة والنشر، القاهرة.

أبو النصر، مدحت محمد 2009، الإعاقة والمعاقين، رؤية حديثة، الطبعة الأولى، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

الجوهري، محمد محمود 1990، حركة المؤشرات الاجتماعية - محاولة تاريخية، بحث منشور في مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، العدد الأول، القاهرة، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، 1990.

حافظ بطرس، بطرس 2007، إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الحماقي، يمن محمد حافظ : مفهوم مؤشرات النوع الاجتماعي وأنواعها، معايير وخطوات إعدادها، مذكرات غير منشورة، كلية التجارة، جامعة عين شمس.

السعيد، فتحية 2008، ورقة عمل، إشكاليات الاندماج الاجتماعي: الواقع والمأمول، مقدمة إلى ندوة المشاركة والاندماج الاجتماعي (الأهداف- المجالات- لآليات)، مسقط 27-29 فبراير، سلطنة عمان.



السكري، أحمد شفيق 2000، قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

الزغبى، على 2008، المشاركة والاندماج الاجتماعي : الأسس النظرية وسيناريوهات المستقبل، ندوة المشاركة والاندماج الاجتماعي، مسقط 27-29 أكتوبر 2008. نقلًا عن جون هيلز، جوليان لوغرمان، دافيد بياشو: "الاستبعاد الاجتماعي - محاولة للفهم"، ترجمة وتقديم محمد الجوهري، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 344، الكويت.

العالمية، منظمة الصحة 2004، إستراتيجية من أجل إعادة التأهيل وتحقيق تكافؤ الفرص والتخفيف من وطأة الفقر وضمان الاندماج الاجتماعي للأشخاص المعوقين، ورقة موقف مشترك، إدارة التسويق والتوزيع، منظمة الصحة العالمية

درويش، يحي حسن 1998، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، الطبعة الأولى، الشركة المصرية العالمية للنشر والتوزيع- لونغمان، القاهرة.

سرحان، نظيمة أحمد محمود 2006، منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المعوقين، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

سين، أهmartيا و وولفنسون، جيمس 2004، "لماذا لا نحاول نقل المعوقين من الإقصاء إلى الاندماج الاجتماعي؟" في جريدة الشرق الأوسط، جريدة العرب الدولية، 4 ديسمبر، العدد 9503.

صالح، عماد فاروق 2010، دور الجامعة في تحقيق الاندماج الاجتماعي للطلاب المعوقين، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد 29.

عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح 2005، موسوعة مصطلحات الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

عبد المنعم، نيفين محمد وعطاالله، إيمان محمود 2009، تمكين المرأة بمحافظة القليوبية، دراسة مطبقة على مركزى طوخ وبنها، دراسة بحثية بدعم من مبادرة المرأة الوحدة بوشنطن، الجمعية المصرية للتنمية البشرية والبيئية (جمعية مركزية). (<http://www.eahed.com/12/5/2011-12.30pm>).

على، ماهر أبو المعاطى 2003، الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في المجال الطبي ورعاية المعوقين، الطبعة الثانية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

الفيروز ابادي، مجد الدين محمد بن يعقوب 2008، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة.  
مجمع اللغة العربية 1972، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، استامبول،  
تركيا (المجلد 1-2).

مصطفى، عادل محمد 2004، استخدام مدخل العلاج الجماعي في طريقة العمل مع  
الجماعات وتحقيق التوافق الاجتماعي للطفل الكفيف، بحث منشور في " طموحات الخدمة  
الاجتماعية وقضايا التحديث"، المؤتمر العلمي السابع عشر، كلية لخدمة الاجتماعية، المجلد  
الثالث، جامعة حلوان، القاهرة.

نعمة، أديب 2006، الإعاقة مقارنة تنموية انطلاقا من الاتفاقية الدولية، وحدة الدعم الفني للدول  
العربية في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

### المراجع الأجنبية:

Dean H. Hepworth et al 2002: Direct Social Work Practice "Theory and Skills" , library of Congress, U S A, Sixth Edition.

Donley W. Gbsson, et al 1995 : Fundamentals of Management, , N.Y,  
Haworth press, ninth Edition.

Eileen M. Trauth & Debra Howcroft 2006: Social Inclusion and The  
Information Systems: Why Now? ,in "Social Inclusion: Societal and  
Organizational Implications for Information Systems", International  
Working Conference, July 12–15, Limerick, Ireland. , Springer  
Boston.

Eric Marlier, A. B. Atkinson, Bea Cantillon and Brian Nolan 2007, The  
EU and Social Inclusion: Facing the Challenges, Bristol, Policy Press,  
British Journal of Social Work, July, Volume 37, Number 5.

Ivica Trumbic 2001: Sustainability in Dictators and Strategic  
Environmental Assessment as Regional Planning Tools, The World  
Bank Sibenik – Knin and Zadar Counties.

Merriam-Webster Online 2011: at ( <http://www.merriam-webster.com>)

Michael Oliver & Bob sapeu 2006: Social Work with Disabled People,  
Palgrave Macmillan, N Y, Third edition.

O. William Farley and Others 2003: Introduction to Social Work, Library  
of Congress. USA. Ninth Edition.

W. David Harrison 1995: Community development, in Encyclopedia of  
social work , N.Y, N.A.S.W.

# آليات المنظمات غير الحكومية فى تمكين المرأة من

## الاندماج فى تنمية المجتمع

### Non-Governmental Organizations Mechanisms to Consolidate Women in Community Development Programs

أ.د/ محمود محمود عرفان سرحان

قسم الاجتماع والعمل الاجتماعي

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية جامعة السلطان قابوس

سلطنة عمان

#### مقدمة:

يأتى دور المنظمات غير الحكومية مع بداية الألفية الثالثة كقوى هامة وفاعلة ودافعة لتطوير وتنمية المجتمعات المحلية حيث أنها تأخذ دور الشريك الشعبى فى تبني القضايا القومية الهامة وتساهم فى تبني منظومة متكاملة لتنمية الموارد البشرية، وقد حظى دورها التنموي باهتمام خاص فى دول العلم الثالث التى مازالت التنمية هى التحدي الأساسى لها، باعتبارها إطاراً تعبويًا لتنظيم المواطنين من أجل المشاركة الفاعلة فى العملية التنموية المعتمدة على البشر أساساً، وبحيث تصبح هذه المنظمات وسائط للتغيير الاجتماعى، حيث تتجلى قدرتها فى مدى التعبير بصدق وشفافية عن وجدان وضمير واحتياجات المجتمعات المحلية التى تعيش فيها وصياغة هذه الاحتياجات على شكل برامج ومشروعات تدعم بالمشاركة الشعبية.

وتستشعر المنظمات غير الحكومية مسؤوليات جديدة إزاء فئات المجتمع المختلفة، وبالأخص الفئات الأكثر احتياجاً للمنظمات الأساسية حيث يقع على هذه الفئات تراكم المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وذلك بهدف استئثار المجتمعات المحلية لدعم مفهوم المشاركة المجتمعية في حل المشاكل والقضايا التى تواجههم، وتنمية الطاقات الكامنة لديهم من أجل القدرة على العمل، مما ينعكس

إيجابياً على مستواهم الاقتصادي والاجتماعي، وهي بذلك تقدم صياغة جديدة للواقع ورؤية حضارية لمفهوم المشاركة المتبادلة بدلاً من المفهوم التقليدي، وهو أن يقتصر طرف على تلقي الخدمة في مقابل طرف آخر مانحاً لها.

وتعاضد دور هذه المنظمات بعد تخلي الدولة تدريجياً عن الإنفاق على برامج الرعاية الاجتماعية، وترك هذه المؤسسات كل حسب قدرتها على مساعدة المنفعين بخدماتها؛ وبالتالي تحتاج هذه المؤسسات إلى الدخول في تفاوض أو محاولة لتأثير على متخذي القرارات بكافة الطرق والأساليب للحصول على مزيد من المكاسب والخدمات لصالح العملاء الذين تقوم بخدمتهم، وتعلم مهارات جديدة تتصل بأساليب زيادة الموارد للمؤسسة.

ويمكن للمنظمات غير الحكومية، أن تمارس دوراً هاماً في التنمية كشريك رئيسي أو نائبة عن المجتمع المدني نفسه، ويتفق أغلب الباحثين على دورها الإيجابي انطلاقاً مما تحقّقه من مردودات تنموية وديمقراطية ولكن يعيب البعض على هذه المنظمات أنها تنفرد إلى الوضوح أو للقدرة على تطبيق المساءلة بها، والقصور المعرفي من حيث كيفية تطوير بنيتها التنظيمية، وندرّة كبيرة في الموارد المالية والمؤسسية، ما يعنى ضعفاً أو قصوراً شديداً بطريقة عملها، وندرّة الخبرات والكوادر اللازمة لإدارة عملياتها، ونظراً للدور الذي تلعبه المنظمات غير الحكومية في الحياة الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع، كان من الضروري البحث عن أسلوب لبناء قدراتها، خصوصاً في سياسات التحول من الملكية العامة إلى الملكية الخاصة والعولمة والتي تترتب عليها آثار اجتماعية سلبية خصوصاً على الطبقات الفقيرة ومنخفضة الدخل في المجتمع، ولم يعد دور هذه المنظمات غير الحكومية قاصراً على منح المساعدات الخيرية، بل امتد ليشمل توفير فرص عمل للباحثين عن العمل، وتدريبهم وتأهيلهم وتقديم خدمات صحية واجتماعية لهم، وقد استوعبت هذه المنظمات في الدول المتقدمة حوالي 8.11 مليون وظيفة، وفي الدول النامية يوجد

عدد كبير من هذه الجمعيات تمثل قوى كافية يمكن تعبئتها بتكلفة منخفضة للإسراع بالتنمية.

تبدو قضية النهوض بالمرأة وتمكينها كأحد الأولويات على جدول أعمال دول العالم، حيث تواجه الحكومات والمنظمات غير الحكومية وهيئات الأمم المتحدة تحديات كثيرة مشتركة لجعل المرأة شريكا كاملا وفاعلا أساسيا فى التنمية بكل أبعادها، باعتبارها عاملا أساسيا فى التنمية البشرية المستدامة كمنتجة ومستفيدة. وتبلغ هذه التحديات ذروتها فى المنطقة العربية؛ إذ عند التأمل بما يتعلق بأى انجاز ملموس بالنسبة لمعدلات النمو ومستويات الدخل الفردى فى المنطقة يجيء الانجاز فى مؤشرات التنمية البشرية للمرأة ضعيفا ومخيبا للآمال؛ فالبرغم من الانجازات الملحوظة التى حققتها المرأة العربية فى العقود السابقة والتحسين الكبير فى تحصيلها التعليمى؛ فإن مشاركتها ما زالت دون الطموحات على كافة الأصعدة (فى القوى العاملة وفى الحياة السياسية)، ومن البديهي أن يشكل هذا الوضع عائقا أمام تحقيق مستويات إنمائية مناسبة ومستدامة فى المنطقة العربية، خاصة إذا ما اعتبرنا أن التنمية هى توظيف كامل لقدرات البشر لتحقيق أعلى مستوى من الرفاه الإنسانى وتوسيع نطاق الخيارات الاقتصادية والاجتماعية وتأمين حقوق كافة البشر رجالا ونساء على حد سواء (رياض بن جليلى: 2008م، 2).

إن الاهتمام بالإمكانيات البشرية كمحور أساسى من محاور التنمية الاقتصادية لابد أن يأخذ فى الاعتبار تحقيق الاستفادة من القدرات البشرية لكل من المرأة والرجل فى عملية التنمية بصورة متكافئة؛ ولتحقيق ذلك فإنه من الأهمية بمكان تحديد إطار وأدوات محاور التحليل النوعى الرامية إلى تضيق الفجوة بين الرجال والنساء فيما يتعلق باحتياجاتهم العلمية والإستراتيجية للوصول إلى المساواة بين المرأة والرجل فى المشاركة باتخاذ القرارات الخاصة بالحياة الفردية والحياة الاجتماعية، وتوسيع الفرص واختيارات الرجال والنساء بصفة متساوية فى جميع

مجالات التمكين، وإزالة العوائق بكافة أشكالها التي تعترض تمتع المرأة بالفرص والموارد ومساهمتها بصفة متساوية مع الرجل فى التنمية الشاملة.

وتمثل المرأة نصف المجتمع تقريباً، أو بمعنى آخر هى نصف موارد المجتمع البشرى التى تعتمد عليها جهود التنمية، وتلعب دوراً هاماً فى الإسهام بفاعلية فى برامج ومشروعات التنمية، وذلك إذا ما توفرت لها الظروف والبرامج والمشروعات المناسبة لإعدادها وتدريبها لتحمل مسئولياتها، فلا يتصور أن يتقدم مجتمع فى عصرنا الحالى بخطى منتظمة مخلفاً وراءه النصف الآخر من أفرادها فى حالة تخلف، لذا فإن مشاركتها ضرورة تتطلبها خطة التنمية وإحداث التغيير؛ لذا فيعد الاهتمام والعناية بالمرأة العمانية وإعدادها الإعداد الصحيح ومساعدتها على القيام بواجبها من الأمور بالغة الأهمية التى تؤدى بالتأكيد إلى تحسين الدخل القومى والمحلى وإلى رفع مستوى معيشة الأسرة العمانية، وإلى تربية جيل جديد يستطيع أن يحقق ما يصبو إليه المجتمع من تقدم وازدهار (منصور: 1994م، 2)، لأن إهمال مشكلات المرأة يؤدى إلى توليد مشكلات جانبية مرتبطة بها، فتردى الخصائص الاجتماعية للمرأة خاصة الأمية والفقر أدى إلى توليد مشكلات مثل انخفاض سن الزواج والذى أدى إلى ارتفاع معدلات الإنجاب وكبر معدلات الأسرة وزيادة أعباء الإعالة الأسرية، مما استوجب ضرورة مشاركة المرأة للتخفيف من حدة المشكلات التى يعانى منها المجتمع (مصيلحى: 1998م، 303)، وتعد مشاركة المرأة العمانية من أهم الركائز التى تعتمد عليها التنمية لما لها من أثر فى تعميق الممارسة الديمقراطية وترسيخ الشعور بالولاء والانتماء إلى المجتمع ومواجهة مشكلاته، ولقد كفلت التشريعات والقوانين للمرأة العمانية الحق فى المشاركة فى الحياة السياسية والاجتماعية، إلا أن ممارستها الفعلية أضعف بكثير من مستوى طموحات هذه القوانين والتشريعات وما زالت دون المستهدف حجماً وفعالية، ويرجع ذلك إلى مجموعة من المعوقات التى تحد من فعالية هذه المقومات، لذا فإن التخفيف من هذه المعوقات أو التخفيف من حدتها يعتبر أمراً حيوياً لتحقيق

المشاركة الفعالة وكفالة استمرارها، وبالتالي تحاول الورقة البحثية الإجابة على التساؤل التالي "ما آليات المنظمات غير الحكومية فى تمكين المرأة من الاندماج فى تنمية المجتمع؟" من خلال المحاور التالية:

**المحور الأول: تصورات حول مفهوم المنظمات غير الحكومية.**

**المحور الثانى: الأنساق الوظيفية التي تقوم عليها المنظمات غير حكومية.**

**المحور الثالث: مشاركة المرأة فى تنمية المجتمع.**

**المحور الرابع: التمكين فى الخدمة الاجتماعية.**

**المحور الخامس: تمكين المرأة Empowerment.**

**المحور السادس: آليات المنظمات غير الحكومية فى تمكين المرأة.**

**المحور السابع: مقترحات عامة لزيادة دمج المرأة فى تنمية المجتمع.**

**المحور الأول: تصورات حول مفهوم المنظمات غير الحكومية.**

تبدو أهمية المنظمات غير الحكومية بالنسبة لأي مجتمع ليس في عددها وما تقدمه من خدمات للمجتمع، بل لدورها كبديل ثاني للدولة في كفالة برامج المشاركة الاجتماعية، ودورها كموظف رئيسي لعشرات الآلاف من أبناء الوطن من المهنيين والمتخصصين وغيرهم، بالإضافة إلى العدد الأكبر من المتطوعين الذين يتبرعون بجدهم ووقتهم للعمل في هذه المنظمات، ولما تقدمه من فرص حقيقية في تنفيذ وتطوير أنماط مؤكدة للمشاركة المجتمعية، حيث تتسم بالمرونة والابتكار والقابلية للتكيف مع الظروف المحلية، والتركيز على الجوانب الاجتماعية، وقد ظهرت المنظمات غير الحكومية باعتبارها الأكثر إحساساً باحتياجات الأفراد والمجتمعات المحلية، ولتخفيف العبء عن كاهل الدولة والمساهمة معها في تحقيق مستوى اقتصادي واجتماعي أفضل للمواطنين.

ويعرف (فليس ديفيد سن، 1995، 1772) المنظمات غير الحكومية بأنها منظمات لا تهدف إلى الربح، وذات وظائف متعددة، وأهداف متنوعة ثقافية

واجتماعية قومية أو محلية، تساهم بشكل متميز في مجال الخدمات الاجتماعية، وتعتمد على العمالة التطوعية في وضع سياستها وتنفيذ برامجها، وعادة ما تعتمد أيضاً في تمويلها على هبات المتطوعين، ويعرفها ( يحي درويش، 1998م، 113) بأنها " الجمعيات التي لا ترمي إلى الربح ولها لوائحها ونظمها الأساسية ومجلس إدارتها ولجانها وتأتي إيراداتها من الاشتراكات والهبات وتبرعات الجماهير، وما قد تفرضه من رسوم مقابل ما تقدمه من خدمات"، ويعرفها (ماهر أبو المعاطي، 2004م، 117) بأنها "تنظيم اجتماعي يهدف إلى تحقيق أهداف لا تتعارض مع قوانين وتقاليد المجتمع بغرض المساهمة في مواجهة احتياجاته ومشكلاته"، كما يعرفها (كارول آن لوكاس، 2007م، 177) بأنها "تجمعات تطوعية قانونية غير ربحية وذات منفعة عامة أكثر مرونة وأقل تكلفة في معالجة المشكلات ومواجهة تحديات المستقبل تهدف إلى تلبية الاحتياجات المحلية، وتنمية المهارات الأساسية للمواطنين وتوظيف طاقاتهم، وإحداث تغييرات اجتماعية في مجالات معينة لمجموعة مستهدفة".

ويعرف (القانون العماني، 2000م) المنظمات غير الحكومية بأنها "كل جماعة ذات تنظيم مستمر تتألف من عدة أشخاص طبيعيين لغرض غير الحصول على ربح مادي، وتهدف إلى القيام بنشاط اجتماعي أو ثقافي أو خيري، ويشمل ذلك الجمعيات والأندية الاجتماعية والثقافية وتلك التي تنشئها الهيئات الخاصة أو الشركات أو المؤسسات أيًا كانت التسمية التي تطلق عليها ولو كان من بين أنشطتها ممارسة الرياضة إذا لم تكن هذه الرياضة هي النشاط الرئيسي للجمعية أو النادي"، وتعرف (شهيدة الباز، 2000م، 6) المنظمات غير الحكومية بأنها "مؤسسات وجماعات متنوعة الاهتمامات مستقلة كلياً أو جزئياً عن الحكومات، وتتسم بالعمل الإنساني والتعاون، وليس لديها أهداف تجارية"، وتعرفها (عبلة الأفندي، 1998م، 4) بأنها "منظمات تطوعية تم تأسيسها للمساهمة في تنمية المجتمع وهي غير هادفة للربح، وعملها خيري بعيداً عن الاعتبارات السياسية،



ولكونها ذات توجه تنموي فإن أعمالها تقوم علي أهداف محددة تمثل احتياجات مؤسسيها"، ويتضح من الطرح السابق أن المنظمات غير الحكومية تسعى إلى تحقيق الغايات التالية:

وضع الناس في بؤرة الاهتمام عند إجراء التنمية على المستوى القومي. تمكين الناس أو مساعدتهم للاعتماد على أنفسهم من خلال إتاحة الفرصة لهم للوصول لمصادر المعلومات والمعرفة، ومساعدة المشروعات صغيرة ومتوسطة الحجم.

العمل على ترسيخ قيمة المشاركة بين المواطنين بصورة إيجابية في شتى المشروعات والبرامج التنموية الجارية.

الحفاظ على درجة من المرونة اللازمة للتخطيط والتطبيق والتقييم لبرامج التنمية؛ ولتحقيق هذه الأهداف يستلزم علي هذه المنظمات القيام بعملية التطوير التنظيمي من خلال:

تقوية قدرة المنظمات غير الحكومية على الأداء الفعال وتوصيل الخدمات بكفاءة .

ضرورة أن تصبح المنظمة قادرة على التعلم من التجارب والخبرات السابقة أو المحيطة بها.

المقدرة على التكيف مع البيئتين المتغيرتين الداخلية والخارجية.

ضمان استمرارية التمويل لممارسة أنشطتها وإتمام برامجها المختلفة.

الاستفادة من القواعد والإجراءات التي تحكم عملية التطوير التنظيمي بها.

تهتم بالعمل على تطوير قدراتها بما يتلاءم دوما مع الحاجات المجتمعية الطارئة أو المستجدة وهي في سبيل ذلك تأخذ ببعض المبادئ التي أرساها القطاع الربحي مع إجراء تعديلات تتناسب مع ظروف وطبيعة المنظمات غير الحكومية. فهم وظائف المنظمات غير الحكومية وتحديد أين تقف المنظمة من تلك الوظائف.

كيفية استخدام الموارد المتاحة للمنظمة سواء كانت مادية أو بشرية.

## **المحور الثاني: الأنساق الوظيفية التي تقوم عليها أي منظمة غير حكومية:**

**البرامج:** هي الإشارة أو العلامة الرئيسية على نجاح أو فشل المنظمة غير الحكومية على تحقيق ما تصبو إليه، وربما تتوافر بالمنظمة العناصر الخمسة أو الأنساق الباقية من حكم أو إدارة فعالة لكنها في ذات الوقت تفتقر للبرامج الجيدة اللازمة، وهنا نجد أن باقي هذه الأنساق لا تشفع لها في تحقيق نجاح يُذكر بسبب غياب هذه البرامج النشطة أو الإيجابية وإذا علمنا أن المنظمة تهتم بتقديم الخدمات أكثر من المنتجات الملموسة وأن هذه الخدمات قد تتباين بدرجة كبيرة بسبب التنوع الذي يحيط بها، ومع ندرة الموارد المتاحة أمام المنظمة عامة، نجد أنها ملتزمة بالتخطيط من خلال وضع برامج تنفيذية أو تطبيقية من خلالها يمكنها تحقيق النتائج التي تصبو إليها، أيضا صياغة برامج فعالة رهن بضرورة فهم الحاجات المجتمعية، من ناحية أخرى هذا مرتين بضرورة حشد الموارد اللازمة لتنفيذ هذه البرامج عامة الأمر لا يقتصر هنا على المنظمات غير الحكومية أي غير الهادفة للربح بل يتعدى الأمر كافة المنظمات سواء قطاع عام أو خاص أو تطوعي (رونا بوسنر، 2004م، 342).

**الحكم:** يُقصد به القيادة أو الإشراف أو المقدرة على التوجيه والذي يضفي على المنظمة شرعية أو وجودا فعليا، كلما كانت القيادة بالمنظمة أكثر انفتاحا ودراية بالآراء ووجهات النظر الأخرى كلما اتسمت عملية الحكم بها بالفاعلية والكفاءة، وأيضا كلما كانت قيادة المنظمة أكثر خبرات ومهارة كلما تمكنت من التعامل مع مختلف المواقف التي تستدعي للتدخل فيها نيابة عن المنظمة، والحكم الفعال بها معناها المقدرة على تشجيع الكافة على المشاركة الإيجابية، وتتسم القيادة بالمنظمات بوجود شخصيات كاريزمية ذات مقدرة هائلة في التأثير على كافة الموجودين بالمنظمة من موارد سواء بشرية أو مادية، وتكون قادرة على حشد

الجهود وتعبئة الموارد ومن ثم صياغة الخطط الإستراتيجية اللازمة لتحقيق الغايات التي تسعى إليها المنظمة .

**الإدارة:** هي المسؤولة عن مختلف العمليات التي تتم يوما بيوم بالمنظمة، والمسؤولة عن تنفيذ السياسات والخطط الإستراتيجية التي يضعها مجلس إدارة المنظمة بخلاف تنفيذ التوجيهات التي يصدرها القادة بالمنظمة، وتتعامل مع قضايا التغيير الناتجة عن المؤثرات الداخلية أو الخارجية المحيطة، ومن ثم فهي تمارس أدوارا مختلفة كلية عما تقوم به قيادات المنظمة.

**الموارد البشرية:** لا شك أن المتطوعين يمثلون قوة بشرية لا يمكن الاستهانة بها بأي منظمة تطوعية ومن ثم فمن الأهمية بمكان أن تخطط المنظمة جيدا لكيفية استغلال هذه الموارد البشرية التطوعية، مع ضرورة مراعاة أن التكلفة البشرية لهذه الموارد التطوعية لا تكاد تُذكر، كما يمكنها أن تبني الخطط والاستراتيجيات في ضوء المتاح أمامها من هذه الموارد، كما يمكنها أن تفتح باب العضوية بها لجلب المهارات والكفاءات اللازمة لتحقيق الخطط والسياسات الموضوعة خاصة وأن تلك الفئة البشرية هي القوة النافذة أو الفاعلة التي على يديها يتم تنفيذ البرامج أو السياسات المختلفة، ومن ناحية أخرى على المنظمة وباستمرار أن تقوم بوضع خطط تدريبية لتنمية مهارات وقدرات تلك الموارد البشرية، وأن تعمل في ذات الوقت على حل المشكلات المرتبطة بهذه الفئة خاصة مشكلة الاتصال بينها وبين باقي إدارات وأقسام المنظمة، ومن ناحية ثانية يجب أن تهتم المنظمة غير الحكومية بكيفية تحفيز الناس على التقدم للتطوع أو الالتحاق بعضوية المنظمة، وتستخدم كافة الوسائل المتاحة لتشجيعهم على ذلك.

**الموارد المالية:** بالطبع لا يمكن تحقيق أي إنجاز بالمنظمة بدون وجود التمويل المالي اللازم بل أن وجود المنظمة غير الحكومية رهن دائما بتوافر المال اللازم لبدء النشاط أو استمراريته، لذلك فمن الأهمية بمكان أن تحتفظ كل منظمة بنظام للمحاسبة يحقق لها الرقابة والسيطرة على مواردها المالية من مدخلات نقدية

أو مخرجات، وفي ضوء تلك الرقابة المالية يمكن للمنظمة أن تخصص الموارد المالية بها للوجهة التي تراها مناسبة لتحقيق أغراضها، وفي نفس الوقت تتيح لها تلك النظم المالية المقدرة على المقارنة بين المخصصات المالية وبين النتائج المحققة بصورة فعلية نتيجة للإنفاق عليها، لذلك من الخطأ أن تعتمد المنظمة على سُمعة البعض من أعضائها وتهمل إنشاء نظام للرقابة الداخلية على مواردها المالية، مثل ضبط حركة الشيكات الصادرة وعدم صرفها إلا بعد توقيع اثنين من قيادات المنظمة وإعداد موازنة مالية مع بداية السنة المالية في ضوءها تتفق المنظمة أموالها على أنشطة محددة مسبقاً، ومن ثم يمكن للمنظمة أن تتعرف على أي انحرافات مالية وتقوم بتصحيحها (جون ديموند، 2004م، 181-183)

**العلاقات الخارجية:** هي ضرورة هامة للمنظمة، فمن خلالها يمكن للمنظمة أن تبني علاقاتها مع العالم الخارجي بكافة أطرافه فالغاية من هذه الوظيفة العمل على ضمان الترويج للمنظمة التطوعية بمجالاتها وأنشطتها الخارجية؛ لذلك تستغل المنظمة تلك الوظيفة في بناء علاقات على المستوى الخارجي بما يحقق لها فيما بعد العديد من المزايا مثل المنح والمساعدات الوافدة من الخارج أو جلب الخبرات والمهارات اللازمة للتخطيط أو لتنفيذ عملياتها، وهي تقوم بذلك مقتدية بذات النهج التي تقوم به المنظمات الربحية الأخرى، وبناء على ما سبق يمكننا صياغة مفهومًا إجرائيًا للمنظمات غير الحكومية علي النحو التالي:

منظمة تطوعية أنشأت بمبادرات شعبية.

تعكس مطالب واحتياجات مجتمعية وثقافية واجتماعية واقتصادية.

لا تهدف إلى الربح حتى وإن كانت تقدم خدمات بمقابل مادي.

تتكون من أفراد المجتمع الطبيعيين، أو من أشخاص اعتباريين.

يسير العمل بها وفقاً لنظامها الأساسي، ولائحتها الداخلية.

تعتمد في تمويلها على الموارد المتاحة داخل المجتمع المحلي الذي تخدمه.

تحظى بدعم قانوني وتساندها الحكومة فنياً ومالياً من خلال إسناد بعض المشروعات التي ترى أنها تساعد على تحقيق أهدافها، وأهداف المجتمع الذي تخدمه.

الإدارة بها ذاتية من داخلها، وتعتمد على الاستقلالية في صنع القرارات. تستمد بقاؤها من مدي مساهمتها في إشباع احتياجات المجتمع الذي تخدمه.

### **المحور الثالث: مشاركة المرأة فى تنمية المجتمع:**

إنه مع تزايد مطالب الجماهير فى السنوات الأخيرة وتعدد احتياجاتها إزاء الزيادة المضطردة فى السكان، فقد سائر ذلك زيادة فى حجم الاستثمارات الحكومية اللازمة لمواجهة بعض الاحتياجات، بيد أن هذه الاعتمادات مهما كانت زيادة فإنها تعجز عن تلبية كافة الاحتياجات المتجددة للجماهير، مما أصبحت معه الحاجة ماسة إلى مساهمة الجهود الذاتية وتأكيد دور المشاركة الشعبية فى تنفيذ مشروعات تنمية المجتمع المحلى، وكذلك فإن التخطيط السليم للتنمية المحلية يجب أن يتناول بجد واهتمام دور المشاركة الشعبية للمواطنين، لأن المشاركة تعتبر هدف ووسيلة فى الوقت ذاته؛ فهى هدف لأن الحياة الديمقراطية السليمة ترتكز على اشتراك المواطنين فى التفكير من أجل مجتمعهم، وهى وسيلة عن طريقها يتذوق الناس أهميتها ويمارسون طرقها وأساليبها وتتأصل فيهم عاداتها من خلال انتماءاتهم، وتساعدهم فى بناء قدراتهم فى مواجهة المشكلات المستقبلية التى تواجه المجتمع.

وتعرف المشاركة الشعبية لغوياً بأنها: مصدر من الفعل شارك، يقولون شاركه، يشاركه مشاركة، وهذا المصدر يدل بصيغته الصرفية وهى (المفاعلة) على اشتراك أكثر من طرف فى نشاط معين، ومادة (ش ر ك) تدل فى المعجم على المخالطة ومن ذلك الشَّرْكة أو الشَّرْكة: مخالطة الشريكين يقال : اشتركنا بمعنى تشاركنا، وقد اشترك الرجلان وتشاركا وشارك أحدهما الآخر (ابن منظور 1994م، 448)، ويعرف بأنها المساهمة أو التعاون فى أى وجهة من وجوه النشاط،

كاشترك الفرد فى نشاط اجتماعى أو المساهمة فى تحقيق أهداف الجماعة والمشاركة فى تحمل المسؤولية" (أحمد زكى بدوى: 1987م ، 188).

ومن مفاهيم المشاركة الشعبية فى تنمية المجتمع من يرى أنها تعبر عن قدرة العناصر النشطة فى المجتمع المحلى على فهم طبيعة السياق الاجتماعى ومحاولة تغييره للأفضل من خلال جهودها وجهود الأفراد الذين يعيشون فى هذا المجتمع واستغلال كافة الطاقات البشرية والمادية المتاحة مع التغلب على كافة المعوقات التى تعترض هذه العملية (عبد الرحمن صوفى عثمان: 1987م ، 98) ، كما أنها وسيلة يستطيع بها أهالى المجتمع الاشتراك والانضمام إلى المؤسسات والمنظمات المحلية ويكون لها تأثير على صنع القرارات وتنفيذ البرامج التى تواجه مشكلات مجتمعهم وتؤثر على حياتهم-George Broger et al: 1987, 63 (64)، وتعد وسيلة فعالة يعتمد عليها أهالى المجتمع فى تغيير الظروف والأحوال المسببة لما يعانون منها من مشكلات، ومن أجل التأثير على السياسات والبرامج التى تؤثر على مستوى معيشتهم أو مستوى معيشة الآخرين وحياتهم(أحمد وفاء زيتون، خليل عبد المقصود: 1998م، 72)، وتعد بمثابة التطبيق العملى لمفهوم العمل الشعبى القائم على الرغبة والاختيار دون ضغط أو إجبار لإسهام الناس أنفسهم فى جهود تسعى إلى تحسين مستوى حياتهم بالاعتماد على قدراتهم وإمكاناتهم، وبمقتضى فاعلية المشاركة الشعبية يتعاون المواطنون جميعاً ويديرون شئونهم بمنطق فاعلية الوضع الذى يطورونه لأنفسهم حيث تكون السياسة العامة الوحيدة التى يقبلها الجميع هى تلك التى يشترك الجميع بالتساوى فى مزاياها وفى تحمل أعبائها(عبد الهادى الجوهري وآخرون: 1994م، 8)، وأن مشاركة المواطنين فى برامج الخدمات الإنسانية والمشروعات التنموية لها ثلاث أغراض فهى تمد المتأثرين بتلك البرامج والمشروعات بالفرص التى تؤثر فى صنع واتخاذ القرارات وفى توزيع الموارد؛ لكى يشاركوا فى تصميم وتنفيذ ومراقبة البرامج التى يتم تنفيذها داخل المجتمع المحلى(أحمد شفيق السكرى2000م، 362).

ويجب العمل على تمكين المرأة من المشاركة فى تنمية مجتمعتها باعتبارها حق حيث ينظر إلى مشاركة المرأة على أنها وسيلة لزيادة قدرتها على ممارسة الديمقراطية ومعرفة حقوقها حيث إن الاشتراك فى صنع القرار يشعر المرأة بقيمتها وكرامتها؛ لذا يجب الوصول بأفراد المجتمع "المرأة" إلى حالة من النضج والوعى وتكوين اتجاهات إيجابية بناءة لديها تجعلها قادرة على التعبير والمشاركة فى تنفيذ ما يمكن أن يكون صالحاً لمجتمعها كما ترى(محروس محمود خليفة: 1992م، 41)، ويجب على الأخصائيين الاجتماعيين أن يستخدموا مهارتهم بطريقة تساعد المواطنين المحليين "المرأة" فى أن تقمن بدور كاملاً تجاه تحسين مجتمعتها بمشاركتها فى مشروعات المساعدة الذاتية، وأيضاً المساعدة فى خلق مناخ من تأكيد الذات والتعاون والمبادأة وتقبل التغيير والذى هو حالة ضرورية للتنمية.

وتعد مشاركة المرأة فى تنمية المجتمع ترجمة حقيقية لممارسة الديمقراطية داخل المجتمع دونما ضغط أو إجبار، وأنها عملية تؤثر فيها المرأة فى كل مناحى الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .. الخ فى المجتمع المحلى فضلاً عن أنها وسيلة لمعرفة المرأة لحقوقها لتساهم فى تبادل الخبرات بينها وبين أهالى مجتمعتها، ونقصد بمشاركة المرأة فى تنمية المجتمع "بأنها قيام المرأة بدافع ذاتى بالانضمام للآخرين لتساهم معهم فى تنمية مجتمعهم وحل مشكلاته، والعمل على حل الآخرين على القيام بالدور نفسه" وفى ضوء ذلك يمكننا صياغة مفهوماً عاماً لمشاركة المرأة فى تنمية المجتمع على النحو الآتى:

عملية تفاعل بين المرأة ومجتمعها بهدف تطويره.  
تتخذ المشاركة أشكالاً عدة فقد تكون بالرأى أو بالمال أو بالجهد أو بالوقت أو بهم جميعاً.

جهود تطوعية دونما ضغط أو إجبار .  
وسيلة لزيادة قدرة المرأة على ممارسة الديمقراطية.  
وسيلة لزيادة قدرة المرأة على معرفة حقوقها والوصول إليها.

وسيلة لاكتساب المرأة المهارات المرتبطة بدورها الأسرى.  
وسيلة من خلالها تستطيع المرأة مواجهة مشكلات مجتمعتها.  
اشتراك المرأة فى المشروعات والبرامج التنموية يساعدها على التعليم والتدريب مما يمكنها من مواجهة ما يقابلها من مشكلات فى مجتمعتها مستقبلاً.  
اشتراك المرأة فى البرامج والمشروعات يؤدى إلى مساندتها وتأييدها والمحافظة عليها.  
تحقق المشاركة فوائد للمشاركات وأيضاً للمجتمع وقد تكون هذه الفوائد مادية أو معنوية.  
مشاركة المرأة يزيد من قدرتها على العمل المشترك المنظم.  
وسيلة لتنمية قدرة المرأة على الاعتماد على الذات وزيادة معارفها وتعديل اتجاهاتها المعوقة لجهود التنمية.

#### **المحور الرابع: التمكين فى مهنة الخدمة الاجتماعية:**

قبل عرض مفهوم التمكين فى الخدمة الاجتماعية نعرض تطور اهتمام الخدمة الاجتماعية بإستراتيجية التمكين التى تهدف إلى بناء وتنمية قدرات أفراد المجتمع فى مواجهة مشكلات مجتمعهم والاستفادة من الإمكانيات المتوفرة لديهم أفضل استفادة ممكنة ومساعدتهم للوصول لحقوقهم المشروعة مع قدرتهم على الحصول على موارد لصالح مشاريعهم أو لصالح مجتمعهم للتحسين من المستوى الاجتماعى والاقتصادى لهم، وقد تطور اهتمام الخدمة الاجتماعية على النحو التالى:

حدث تطور فى نظريات الممارسة التقليدية فى الخدمة الاجتماعية فقد ركزت الممارسة التقليدية للخدمة الاجتماعية مع الأفراد والمجتمعات على أنهم ليس لديهم القدرة والإمكانيات التى تؤهلهم لحل مشكلاتهم وكان الأخصائيون يقومون بدور الخبير الذى لديه الحلول لمشكلات أفراد المجتمع ولكن حدث تطور فى هذه النظرة وبدأ ينظر إلى أفراد المجتمع بأنهم لديهم الإمكانيات والقدرات التى يمكن



استثمارها لصالح مواجهة المشكلات التي تواجههم أو تواجه مجتمعهم بإعطائهم الحرية فى اتخاذ القرارات وتحمل تبعته مع الممارس المهنى (Malcolm payne: 1990, 177-178).

حدث تطور فى ممارسة الدفاع فى الخدمة الاجتماعية وقد ارتبط هذا بضرورة مساعدة أفراد المجتمع فى الوصول إلى حقوقهم المشروعة وذلك بتنظيم هؤلاء الأفراد للوصول إلى هذا الحق.

تطور حق العميل فى المشاركة فى اتخاذ القرار حيث تهدف الخدمة الاجتماعية إلى إشراك وتحفيز أفراد المجتمع للمشاركة فى صنع القرارات وقد تطورت هذه النظرة العلاجية بعد ذلك إلى شكل قيمى تمثل فى حرية أفراد المجتمع فى العمل أو التصرف ومن حق أفراد المجتمع على الأخصائي الاجتماعى احترام تصرفاتهم تلك، كما ارتبط هذا المفهوم بمفهوم آخر وهو حق المواطنة لذا فإن حق الفرد أو أفراد المجتمع هام وفعال كأداة لتحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية.

ارتبط مفهوم الخدمة الاجتماعية بمفهوم القوة والذى يعنى أن يستمر فريق عمل ما فى العمل المتواصل لمدة ثلاثة أشهر لتطوير أداء العمل دون زيارة واحدة من الجهة المشرفة أو أن يوقف أحد عمال الإنتاج الماكينات إذا اكتشف عيباً فى المنتج النهائى أو أن يسعى الأفراد من تلقاء أنفسهم فى تنظيم أنفسهم فى جماعات ومواجهة مشكلة طارئة، والقوة فى علاقتها بالتمكين لا تعنى إطاعة الرؤساء بل المقدرة على تقييمهم، أو امتلاك الأفراد لمهارات تدريبية وتعليمية لإنجاز ما هو مطلوب منهم، لذا فإن التمكين فى علاقه بالقوة يعنى القدرة على التحكم فى مصيره، وأن يسعى إلى تغيير مصير الآخرين، ويتضمن التمكين ليس فقط القوة بمفهومها حكماً على فئة معينة بل إتاحة تلك القوة لباقي أفراد المجتمع بحيث يمتلكون القدرة على التأثير على القرارات الصادرة بشأن أمور حياتهم.

ارتبطت ممارسة التمكين فى الخدمة الاجتماعية بالمساعدة الذاتية حيث تعتبر المساعدة الذاتية هى الأساس الذى تنطلق منه ممارسة التمكين فى الخدمة الاجتماعية وذلك بتحويل الأفراد من كونهم مفعول بهم إلى دور الفاعل، وهذا يتطلب من الأخصائي أن يكون مؤهلاً للقيام بأنشطة المساعدات الذاتية أولاً، ثم العمل على تمكين الناس للسيطرة على ظروف حياتهم (Hanna, M.G and Robinson, B: 1994, 190).

وقبل عقد التسعينات لم يكن هناك أى إصدارات خاصة بالتمكين فى الخدمة الاجتماعية، ولكن مع بداية التسعينات ذاع استخدامه فى كثير من ممارسات الخدمة الاجتماعية فى المجالات المختلفة، هذا ويعرف (مجمع اللغة العربية: 1983م، 917) التمكين لغوياً بأنه مصدر الفعل مَكَّن وتدل مادة (م ك ن) فى المعجم على : علو المكانة: ومن ذلك مَكَّن فلان عند الناس... عظم عندهم ... وفى التنزيل العزيز " قال إنك اليوم لدينا مكين أمين" يوسف/ 54، وتدل أيضاً على القدرة : ومن ذلك مكنه من الشئ: جعل عليه سلطاناً وقدرة، وتمكن من الشئ قدر عليه، ومن ذلك قوله تعالى "وعد الله الذين آمنوا منكم وعملوا الصالحات ليستخلفنهم فى الأرض كما استخلف الذين من قبلهم وليمكنن لهم دينهم الذى ارتضى لهم وليبدلنهم من بعد خوفهم أمناً"...النور/ 55، ومن ذلك قوله تعالى "ونريد أن نمن على الذين استضعفوا فى الأرض ونجعلهم أئمةً ونجعلهم الوارثين ونمكن لهم فى الأرض... القصص/ 5-6.

ويعرف (أحمد شفيق السكرى: 2000م، 178) التمكين بأنه "العمليات التى يقوم بها الممارس المهني لمساعدة أفراد المجتمع على تحقيق مطالبهم المشروعة، وذلك بمساعدتهم على أن يصبحوا قادرين على التواكب مع الضغوط والمواقف والتحديات التى يمر بها المجتمع، وذلك من خلال زرع الأمل وتقليل المقاومة، والتكافؤ، وتحديد وتدعيم مناطق القوة فى الشخص وقدراته الاجتماعية وتجزئة المشاكل إلى أجزاء يمكن حلها بسرعة أكثر، ويعرفه (Donley W. Gbsson

(381, 1995, et al : بأنه "منح الأفراد فى كافة المستويات والطبقات السلطات والمسؤوليات ليتخذوا قراراتهم بأنفسهم "حيث إن تمكين الأفراد وهو عملية ينتج عنها حصولهم على الاستقلال الذاتى، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم اللازمة لأداء أعمالهم بشكل يعطيهم الإحساس بالرضا وهم يحققون أهدافهم المشتركة، ويتطلب التمكين قدراً كبيراً من انتماء الفرد للمجتمع، ويعرف التمكين بأنه "إستراتيجية تهتم بتعزيز أداء المجتمعات المحلية عن طريق تنمية قدرات أفراد المجتمع، وتمكينهم من اتخاذ القرارات وعندئذ الاختيارات المتعلقة بها".

ويعرف بأنه "عملية تربوية تزيد من قدرات الأفراد على التعامل مع العوائق المتعلقة بالمشكلات وتنمى دورهم القيادى، وتزيد من قدرتهم على اتخاذ القرارات المجتمعية وأيضاً القرارات المرتبطة بحياتهم الخاصة"، ويعرف بأنه " أن يصبح أفراد المجتمع أقوياء فى مواجهة مشكلاتهم، ويهتم بمنحهم القدرة على إحكام سيطرتهم أو رقابتهم على حياتهم وإنجاز مصالحهم ويعتمد عليه لتحسين وزيادة قوة الناس"، كما تتطلب الإستراتيجية التركيز على إعداد الفرد وتنمية قدرته على التعليم الذاتى المستمر وملاحقة المعارف المتجددة واستيعابها واكتساب المهارات المتقدمة ويحتاج الأمر إلى تشجيع روح المبادرة والخلق والتدريب على ممارسة التفكير العلمى الذى يشجع على التعبير المستقل(على خليفة الكوارى: 1986م، 22).

ومن استعراض المفاهيم السابقة فإننا نقصد بالتمكين "بأنه عملية مساعدة الأفراد ليكتسبوا القدرة على اتخاذ القرارات والتصرف فى حياتهم الخاصة أو مشاكلهم كما يريدون من خلال التأثير فى جملة المواقف الاجتماعية والشخصية التى يمرون بها بالتدريب ونقل وتحويل القوة من البيئة إليهم، وتحفيزهم على تحقيق أهدافهم"، وبعبارة أخرى فإن "التمكين يمثل أطر عامة وأساليب عملية تستهدف مساعدة الفئات السكانية الضعيفة وتقويتها اجتماعياً واقتصادياً... الخ بحيث تصبح أكثر قدرة على المشاركة فى اتخاذ وصنع قرارات تتصل بإشباع حاجاتهم ومواجهة وحل مشكلات مجتمعهم". والمراد بالتمكين فى هذا البحث "تدعيم المرأة بالإمكانيات

التي تجعلها قادرة على التمكن من القيام بدور فعال في الحياة العامة، وتحويلها من دور المفعول به إلى دور الفاعل". وفي ضوء ذلك يمكننا صياغة مفهوماً إجرائياً للتمكين في الخدمة الاجتماعية على النحو الآتي:

- 1- عملية تعتمد على تنمية قدرات المرأة للمشاركة في تنمية المجتمع.
- 2- يمنح المرأة الفرصة للوصول إلى مصادر الخدمات والاستفادة منها .
- 3- يمنح المرأة فرص متساوية لتحصيل المعرفة واكتساب المهارات .
- 4- يساهم في زيادة وعي المرأة بأساليب مواجهة مشكلات مجتمعه.
- 5- يتطلب إعداد برامج تدريبية، وتعليم مستمر للمرأة ومساعدتها على مواجهة مشكلات مجتمعه.
- 6- يعتمد على أساليب وأدوات ومراحل خاصة به.
- 7- يهدف إلى مساعدة المرأة على اتخاذ قراراتها بنفسها.
- 8- عملية تربوية تكتسب منها المرأة الخبرات.

### **المحور الخامس: تمكين المرأة Empowerment**

تتشرط عملية المشاركة بصفة عامة على درجة معينة من القوة أو التمكين، إذ أن المشارك في الحياة اليومية هو فاعل لديه القدرة على الفعل والاختيار وتحقيق الأوضاع والأهداف التي يرغبها، ومن ثم فإن المشاركة الحقيقية تعني وتفترض درجة الفاعلية وشروط تحققها، وقدرة الإنسان (المرأة هنا) على تحقيق إدارتها وتطلعاتها على الصعيد الاجتماعي على أساس أن السعي نحو القوة عنصر كامن في الفعل الاجتماعي، وهو مصدر أساسي لمقاومة التنظيمات والمؤسسات الاجتماعية الضاغطة، ويرتبط مفهوم التمكين في التحليلات السيسولوجية الحديثة بمفهومين آخرين؛ تحقيق الذات أو حضور الذات، وهو المفهوم الذي يشير إلى الوعي والمعرفة والخبرة أو القابلية لامتلاك تلك العناصر الضرورية للمشاركة ومقاومة الضغوط الاجتماعية، وإن المشاركة بهذا المعنى تسير إلى مدى القدرة

على الفعل وصنع الظروف ومقاومة الضغوط وصولاً إلى تحقيق الذات وتحقيق القوة أو التمكين بإزاء الظروف ذاتها.

تبنّت معظم المنظمات العاملة في مجال التنمية، سواء الدولية منها أو الغير حكومية المحلية، مفهوم "تمكين كموجه عام لسياسات وأنشطة تنمية المرأة، وقد أثار مفهوم التمكين، كغيره " (Women's Empowerment) من مفاهيم تنمية المرأة كثير من الجدل في أوساط الدوائر النسوية والتنمية. فبينما يرتبط تاريخ المفهوم بتاريخ حركات التحرر الوطني وحركة الحقوق المدنية الأمريكية المهمة بتمكين الفقراء والمهمشين بإشراكهم في التعلم وكسب المعرفة بهدف تغيير أوضاعهم بأنفسهم؛ إلا أن كثيراً ما انتقد المفهوم بأنه فقد هذه القدرة الكلية على التغيير عندما تبنّته العديد من المنظمات الدولية وغير الحكومية إذ أصبح المفهوم يركز بالأساس على تمكين الأفراد منفردين وأهم الشق المتعلق بالتمكين الجماعي والذي يهدف إلى تغيير البنى الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية التي تولد الاضطهاد والتمييز ليس ضد النساء فقط.

وتتنوع الرؤى حول ماهية "التمكين ففي إطار الليبرالية الجديدة تهتم بتوسيع خيارات الأفراد وتمكينهم لاتخاذ قرارات تتعلق برفاهيتهم والذي يترجم عبر تمكين النساء من السيطرة على حياتهم والوصول إلى المصادر المتوفرة في سوق العمل أو الاستفادة من الخدمات، وينتقد هذا الفهم لكونه لا يربط تمكين الأفراد بالجماعة ولا يتطرق للأسباب التي أدت إلى التهميش أو عدم التمكين، وهو ما يستدعي فحص المقاربات التي تتبعها المؤسسات الرسمية وغير الرسمية في تشكيل الواقع الاجتماعي، الاقتصادي والسياسي للنساء والرجال والتي تشكل علاقات النوع الاجتماعي، وفي هذا الإطار الأخير يتم الربط بين التمكين الفردي والجماعي وبين توسيع الخيارات بحيث تتضمن القدرة على تحدي وتغيير التمييز وعدم المساواة، وأما أن هذا التوجه الأخير يرى أن الدولة، وليس الأفراد فقط أو الجماعات تلعب

دورا أساسيا في تغيير بنى التمييز وعدم المساواة سواء عبر التشريعات أو السياسات المتبعة ولكن ضد الغالبية من الفقراء والمهمشين أيضا.

ويعرف التمكين من قبل العديد من المنظمات غير الحكومية العاملة على تنمية المرأة بأشكال مختلفة فالبعض ركز على تمكين النساء عبر المطالبة بمساواة المرأة في الحقوق وإلغاء أشكال التمييز المختلفة التي تحملها في طياتها القوانين العربية، وتحمل الدساتير العربية عنوانا عاما يؤكد المساواة أمام القانون للجميع، إلا أن العديد من القوانين ما زالت ترسخ التمييز سواء فيما يتعلق بحقوق الأحوال الشخصية، والضمانات الاجتماعية وغيره، وركز البعض الآخر على تقديم القروض والعمل على مشاريع مدرة للدخل، أو تقديم خدمات سواء في مجال الصحة أو التعليم أو غيره من القطاعات، وبالرغم من أهمية هذه التدخلات في مساعدة بعض النساء والأفراد إلا أن الطريق لتمكين النساء بالمفهوم الجماعي ما زال بعيد المنال إذ ركزت معظم مؤسسات الدعم الدولية على إتباع سياسات تأثرت بها المنطقة العربية تقوم على تحرير السوق وعلى التصدير الموجه من القطاع الخاص والذي يعتمد على رفع كفاءة العمل، وبالرغم من التبشير بأن ذلك النموذج سيزيد الطلب على عمالة النساء في العالم العربي، إلا أن المؤشرات الكمية لا تدعم ذلك. فبينما تشير بعض المؤشرات إلى زيادة معدلات تعليم النساء والتي تصل في بعض الدول العربية إلى 63% من طلاب الجامعات، إلا أن مازالت النساء موردا غير مستثمر بصورة كبيرة في المنطقة إذ يشكلن فقط 28% من القوة العاملة.

أشارت بعض الدراسات أيضا إلى أن العولمة وما تبعها من تزايد معدلات الخصخصة في المنطقة والانفتاح على الأسواق العالمية كان لها بعض النتائج الإيجابية على شريحة صغيرة من نساء الطبقة الوسطى ذوات التعليم المرتفع ولكن بقيت الغالبية العظمى من نساء الريف والطبقات الشعبية مهمشات، أما فيما يتعلق بإمكانيات قطاع المنظمات غير الحكومية في إحداث تغيير مجتمعي عميق للبنى الأساسية التي تميز وتهمش النساء سواء تلك المتعلقة بسوق العمل،

وسياسات الدولة، والبنى الايدولوجية والثقافية والاجتماعية التي تقوم على علاقات قوة تميز ضد النساء خاصة في الطبقات الفقيرة فقد أثير العديد من الملاحظات عليها؛ إذ بينما نجحت بعض المنظمات غير الحكومية الفاعلة في مجال حقوق الإنسان والديمقراطية وتنمية المرأة بتعبئة المجتمع حول تلك القضايا إلا أن مازال معظمها يقف أمام عائق كبير في إمكانية تحويل تلك التعبئة إلى تنظيم فاعل للقوى ذات المصلحة في التغيير، كما تشككت كثير من الأدبيات في قدرة أو إمكانية تلك المنظمات على إحداث هذا التغيير؛ إذ أشار البعض للطابع النخبوي لتلك المنظمات، وضعف إمكانية مساءلتها من الشرائح التي تستهدفها ببرامجها وأنها تقتصر على تمثيل من يقومون عليها بالأساس، وأن حدود إمكانياتها للتغيير لا تتخطى المستوى المحلي الضيق، ولا تستطيع إحداث تغيير ما على المستوى الوطني العام والذي يتطلب بالأساس إرادة سياسية للدولة، كما أشارت بعض الدراسات أيضا إلى تجنب تلك المنظمات بعكس مثيلتها في الهند وبعض دول أمريكا اللاتينية مثلا، تنظيم وإشراك فقراء المدن، ونساء الريف أو الطبقات العاملة في تحديد وتخطيط وتنفيذ ومتابعة برامجها المختلفة، ومع ذلك يبقى الكم المعرفي الكبير الذي أنتجه أتباع منظور النوع الاجتماعي والتمكين رصيد هام لكل من يسعى جاهدا لتغيير بنى ومؤسسات التمييز التي تميز ضد النساء والمهمشين في المجتمعات العربية سواء من قبل الحكومات أو الناشطين والناشطات في المجتمع، ونستطيع أن نقول في هذا الصدد إن المرأة العربية ما تزال تستشعر الكثير من الضغوط المؤسسية الاجتماعية التي تعوق مشاركتها في صنع القرار، إن مفهوم التمكين هنا يشير إلى كل ما شأنه أن يطور مشاركة المرأة وينمي من قدرتها ووعيتها ومعرفتها ومن ثم تحقيق ذاتها على مختلف الأصعدة المادية والسيكولوجية والاجتماعية والسياسية ويتيح لديها كافة القدرات والإمكانات التي تجعلها قادرة على السيطرة على ظروفها ووضعها ومن ثم الإسهام الحر والواعي في بناء المجتمع المدني وعلى كافة أصعدته.

ونحن نرى ضرورة تنمية أوضاع المرأة وتغيير علاقات النوع الاجتماعي لتكون أكثر عدلا وأقل تمييزا ضد النساء، ويتطلب ذلك دورا أساسيا للدولة فبالرغم من كل الانتقادات التي وجهت للدولة العربية، كما غيرها من دول العالم الثالث، بضلوعها في الفساد، التسلطية، هدر المصادر المحدودة... الخ إلا أنه تبقى الدولة الفاعل الرئيس في توجيه عمليات التغيير الاجتماعي والحامي لحقوق الأفراد. فالدولة هي التي لديها القدرة على التشريع، ورسم السياسات، وتخصيص الميزانيات ومتابعة تنفيذ ما تخططه على المستوى الوطني، والدولة هي أيضا موقع أي جدل حول التوجهات العامة للبنى المجتمعية المختلفة سواء على المستوى السياسي، الاقتصادي، الاجتماعي أو الثقافي.

اتجهت بعض الدول العربية إلى تأسيس العديد من وحدات المرأة أو هيئات وطنية لتنمية المرأة، بالرغم من أنه جيد في حد ذاته، إلا أنه غير كاف لإحداث عمليات التغيير الاجتماعي المنشودة فإن "تزيين" بعض مؤسسات الدولة العربية ببعض الوجوه النسائية دون توفر الإرادة السياسية للتغيير ودون خط ما يلزم من رصد للميزانيات، وتغيير التشريعات، وتطبيق السياسات وتنسيق الجهود لتمكين تلك الوحدات من العمل والتغيير لن يفسح المجال لهذه الهيئات لإحداث التغيير المأمول، وفي هذا الصدد نرى أن الدعوات المرتبطة بنموذج الليبرالية الجديدة المطالبة بتقليص دور الدولة للحد الأدنى لن تؤدي إلى تمكين النساء أو تغيير علاقات النوع الاجتماعي. فانسحاب الدولة من تقديم خدمات أساسية في التعليم، الصحة والرعاية الاجتماعية وترك آليات السوق تفعل فعلها دون حماية حقيقية للعاملين والعاملات، خاصة في القطاع غير الرسمي، لا يستطيع تعويضه عمل العديد من المنظمات غير الحكومية المختلفة فالأخيرة، ومهما تعاظم دورها، لا يمكنها مد خدماتها على مستوى الوطن كما لا تستطيع أن ترسم سياسات شاملة أو سن تشريعات.



وتشير البيانات والإحصاءات المتوافرة على صعيد المجتمع إلى ضعف المشاركة النسائية بصورة عامة في التنظيمات والجمعيات الأهلية، فضلاً عن ضعفها في العمل النقابي، وتواجد المرأة أساساً على المستويات القاعدية دون القيادية، وبالتالي ابتعادها عن مواقع صنع القرار إلا ما نذر، وتأتي هذه المشاركة في هذه التنظيمات من فئات وطبقات اجتماعية معينة ممن يملكون الوقت والمال وكذلك من فئات عمرية متأخرة نسبياً بعد سن الأربعين غالباً، حتى لا يكون هناك أطفال في حاجة إلى الرعاية، كما تنسم هذه التنظيمات في الغالب بالطابع المدني فتستوعب نساء المدن، مما يعني تهميش قطاعات ومناطق وأجيال وطبقات اجتماعية عن المشاركة في العمل الأهلي النسائي، مما يؤدي ذلك حتماً إلى صياغة مضمون النشاط الأهلي في إطار أنساق فكرية وثقافية وقيمية لا تمثل الغالبية العظمى من النساء.

### **المحور السادس: آليات تمكين المرأة من الاندماج في تنمية المجتمع:**

من خلال استعراض التراث النظري ونتائج الدراسة الميدانية يمكننا عرض بعض المؤشرات آليات تمكين المرأة من الاندماج في تنمية المجتمع كالاتي:

#### **الآلية الأولى: تنمية القاعدة المعرفية للمرأة كي يمكنها أن تفكر وتناقش**

**وتتصرف بشكل مستقل، ويتم هذا عن طريق:**

1- استنارتهن للتفكير في واقعهن الاجتماعي بصورة نقدية من خلال دراسة وبحث وتحليل ذاتي يمكنهن من إدراك إمكانيات التغيير بعمل جماعي يقمن به بأنفسهن، حيث أنها ضرورية لتوفير بعد فكري يدعم أى أفعال يقررن أنها ضرورية لهن.

2- تطوير القاعد المعرفية للمرأة بتزويدها بمعلومات جديدة عن:-

حقوقها المشروعة داخل مجتمعهما.

العوامل والأسباب التي أدت إلى الواقع الاجتماعي الذي يعيشونه.

الوقوف على الإمكانيات المادية والبشرية والفنية المتوفرة في مجتمعهن.

تنشيط ذاكرة المرأة بالخبرات التنموية التي تحققت في مجتمعهم، أو في أى مجتمعات آخر مشابه لهم من حيث الوضع الاجتماعي والاقتصادي..الخ.

3- استثارة المرأة لتشعر بضرورة إحداث تغييرات مقصودة في الأحوال غير المرغوبة في مجتمعها، بحيث يتولد لديها رغبة في التغيير، وثقة في إمكانياتها وقدرتها على إحداث التغيير.

4- استثارة المرأة العمانية ومساعدتها لمتابعة الجهود التنموية التي شاركت فيها، وذلك بتحليل نقاط القوة والضعف لاستخلاص الدروس المستفادة من كل عمل تقوم به لتنمية وتطوير مجتمعهم.

### **الآلية الثانية: مساعدة المرأة على اكتساب مهارات عملية من خلال:**

مساعدتها على إقامة اتصالات مع الهيئات والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية ذات الصلة بتلبية احتياجات مجتمعها، بغرض تنمية مهاراتها في التعامل والتفاوض مع تلك الجهات.

مساعدتها على استمرار مبادراتها في مواجهة مشكلات مجتمعها، حتى لا تعرض عليها حلول قد لا ترضى عنها ولا تلبي احتياجاتها من خلال:

حثها على الإسراع بإبداء مقترحات لحل مشكلاتها وتنمية مجتمعها.

الإسراع بالمساهمة كل حسب استطاعته في البرامج والمشروعات التي تنفذ في مجتمعها (مشاركة بالجهد - بالمال - بالوقت - بالرأى).

الحرص على حضور الاجتماعات التي تناقش مشكلات مجتمعها.

حث الآخرين على المشاركة في المشروعات التي تنفذ المرأة في المجتمع.

3- مساعدة المرأة العمانية على تنمية الروابط والعلاقات الاجتماعية فيما بينها من خلال:

إيجاد مناخ مناسب يسوده الحب والاحترام المتبادل والثقة المتبادلة.

تقديم العون لجيرانه في المسكن والعمل (المساعدة المتبادلة).

الوقوف بجوار جيرانها في المناسبات المختلفة.

4- مساعدة المرأة على الاستقرار في مجتمعها وانتماءها له، وذلك من

خلال:

زيادة شعورها بالفخر والاعتزاز بمجتمعها.

تشجيعها على المحافظة على المشروعات والبرامج الموجودة بمجتمعها.

العمل على تشجيع الآخرين للإقامة في مجتمعها.

5- مساعدة المرأة العمالية على تنظيم أنفسهن لإيجاد تنظيمات جديدة تلبي

احتياجات مجتمعهن، مع زيادة مشاركتهن في التنظيمات غير الحكومية الموجودة في مجتمعهن.

**الآلية الثالثة: زيادة مشاركة المرأة في المنظمات المحلية، وذلك من**

خلال:

تزويدها بمعلومات حول أهمية المشاركة في هذه المنظمات.

توضيح العائد الذي يعود على المجتمع من جراء مشاركتها في هذه المنظمات المحلية.

مساعدة المرأة على الانضمام لعضوية المنظمات المحلية.

تشجيع المرأة على التطوع في حملات التوعية التي تنفذها المنظمات المحلية.

تشجيع المرأة على الاستفادة من الخدمات التي تنفذها المنظمات المحلية.

مساعدة المرأة على تحديد المعوقات التي تحول دون استفادتها من الخدمات القائمة.

تنشيط المرأة لتحسين الخدمات التي تقدمها المنظمات المحلية، وحتى تتعزز

مشاركة المرأة في المنظمات الغير حكومية يجب أن تتوافر للمرأة عدة متطلبات أهمها:

- توفير الوقت الكافي واللازم للإشراف على الأعمال والمشروعات ومتابعة طرق أداءها وتنسيق خدماتها.

- القدرة على الإبداع والابتكار في مجال العمل الخيري وتحقيق القدرة المالية للمؤسسات الخيرية عن طريق بلورة أفكاره لبرامج ومشروعات استثمارية خاصة بالنسبة للمنظمات النسائية المتلقية لهذه المساعدات مما يساعد على تطوير الموارد الذاتية أو المساعدات المقدمة من مصادر خارجية.
- تعزيز أو اصر العلاقات والروابط بين الجمعيات النسائية العمانية والهيئات المتعددة بطريقة تؤدي إلى تفعيل الشراكة بينهما لتنفيذ البرامج التنموية الرامية إلى النهوض بالمرأة العمانية وتعزيز مشاركتها الإيجابية في المجتمع العماني.
- تنشيط وتشكيل اللجان النسائية في النقابات والرابطات المهنية وربطها بالمؤسسات المانحة وذلك عن طريق إيجاد فرص عمل للمرأة في هذه المؤسسات ولدعم برامج المرأة المقدمة من قبل هذه اللجان بمساعد الجهات المانحة وتقديم الخدمات الإنسانية للعائلات عن العمل.

### **الآلية الرابعة: زيادة مشاركة المرأة في مشروعات توليد الدخل،**

**ويتحقق ذلك من خلال:**

- تشجيع المرأة على حضور الدورات التدريبية الخاصة بمشروعات توليد الدخل.
- تشجيع المرأة على تنفيذ مشروعات توليد الدخل في المجتمع.
- مساعدة المرأة على كيفية اختيار المشروع الذي يتناسب مع احتياجات مجتمعها.
- توعية المرأة بطرق وأساليب التسويق للمنتجات.
- توعية المرأة بالجهات الممولة أو التي تساعد على تنفيذ المشروعات.
- مساعدة المرأة على استخدام الخامات بصورة اقتصادية.
- توعية المرأة بالعائد الذي يعود عليها وعلى أسرتها من تنفيذها لهذه المشروعات.
- توضيح إجراءات الحصول على المساعدات أو التمويل لتنفيذ مشروعها.
- مساعدة المرأة على تحديد الموارد القائمة أو التي يمكن إيجادها.

## **الآلية الخامسة: تنمية المهارات الحياتية للمرأة، ويتحقق ذلك من خلال:**

تزويد المرأة بمعارف حول أساليب حماية أطفالها من الأمراض المعدية.

تزويدها بمعارف حول أساليب الرعاية السليمة للأطفال.

إكسابها الطرق الصحية في إعداد وجبة غذائية متكاملة القيمة.

إكسابها الأساليب الصحية في تربية الدواجن والحيوانات.

مساعدتها على كيفية ترشيد الإنفاق الأسرى.

تعليمها أساليب الإسعافات الأولية (حروق - كسور - ولادة).

تزويدها بطرق التخزين الصحيحة للبذور والطعام... الخ.

## **الآلية السادسة: زيادة المشاركة المجتمعية للمرأة في الأمور التي تهم**

**مجتمعها، ويتحقق ذلك من خلال:**

تشجيع المرأة على التطوع في حملات التوعية التي تنفذها المنظمات غير

الحكومية مع تشجيعهم على الاشتراك في عضوية هذه المنظمات.

الإقرار بمساهمات المرأة في شئون الأسرة والمجتمع المحلي وتشجيع هذه

المساهمات وتوفير الفرص لها لكي تواصل المساهمة في الأنشطة الاجتماعية

والثقافية.

توفير المعلومات وإمكانيات الوصول إليها لتسهيل مشاركة المرأة في

جماعات المساعدة الذاتية المتبادلة بين الأجيال على صعيد المجتمع المحلي، وكذلك

فرص تحقيق الذات.

تهيئة بيئة تمكينية للعمل التطوعي بما في ذلك الحق القانوني في التطوع

والحماية القانونية للمتطوعين والاعتراف العام بقيمة العمل التطوعي، مع تعزيز

إيجاد فهم أوسع للإنتاجية الاجتماعية والاقتصادية لكبار السن ومواصلة مساهمتهم.

## **الآلية السابعة: تحسين درجة وعى المرأة بتقنية المعلومات**

**واستخداماتها:**

توسيع دور الإعلام فى التوعية بتقنية المعلومات.  
القيام بحملات توعية لتعريف المجتمع بصفة عامة والمرأة بصفة خاصة بتقنية المعلومات والحاسوب واستخداماته فى الحياة العملية.  
إقامة دورات تدريبية فى أماكن تستطيع المرأة الوصول إليها وفى أوقات مناسبة لتدريب المرأة على استخدام الحاسوب.  
تأليف وطبع كتيبات تعريفية توضح أهمية استخدام تقنية المعلومات والحاسوب، وتسهيل عملية نشرها حتى تصل إلى الفئات المستهدفة.  
تسهيل عملية شراء الحاسوب ودعم امتلاكه لغير القادرين وتخفيض رسوم وأسعار اشتراكات الانترنت.  
توسيع نطاق الدعم الذى يوجه للمعاهد الخاصة بالتدريب على الحاسوب وأن يشمل هذا الدعم تدريب ربات البيوت والعاملات غير القادرات ماديا، وذلك عن طريق إلحاقهن بدورات تدريبية مدعمة أو مجانية.  
إنشاء مراكز تدريب على الحاسوب بالمدارس والأندية وجمعيات المرأة العمانية، خلال فترة الإجازة الصيفية.  
تنظيم دورات تدريبية لتدريب المرأة على بعض المهارات الحياتية المهمة والتي تضمن زيادة أدائها لأدوارها الاجتماعية فى المجتمع، وكذلك لتأهيلها لدخول سوق العمل والمشاركة فى إدارة عجلة التنمية المجتمعية.

## **المحور السابع: مقترحات عامة لزيادة دمج المرأة فى تنمية المجتمع:**

العمل على زيادة كفاءة واندماج المرأة فى النشاط الإنتاجي خاصة فى ظل تحول الإنتاج العالمي من الإنتاج الكثيف للمواد الخام إلى الإنتاج الكثيف للفكر والمعرفة مع ضرورة العمل على توطین المعرفة.

ضرورة تغيير المفاهيم لإعلاء قيمة العمل لدى المواطنين عن طريق وسائل الإعلام المختلفة.

تطوير الرؤية الإعلامية فيما يتعلق بقضايا المرأة.

تطوير الخطاب الإعلامي الذي يستهدف تغيير ثقافة المجتمع الخاصة بالمرأة وقضايا النوع الاجتماعي، وعدم التمييز على أساس النوع، وتحقيق تكافؤ الفرص. بذل جهوداً إعلامية للاهتمام بقضايا المرأة مع الزيادة النسبية في حجم الاهتمام الكمي بهذه القضايا، وتغيير نوعي من خلال التطرق لقضايا تخص المرأة والتي كانت مهملة من جانب وسائل الإعلام من قبل، وعرض نماذج إيجابية لأعمال المرأة.

الاهتمام بتطوير جهود وسائل الإعلام من خلال سياسة متكاملة تستهدف تغيير القيم والمفاهيم المؤثرة سلباً على أوضاع المرأة وتنمية المجتمع. البحث عن أفضل النظم الانتخابية دعماً لمشاركة المرأة، وضماناً لزيادة التمثيل النسائي في المجالس النيابية.

يجب أن تتحلي العديد من المنظمات الفاعلة في المجتمع المدني بالقدرة الخلاقة والجهد المجتمعي على توطين وتأسيس مقاربات التنمية التي ترسمها المنظمات الدولية الفاعلة في هذا المجال هو الضامن لنجاحها وتحقيق أهدافها كما وردت في الألفية الثالثة، وإن هذا يستلزم أن يكون لدى منظمات المجتمع المدني القدرة على تمثيل مصالح الفئات والشرائح المختلفة ليس فقط بين النساء والرجال، ولكن الأهم بين النساء وبعضهن البعض والرجال كذلك. فالنساء، كما الرجال، يختلفن حسب الطبقة الاجتماعية، والإقليم والمنطقة الجغرافية، والسن والإعاقة.

تنمية المهارات الحياتية للمرأة: حدث تحول في نمط الأسرة العمانية من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية التي تتكون من (زوج - زوجة - أولاد)، مما أفقد هذه الأسر التعليم المستمر الذي كانوا يحصلون عليه من أسرهم الممتدة، كما حدث اهتمام كبير في المجتمع الريفي بتعليم الإناث، ولحرص الآباء على تعليم الإناث

أفقدن مهارات حياتية مرتبطة بكيفية إعداد وجبة غذائية أو رعاية أطفالهن ... الخ، لذا يعد اكتساب المرأة للمهارات الحياتية المرتبطة بتربية وتنشئة النشئ ورعايتهم صحياً، وترشيد الاستهلاك وتنظيم شئون المنزل من الأمور التي تساهم في تحسين الأحوال المعيشية للأسرة.

تسعى الحكومة في إطار الدعوة لتمكين المرأة في المجال الاقتصادي، من خلال تفعيل مشاركة المرأة في مجال المشروعات الصغيرة أهمية يعتد بها في تحقيق هذا التمكين وذلك للمجالات العديدة التي يمكن أن تسهم فيها المرأة في هذا المجال بداية من المشروعات متناهية الصغر للمرأة الريفية والفقيرة مروراً بمشروعات الصناعات الغذائية ومشروعات الخدمات إلى تكنولوجيا المعلومات، بما يحقق رفع مساهمتها في قوة العمل ومواجهة مشكلة البطالة، وما يترتب على ذلك من زيادة الطاقات الإنتاجية في المجتمع.

تتطلب عملية تمكين المرأة تعاون كافة أجهزة ومؤسسات الدولة والمجتمع المدني، ومن ثم تنطلق سياسات تمكين المرأة من التأكيد على مبدأ المشاركة والتعاون بين الحكومة والمجتمع المدني في وضع وتنفيذ وتقييم هذه السياسة، وفي ضوء الرؤية السابقة تسعى سياسات تمكين المرأة إلى إدماج قضايا المرأة في كافة السياسات العامة ذات الصلة، وتمكين المرأة اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً، وتوسيع مشاركة المرأة في الحياة العامة، والقضاء على أى صور للتمييز ضد المرأة.

بذلت سلطنة عمان في السنوات الماضية جهوداً حثيثة على طريق تحديث وتطوير وضع المرأة، وقد اشتملت هذه الجهود على العديد من الإجراءات التي تستهدف تمكين المرأة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً. فقد تم إنشاء مؤسسات خاصة لتحقيق هذا الهدف، وتعمل من أجل القضاء على كافة مظاهر التمييز ضدها بالإضافة إلى تحقيق إصلاح تشريعي فيما يخص الأوضاع الخاصة بها، فضلاً عن اتخاذ إجراءات أخرى بهدف تغيير القيم والمفاهيم المجتمعية المؤثرة سلباً على المرأة وتفعيل دورها على المستوى الدولي والإقليمي، وعلي الرغم من الإنجازات



التي تم تحقيقها في مجال المشاركة السياسية، إلا أن الدولة تدرك تماماً أنه مازالت هناك العديد من المعوقات التي تحول دون مشاركة المرأة في الحياة السياسية بفاعلية، ومن ثم تتبنى الحكومة مجموعة من السياسات التي تهدف إلى مواجهة المعوقات التي تحول دون مشاركة المرأة في الحياة السياسية بفاعلية، من خلال تحديث أساليب إدارة العملية الانتخابية بما يُضفي على هذه العملية المزيد من الكفاءة والدقة، مما سينعكس إيجابياً على تفعيل المشاركة السياسية للنساء والرجال معاً. وتسعى الحكومة إلى الإسراع باستكمال كافة الخطوات التي تُعزز من كفاءة إدارة العملية الانتخابية ومنها تفعيل الإجراءات وإدخال التعديلات التشريعية اللازمة، والبحث عن أفضل النظم الانتخابية دعماً لمشاركة المرأة، وضماناً لزيادة التمثيل النسائي في المجالس النيابية.

يجب دمج النساء بحيث يكن جزء من مجهودات التنمية الأساسية. وضع استراتيجيات لاعتبار النساء مشاركات ومستفيدات من خطط التنمية. تحسين أوضاع النساء المعيشية والعملية بإتاحة الفرص أمامهن للمشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية بدون تغيير الهياكل الموجودة والاستراتيجيات الموضوعة الأمر الذي من شأنه أن يقود إلى إحداث تغييرات جذرية في أوضاع المرأة دون المساس بالعلاقة المتوازنة بينها وبين الرجل. توفير الوقت الكافي واللازم للإشراف والإدارة على الأعمال والمشاريع ومتابعة طرق الأداء بها وتنسيق خدماتها.

القدرة على الإبداع والابتكار في مجال العمل الخيري وتحقيق القدرة المالية للمؤسسات الخيرية عن طريق بلورة أفكاره لبرامج ومشاريع استثمارية خاصة بالنسبة للمنظمات النسائية المتلقية لهذه المساعدات مما يساعد على تطوير الموارد الذاتية أو المساعدات المقدمة من مصادر خارجية.

توصيف الدور أدوار المرأة يتمثل في التدريب وحل المشكلات وإقامة المشروعات وإيجاد فرص عمل متزايدة لقطاع عريض من النساء في القطاعات الريفية والحضرية.

دور تشييطي لبرامج التنمية للارتقاء بخصائص المرأة من خلال التمويل لعدد من البرامج وتأسيس مشروعات خدمية للارتقاء بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية للمرأة. علماً بأن درجة مساهمة المرأة في هذه المؤسسات يختلف من مجتمع لآخر حسب حجم وخصائص ودور المؤسسة وطبيعة التسهيلات التي تمنحها من أجل استقطاب ومشاركة المرأة للعمل بها كما تتأثر هذه المساهمة أيضاً بنوعية المشروعات والمجالات والاحتياجات التي تقدمها هذه المؤسسة لكافة النساء المستفيدات.

## المراجع:

- إبراهيم محرم: البرنامج القومى للتنمية الريفية المتكاملة "شروق"، جهاز بناء وتنمية القرية المصرية، وزارة التنمية الريفية، 1998.
- ابن منظور: لسان العرب، الطبعة الثالثة، الجزء العاشر، بيروت، لبنان، دار صادر للنشر والتوزيع، 1414هـ - 1994م.
- أحمد زكى بدوى: معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الكتاب المصرى، 1987م.
- أحمد شفيق السكري: قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000م.
- أحمد عبد الفتاح ناجي: تصورات الأبناء كمؤشر في التخطيط لرعاية آبائهم المسنين، بحث منشور في المؤتمر العلمي الثالث عشر، الجزء الأول، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، كلية الخدمة الاجتماعية، 2002م.
- أحمد وفاء زيتون، خليل عبد المقصود: قراءات فى تنمية المجتمع، الفيوم، دار المروة للنشر والتوزيع، 1998م.
- البنك الدولي: النوع الاجتماعي والتنمية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: المرأة في المجال العام، البنك الدولي، الطبعة العربية، دار الساقى، بيروت، 2005م.
- رياض بن جليلي: تمكين المرأة: المؤشرات والأبعاد التنموية، بحث منشور فى مجلة جسر التنمية، الكويت، المعهد العربى للتخطيط بالكويت، العدد الثانى والسبعون، ابريل 2008م.
- سحر أحمد خليفة: العمل التطوعي للمرأة فى الريف، رسالة ماجستير غير منشورة، الإسكندرية، جامعة الإسكندرية، كلية الآداب، 1992م.

طلعت مصطفى السروجي: مؤشرات تخطيطية لمواجهة مشكلات الصيادين  
 بحيرة قارون ووادي الريان بمحافظة الفيوم، بحث منشور في المؤتمر العلمي  
 الثالث، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، كلية الخدمة الاجتماعية، 1990م.

عائدة هانم عبد اللطيف: أثر البيئة الاجتماعية في تكوين اتجاهات المرأة نحو  
 العمل المنزلي ورعاية الأطفال، رسالة دكتوراه، غير منشورة، المنيا، جامعة المنيا،  
 كلية الآداب، 1981م.

عبد الرحمن صوفى عثمان: أسس ومفاهيم التنمية الاجتماعية، القاهرة، دار  
 تكنوماشين للنشر والتوزيع، 1987م.

عبد الهادي الجوهري وآخرون: تنمية المشاركة الشعبية، بحث منشور في  
 المؤتمر القومى للتنمية الريفية المتكاملة، القاهرة، وزارة الإدارة المحلية، جهاز بناء  
 وتنمية القرية المصرية، أكتوبر 1994م.

على خليفة الكواري: نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة، بيروت، مركز  
 دراسات الوحدة العربية، 1986م.

فتحي محمد مصيلحي: المرأة الريفية بين تحديات الواقع وصياغة المستقبل،  
 الطبعة الأولى، المنوفية، كلية الآداب، مركز بحوث المرأة، 1998م.

كاملة منصور: مشاركة المرأة في قطاع الزراعة، ورقة عمل في مؤتمر  
 المرأة المصرية وتحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة، المجلس القومي  
 للطفولة والأمومة، اللجنة القومية للمرأة، يونيو 1994م.

مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، الطبعة الثالثة، القاهرة، دار المعارف،  
 1983، ص 917.

محروس محمود خليفة: ممارسة الخدمة الاجتماعية دراسات في التغيير  
 المخطط، قراءات نقدية في الخدمة الاجتماعية، الكتاب الثالث، الإسكندرية، دار  
 المعرفة الجامعية، 1992م.

محمد أحمد عبد القادر: دراسة لتحديد درجة مشاركة المرأة الريفية فى المجالات التنموية، بحث منشور فى المؤتمر الدولي الحادي عشر للإحصاء والحسابات العلمية والبحوث الاجتماعية والسكانية، القاهرة، جامعة عين شمس، مركز الحساب العلمي، 1986م.

- Agarwal, Bina: A field of one's own: Gender and land rights in South Asia, Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- Beggy Wiremem: Citizen participation: In Encyclopedia of social work, volume 1, N Y, N.A.S.W, 1987.
- Carapico, Sheila: "Foreign Aid and Democratization" Middle East Journal Summer 56.3, 2002.
- Cornwall, Andrea: "Beneficiary, Consumer, Citizen: Perspective on Participation for Poverty Reduction", Paper for the Swedish International Development Cooperation Agency (SIDA), 2001.
- Donley W. Gbsson, et al : Fundamentals of Management, ninth Edition, N.Y, Haworth press, 1995.
- George Broger et al: Community Organization, second Edition, N.Y , Columbia university press, 1987.
- Hanna,M.G and Robinson, B: strategies for community empowerment: Direct- action and transformational approaches to social change practice, N.Y, Edwin Mellen press, 1994.
- Malcolm payne: Social work and community care, first published, London, Macmillan press Ltd, 1990.
- Robert Adams: social work and Empowerment, London, Macmilian press Ltd, 1996.
- W. David Harrison: Community development, in Encyclopedia of social work , N.Y, N.A.S.W, 1995.



# دور المجتمعات المحلية في الحد من ظاهرة العنف الأسري

د. ايمن محمد فريجات

جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

كلية عجلون الجامعية/قسم العلوم التربوية والاجتماعية

## المقدمة :

يعتبر العنف الأسري من أكثر أنواع العنف البشري انتشاراً ، ورغم أننا لم نحصل بعد على دراسة دقيقة تبين لنا نسبة هذا العنف الأسري في مجتمعنا إلا أن آثاراً له بدأت تظهر بشكل ملموس على السطح مما ينبأ أن نسبته في ارتفاع وتحتاج من كافة أطراف المجتمع التحرك بصفة سريعة وجدية لوقف هذا النمو وإصلاح ما يمكن إصلاحه.

وقد نعتبر أن ظاهرة العنف الأسري جاءت نتيجة للحياة العصرية، فالضغط النفسي والإحباط، المتولد من طبيعة الحياة العصرية اليومية، تعد من المنابع الأولية والأساسية لمشكلة العنف الأسري.

والعنف سلوك مكتسب يتعلمه الفرد خلال أطوار التنشئة الاجتماعية. فالأفراد الذين يكونون ضحية له في صغرهم، يمارسونه على أفراد أسرهم في المستقبل. كذلك فإن القيم الثقافية والمعايير الاجتماعية تلعب دوراً كبيراً ومهماً في تبرير العنف، إذ أن قيم الشرف والمكانة الاجتماعية تحددها معايير معينة تستخدم العنف أحياناً كواجب وأمر حتمي. وكذلك يتعلم الأفراد المكانات الاجتماعية وأشكال التجيل المصاحبة لها والتي تعطي القوي الحقوق والامتيازات التعسفية أكثر من الضعيف في الأسرة، وهذا ينبطق أحياناً بين الإخوة والأخوات. (بن دهم، 2008)

قبل الخوض في مجال العنف الأسري علينا أولاً أن نعرف الأسرة ونبين بعض أهم الصفات التي تتصف بها الأسرة بشكل عام. حيث يمكن تعريف الأسرة على أنها الخلية الأساسية في المجتمع وأهم جماعاته الأولية، تتكون من أفراد تربط بينهم صلة القرابة و الرحم تساهم الأسرة في النشاط الاجتماعي في كل جوانبه المادية والروحية والعقائدية والاقتصادية. (www.wikipedia.org)

ويعرفها بن دهم (2008) على أنها المؤسسة الاجتماعية التي تنشأ من اقتران رجل وامرأة بعقد يرمي إلى إنشاء اللبنة التي تساهم في بناء المجتمع، وأهم أركانها، الزوج، والزوجة، والأولاد.

وتمثل الأسرة للإنسان (المأوى الدافئ، والملاجئ الآمن، والمدرسة الأولى، ومركز الحب والسكينة وساحة الهدوء والطمأنينة)، ويجب أن تتصف العلاقة فيما بين الأسرة بما يلي:

1- الحب والمودة: إن هذا النهج وإن كان مشتركاً بين كل أفراد العائلة إلا إن مسؤولية هذا الأمر تقع بالدرجة الأولى على المرأة، فهي بحكم التركيبة العاطفية التي خلقها الله تعالى عليها تعد العضو الأسري الأكثر قدرة على شحن الجو العائلي بالحب والمودة.

2- التعاون: وهذا التعاون يشمل شؤون الحياة المختلفة، وتدبير أمور البيت، وهذا الجانب من جوانب المنهج الذي تقدم به الإسلام للأسرة يتطلب تنازلاً وعطاء أكثر من جانب الزوج.

3- الاحترام المتبادل: لقد درج الإسلام على تركيز احترام أعضاء الأسرة بعضهم البعض في نفوس أعضائها.



## مشكلة الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن دور المجتمعات المحلية في الحد من ظاهرة العنف الاسري

## أهداف الدراسة :

التعرف على أشكال العنف الشائعة ضد المرأة والطفل.

أسئلة الدراسة:

ما أشكال العنف الشائعة ضد المرأة

ما أسباب العنف الأسري ضد المرأة والطفل

ما آثار العنف ضد المرأة والطفل

أهمية الدراسة ومبرراتها :

تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث تعد الأسرة

إحدى المكونات الرئيسية لمنوال التنمية في مختلف مجالاتها. والجدير بالتأكيد أن

الأسرة، ، تعتبر حاليا من أهم ملامح تطوّر المجتمعات

من كل هذا يتضح لنا أن الأسرة هي عنصر فاعل ومهم في المجتمع وهي اللبنة

الأساسية في تكوين وبناء المجتمعات وتكمن أهميتها من خلال

الأسرة اللبنة الاساسيه في تكوين المجتمع

إن التطور السياسي والاجتماعي والثقافي له بنيه تحتية يقوم على أساسها فلا

بد من مناقشة مشكلة العنف الأسري أسبابه ودوافعه وكيفية علاجه .

## الاطار النظري والمفاهيم الإجرائية

ظاهرة العنف الأسري ظاهرة عالمية وتحدث في كل زمان ومكان وفي كل المجتمعات ونحن في مجتمعنا الأردني لا نختلف عن المجتمعات الأخرى فنحن جزء من المجتمع الإنساني الذي يتعرض فيه الأفراد للعنف .

وظاهرة العنف ظاهرة قديمة في أصلها قدم الإنسان في الأرض ولكنها متجددة في صورها فاليوم ومع إبراز الإعلام لضحايا تلك الظاهرة لهتك ستر الجهل من حولها يبرز وجهها آخر للعنف أكثر ضراوة واشد وقعا وهو العنف الأسري .

كانت المشكلة في السابق تتوقف على العائلة أما الآن أصبحت تشمل ( الأسرة والمجتمع بأكمله وفي هذه الدراسة نرجو أن نكون قد تخطينا جزءا بسيطا من هذه المشكلة وعرض بعض العلاجات الضرورية لها

أ- العنف الأسري:

يعرف العنف على أنه سوء استعمال السلطة بغير عدل واستخدام القوة التي ينتج عنها ضرر، أو إصابة، أو معاناة، ويشير العنف إلى مستويات واسعة من السلوك الذي يعبر عن حالة انتقالية تنتهي به إلى إيقاع الأذى أو الضرر بالأفراد أو الأشياء على حد سواء، ولذا فإن العنف يتضمن الإيذاء البدني أو اللفظي وتحطيم الممتلكات وقد يصل إلى حد القتل.(عبد المعطي، 2004)

ويعرف العنف الأسري على أنه أي سلوك عدواني سواء أكان مباشرا أو غير مباشر يوجه ضد أحد أفراد الأسرة ويترتب عليه أذى بدني أو جنسي أو نفسي. ففي هذا الصدد أشارت الخطة الإجرائية لتوعية القطاع الشرطي في الأردن إلى أن العنف الأسري هو سلوك غير سوي يتضمن إعتداء من أحد أفراد الأسرة على الأفراد داخل الأسرة، وينتج عنه ضررا ماديا ومعنويا بأحد أفراد الأسرة الواقع عليه العنف من قبل السلطة الأقوى في الأسرة.(الداري،2002)

ويمكن أيضا أن نعرف العنف الأسري على أنه سلوك أو فعل عدائي متعمد يقصد به إلحاق الأذى والضرر الجسدي أو النفسي، موجه نحو فرد أو أكثر من أفراد الأسرة، وعادة ما يكون موجها من الأفراد الأكثر قوة نحو الأفراد الأقل قوة في الأسرة، ويمثلون عادة فئة الأطفال والنساء. ويشمل العنف الأسري العنف ضد الزوج والزوجة وذد الأطفال وكبار السن، ولكن الشائع منه هو العنف ضد الزوجة(المرأة)، والعنف ضد الأطفال.(بنات، 2005)

ولقد كشفت معظم الدراسات التي تجريها الدول العربية على ظاهرة العنف الأسري في مجتمعاتها أن الزوجة هي الضحية الأولى وأن الزوج بالتالي هو المعتدي الأول. ويأتي بعدها بالترتيب الأبناء كضحايا إما للأب أو الأم أو الآخر الأكبر، وبذلك تكون النسبة الأكبر لمصدر العنف الأسري هو الرجل. ويعود ذلك إلى قوة السلطة التي يمتلكها الرجل داخل الأسرة، بالإضافة إلى طبيعة المكانة الاجتماعية التي يمتلكها الرجل.

ومن أكثر مسببات العنف الأسري:(جريدة الوطن، 2006)

- 1-تعاطي الكحول والمخدرات.
- 2-الأمراض النفسية والاجتماعية لدى أحد الزوجين أو كلاهما.
- 3-إضطراب العلاقة بين الزوجين.
- 4-الحالة الاقتصادية التي تعيش فيها الأسرة.
- 5-عدم السيطرة على السلوك وسرعة الانفعال وعدم القدرة على ضبط الغضب، سواء من جهة الزوج أو الزوجة.

#### 1-2. العنف ضد المرأة:

تعرف النل وآخرون(1996) العنف ضد المرأة على أنه: أي عمل أو تصرف عدائي أو مؤذ أو مهين، يرتكب بأي وسيلة، وبحق أية امرأة لكونها امرأة، ويخلق لها معاناة جسدية، أو نفسية، أو جنسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ومن خلال الخداع، أو التهديد، أو التحرش، أو الإكراه، أو العقاب، أو إجبارها على

البقاء، أو إنكار أو إهانة كرامتها الإنسانية أو سلامتها الأخلاقية، أو التقليل من شأنها أو احترامها لذاتها، أو الانتقاص من إمكانياتها الذهنية والجسدية. ويتراوح ما بين الإهانة بالكلام وحتى القتل.

ويمكن تعريف العنف ضد المرأة على أنه: أي عمل من أعمال العنف القائم على النوع الاجتماعي ينتج عنه أو احتمال أن ينتج عنه إصابات أو ألام جسمية، أو جنسية، أو نفسية للمرأة ويشمل أيضا، التهديدات بهذا الفعل أو كل فعل اجباري أو حرمانى أو تعسفي من الحرية، سواء كان ذلك في الحياة العامة أو الحياة الخاصة. (صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة، 2005)  
أ. أسباب العنف الزوج ضد الزوجة:

لقد تعددت الأسباب التي تؤدي إلى العنف الزوج ضد الزوجة، ومن أهم هذه الأسباب: (بنات، 2005)

1- نشأة الفرد في أسرة يسودها العنف، فقد وجد الباحثون أن هناك علاقة بين ممارسة الأب للعنف على الأم أو على الابن وإمكانية أن يصبح الابن مستقبلا ممارسا للعنف ضد زوجته، وأن الأطفال الذين يعيشون في أسر يسودها العنف، يتعلمون ممارسة العنف.

2- قد تلعب الثقافة دورا كبيرا في حصول الإساءة للمرأة، فالثقافة التي تجعل من الرجل أفضل من المرأة وتمنحه الحق في ال

3- السلطة، وهي ثقافة تؤيد ممارسة الإساءة ضد المرأة باعتباره ضربا من ضروب الرجولة. بل قد يصاب الرجل بالخجل إذا عرف عنه أن زوجته لا تخشاه ويوصف بالمحكوم أو الضعيف.

4- الغيرة والشك، إن الأزواج العنيفين لديهم غيرة وشك في زوجاتهم وقد تشتعل الغيرة لأبسط الأسباب، فمثلا: قد يرى زوجته تتحدث إلى شخص ما كزميلها في العمل، فيعتقد أن بينهم علاقة.

5- إن الأزواج الذين يستخدمون العنف ضد زوجاتهم يلجؤون له بقصد إظهار الهيمنة، واستغلال القوة البدنية للسيطرة على المرأة.

6- الافتقار لمهارات الاتصال وحل المشكلات، والتعامل مع الخلافات والصراعات بطريقة تزي من حدتها. حيث يكون الزوجان غير قادران على الاتصال وإدارة الصراع بشكل فعال، ويفشلان في الإصغاء لبعضهما، ولا يميلان لاقتراح حلول ممكنة للمشكلة، فقد يميل الزوج للانسحاب من الموقف، أو التعامل مع المشكلات أو الصراعات الزوجية باستخدام العنف.

7- الضغوط: قد تلعب الضغوط التي تمر بها الأسرة دورا في حصول العنف وخاصة الضغط الذي يتعرض له الزوج، مثل ضغط العمل، أو الضغط الناجم عن عدم الرضى الزواجي، أو وجود الزوج بلا عمل.

8- تعاطي الكحول: إن معظم الرجال الذين يشربون الكحول يعتبرونه السبب في ممارسة العنف ويفسرون ذلك كالتالي: "لا أدري ما حصل لي لا بد أن يكون الكحول"، أي أن امتناعهم عن شرب الكحول سيؤدي إلى توقفهم عن ممارسة العنف ضد الزوجات.

9- إن وجود أطفال في العائلة يعتبر من أسباب ظهور العنف؛ فكلما زاد عدد الأطفال في المنزل زاد العنف ضد الزوجة.

10- وسائل الإعلام: تلعب وسائل الإعلام دورا في توجيه عنف الرجل ضد المرأة، ومن خلال عرض الأفلام التي تصور قدرة الرجل دائما في صورة القوة، وأن الرجل الأقوى هو الأفضل. وهذا يسهم في تعلم العنف أو تقليد الناس لما يرون.

11- الحمل: في الخمسة وعشرين عاما الماضية، أظهرت العديد من الأبحاث أن معظم النساء، حتى أولئك الحوامل منهن، يقعن ضحايا للعنف الجسدي. وتشير الدراسات التي ركزت على حدوث العنف الجسدي ضد المرأة خلال فترة الحمل أن معدلات انتشار الإساءة تتراوح ما بين (1%-30%) تقريبا.

## ب. أشكال العنف ضد الزوجة:

1-العنف الجسدي: ويعني استخدام القوة الجسدية نحو الزوجة وهو من أكثر أشكال العنف وضوحاً، ويتم باستخدام الأيدي، أو الأرجل، أو أية أداة من شأنها ترك آثار واضحة على جسد المعتدى عليها، مثل السكين أو أية أداة ساخنة. ويكون العنف الجسدي على شكل الضرب، أو الركل، أو الصفع، أو الدفع، أو اللكم، أو الحرق، أو شد الشعر، أو الطرح أرضاً، أو الخنق، أو التهديد بالأسلحة أو القتل.(محارمة وآخرون، 2002)

2-العنف اللفظي: يعد العنف اللفظي من أشد أنواع العنف خطراً على الصحة النفسية للزوجة، رغم أنه لا يترك آثاراً واضحة. وهو من أكثر أنواع العنف انتشاراً في المجتمعات الغنية والفقيرة، ويكون على شكل شتم الزوجة واهانتها، ونعتها بألفاظ بذيئة أما الآخرين.(عواودة، 1998)

3-العنف النفسي: إن العنف النفس مقترن بالعنف الجسدي، فالمرأة التي تتعرض للعنف الجسدي تصاب بمعاناة نفسية. ويستعمل الزوج وسائل عديدة لجعل الزوجة تمر بمعاناة نفسية، منها إضعاف ثقة الزوجة بنفسها من خلال التشكيك بسلامة عقلها وذكائها، والتقليل من قدراتها وأفكارها وأدائها.(بنات، 2005)

4-العنف الاجتماعي: ويعني حرمان الزوجة من ممارسة حقوقها الاجتماعية والشخصية ، وانصياعها لمتطلبات الزوج الفكرية والعاطفية، ومحاولة الحد من انخراطها في المجتمع وممارسة أدوارها، مما يؤثر في استقرارها الانفعالي، ومكانتها الاجتماعية.(العواودة، 1998)

5-العنف الصحي: ويقصد به حرمان الزوجة من الظروف الصحية المناسبة لها، وعدم مراعاة الصحة الانجابية لها، والتي تعني قدرة الزوجة على الحمل والإنجاب دون التعرض للأخطار المصحبة لتقارب الأحمال، عن طريق المراجعات الطبية وأخذ المطاعيم الضرورية، والتغذية الجيدة للزوجة الحامل، والمباعدة بين الأحمال.(عواودة، 1998)

ويظهر العنف الصحي على شكل عدم سماح الزوج لزوجته بزيارة الطبيب أثناء الحمل وبعده، ومنعها من تحديد عدد مرات الحمل بناء على وضعها الصحي، وعدم السماح لها باستخدام وسائل منع الحمل، وإجبارها على الحمل المتتالي، وحرمانها من الغذاء اللازم لصحتها وصحة الوليد وضربها وهي حامل.

6-العنف الجنسي: ويكون عنف الزوج الجنسي ضد زوجته بإجبارها على المعاشرة الجنسية، دون مراعاة الوضع النفسي أو الصحي لها، ولجوء الزوج إلى استخدام قوته وسلطته لممارسة الجنس مع زوجته. ومن أشكال العنف الجنسي أيضاً، سوء معاملة الزوجة جنسياً، وعدم مراعاة رغباتها الجنسية، واستخدام الطرائق والأساليب المنحرفة الخارجة على قواعد الخلق في اتصاله الجنسي بزوجته، ودم أسلوبها الجنسي، لإذلالها وتحقير شأنها، ولومها على عجزه أو تدني قدراته الجنسية. (العواودة، 1998)

وقد يظهر العنف الجنسي على شكل المعاشرة السيئة للزوجة، أو المعاشرة غير الشرعية، (الهجر). وقد تعود معاشرة الزوج السيئة أو غير الشرعية لزوجته إلى نقص الوازع الديني لدى الزوج، أو لتأثرة بالأفلام الجنسية، أو فقدانه وعيه بسبب شرب الكحول. أما بالنسبة للهجر، فربما يعتبرها الزوج طريقة لتعذيب الزوجة وتأديبها(محارمه وآخرون، 2002)

7-العنف المادي أو الاقتصادي: وهي طريقة أخرى من طرق إساءة الزوج لزوجته واستغلال سلطته ورجولته. ويتمثل ذلك بالبخل وحرمان الزوجة من المصروف، وذلك لإذلالها وزيادة شعورها بأنها لا تستطيع العيش دونه، خاصة إذا لم تكن الزوجة تعمل. وفي حالة عمل الزوجة، قد يلجأ الزوج لأشكال أخرى من العنف المادي تتمثل بأن يحرمها من راتبها، أو يتحكم هو بطريقة صرفه، وقد تختلف الأسباب التي تقف وراء سلوك الزوج بهذه الطريقة، فقد يعود ذلك إلى الفقر وضيق الحالة المادية بالنسبة للزوج، أو لتسلطه ورغبته في السيطرة على الأسرة من خلال التحكم بمواردها المالية، وهذا قد يعود إلى عوامل ثقافية تعيب على

الزوج الذي لا يسيطر على كل الموارد المالية لأسرته.(محارمه وآخرون، 2002).

### رأي الإسلام في العنف ضد المرأة:

#### 1-3. العنف ضد المرأة

لقد وقف الإسلام وفقاً واضحة وصريحة إزاء ما تتعرض له المرأة من مختلف أشكاله وصورة .

فقد بين القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مكانة المرأة وضرورة صون كرامتها وحريتها وضرورة المساواة بين الرجل والمرأة وحفظ مكانتها المرموقة في المجتمع .

فقد عرض القرآن الكريم العديد من الآيات التي تبين مكانة المرأة وضرورة حفظ كرامتها ومكانتها .

قال تعالى : " أسكنوهن من حيث سكنتم من وجدكم ولا تضاروهن لتضيقوا عليهن وان كن أولت حمل فأنفقوا عليهن حتى يضعن حملن " الطلاق آية 6  
قال صلى الله عليه وسلم : " ان الرفق لا يكون في شيء الا زانه ولا ينزع من شيء الا شانه " رواه مسلم في صحيحه باب الرفق حديث رقم 2549 .

ولقد كرم الإسلام المرأة في عدة آيات جاءت في القرآن الكريم حيث اخبر الله تعالى في القرآن الكريم " يا أيها الناس انا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوب وقبائل لتعارفوا ان أكرمكم عند الله اتقاكم ان الله عليم خبير .

فقد بين الإسلام ان للمرأة عدة حقوق يجب ان تتمتع بها وحققها في التعليم وحققها في السكن المناسب والحياة الكريمة .. الخ

فعن ابي سعيد الخدري قال : النساء للنبي صلى الله عليه وسلم : " غلبنا عليك الرجال فاجعل لنا يوم من نفسك فوعدهن يوما ليقينهن فيه فوعظهن وأمرون " رواه البخاري



ومن مظاهر تكريم المرأة في الإسلام أيضا تخصيص النساء سورة من القرآن الكريم وقد تحدثت السورة عن أمور هامة تتعلق بالمرأة وأيضا عن حقوق النساء لذلك سميت سورة النساء .

فالإسلام لا يعتبر المرأة جرموثة خبيثة كما اعتبرها اليهودية والنصرانية المنحرفين بل يقرر الحقيقة التي تزيل الهوان الذي وصمتها به الأديان المنحرفة .

فالمراة في ميزان الإسلام كالرجل فرض الله عليها القيام بالتكاليف الشرعية وهي تحمد اذا استجابت لأمر الله وتذم ان خالفت الصراط السوي .

كما قال - عزوجل - " من عمل سيئة فلا يجزئ الا مثلها ومن عمل صالحا من ذكر او أنثى وهو مؤمن فاولئك يدخلون الجنة يرزقون فيها بغير حساب ( غافر : 40 ) .

إن الإسلام لم يحجر على المرأة ولم يمتعها من ممارسة حقوقية التي شرعها الله سبحانه وتعالى ضمن حدود الأنظمة التي فرضها على المجتمع لسلامة أفرادها اما إذا تجاوزت المرأة أو الرجل هذه الحدود فان المتجاوز لابد من مؤاخذته كي لا يكون سبب في إفساد غيره .

إن الحرية التي تطالب بها المرأة حقيقية هي أن تعامل في المجتمع على انها مكرمها الله تعالى كما كرم الرجل وألا يهضمها الرجل حقوقها التي منحها الشرع والا يتجاوزها تحت شعار التسلط او المقاومة - على خلاف ما أراد الله عز وجل لهذه القوامة .

فإن من أعظم ما جاء به الإسلام للمرأة ان صان كرامتها الإنسانية وأوضح لها شخصيتها المستقلة، أعطاهما حريتها السامية في العمل والتعلم والتملك وإبداء الرأي فجعلها مسؤولة عن أعمالها \_ كالرجل تماما .

## 1-2. العنف ضد الطفل:

كان الأطفال ومنذ الأزل يتعرضون للاعتداء، ولكن هذا الاعتداء لم يحصل على تسمية معترف بها رسميا إلا مؤخرا. والاعتداء على الأطفال أشبه بأفة تهاجم

عقل الأفراد وشخصياتهم فتؤثر على سلوكهم، وهو أشبه بفيروس عضوي معد يتوالد ويتكاثر وينتقل من شخص إلى آخر فيما يشبه حلقة مفرغة عبر أجيال متطاولة. فكل ضحية تصاب به تكاد تنتقله إلى ضحية أو أكثر. والأطفال الذين يتعرضون للإعتداء في صغرهم أقرب لممارسة هذا السلوك الشائن ضد أطفالهم الذين هم بدورهم يحملون آثار هذا الداء العضال في بطونهم فيحبونه، على صغارهم، وهكذا تستمر المعضلة في حلقة مفرغة لا بد من كسر طوقها.

والاعتداء على الأطفال ليس مشكلة شخصية أو عائلية معادة بل هي مشكلة قومية وعالمية فجميعنا لا نخرج من إحدى ثلاثة: إما تكبدنا الاعتداء صغارا، أو شهدنا صغارا يتكبدونه، أو سمعنا عن أطفال يعانون منه في مكان ما. والأطفال الذين يتعرضون للإعتداء يكبرون بمخلفات سقيمة لا بد أن تؤثر سلبا على الوسط الذي سيعيشون فيه وبعده أشكال. فالاعتداء الذي يتعرض له الأطفال سرعان ما ينفك عن نطاق الأسرة ليملاً المجتمع بأسقام السلبية والتشاؤم والغضب والجريمة والمخدرات والمرض. (مجيد، 2008)

إن مدى انتشار إساءة معاملة الأطفال وإهمالهم مثيرة للجدل في جميع دول العالم، ورغم اعتراف جميع المهتمين بوجود أمور مثيرة للجدل حول إساءة معاملة الأطفال لدينا في الأردن، إلا أننا نتفق على أنها ظاهرة مرضية قد ظهرت في مجتمعنا وبدأت بالانتشار، تشمل الأطفال من الذكور والإناث في كافة مراحلهم العمرية، وليست مرتبطة بالدين أو العرق أو المستوى الثقافي أو الاقتصادي، ومن الطبيعي أن تكون أتعبة الوالدين في تربية أطفالهم وتوجههم وحمايتهم وحمايتهم من المخاطر، إلا أنه من المتفق عليه أن الإفراط في فهم حقوق الوالدين قد ينجم عنه الإساءة للطفل، وهنا ينشأ الخلل في المعادلة بين التأديب والإساءة مع العلم أننا لا نعرف نوعيتها أو جميع مكوناتها أو تنوعها أو كمية انتشارها أو خصوصية انتشارها في الأماكن. (القبح وعودة، 2004)

من هو المعتدي ولماذا يعتدي؟

قد يكون المعتدي أي فرد يتعامل مع الطفل، فقد يكون الأب، الأم، الخال، العم، الجار، المربي، المدرس، صديق العائلة، أو أي فرد آخر. ومن المفارقات المحزنة أن عددا كبيرا من المعتدين يحبون أطفالهم بصدق ولكنهم يجدون أنفسهم في مواجهة مواقف حياتية خارجة عن نطاق سيطرتهم ويعجزون عن التكيف معها، وهم عادة انطوائيون أو محرومون من الأصدقاء أو العائلة وربما ليس لديهم من يمددهم بالدعم المعنوي والعاطفي الذي يحتاجونه. وربما كانوا يفتقرون لأنفسهم أو عاجزين عن تلبية احتياجاتهم العاطفية الكامنة.

2-2. أشكال الاعتداء التي يتعرض لها الطفل: (مجيد، 2008)

#### 1- الاعتداء الجسدي:

يشير الاعتداء أو سوء المعاملة الجسدية عامةً إلى الأذى الجسدي الذي يلحق بالطفل على يد أحد والديه أو ذويه. وهو لا ينجم بالضرورة عن رغبة متعمدة في إلحاق الأذى بالطفل، بل إنه في معظم الحالات ناتج عن أساليب تربوية قاسية أو عقوبة بدنية صارمة أدت إلى إلحاق ضرر مادي بالطفل أو كادت. وكثيرا ما يرافق الاعتداء الجسدي على الطفل أشكال أخرى من سوء المعاملة. ومن الأمثلة المؤسفة والشائعة على ذلك ضرب أحد الوالدين لطفله بقبضة اليد أو بأداة ما في الوقت الذي ينهال عليه بسيل من الإهانات والشتائم. وفي هذه الحالة، يعتبر الطفل ضحية اعتداء جسدي وعاطفي في آن واحد.

ويشمل الاعتداء البدني على الطفل الرضوض والكسور والجروح والخدوش والقطع والعض وأية إصابة بدنية أخرى. ويعتبر اعتداءً كذلك كل عنف يمارسه أحد والدي الطفل أو ذويه إذا تسبب في أذى جسدي للطفل. ويشمل ذلك ضربه بأداة أو بقبضة اليد واللطم والحرق والسفع والتسميم والخنق والإغراق والرفس والخض. فكل هذه الممارسات وإن لم تسفر عن جروح أو كسور بدنية ظاهرة ولكنها تعتبر اعتداء بحد ذاتها.

## 2- الاعتداء الجنسي:

هو استخدام الطفل لإشباع الرغبات الجنسية لبالغ أو مراهق. وهو يشمل تعريض الطفل لأي نشاط أو سلوك جنسي ويتضمن غالبا التحرش الجنسي بالطفل من قبيل ملامسته أو حمله على ملامسة المتحرش جنسيا. ومن الأشكال الأخرى للاعتداء الجنسي على الطفل المجامعة وبغاء الأطفال والاستغلال الجنسي للطفل عبر الصور الخلاعية والمواقع الإباحية. وللاعتداء الجنسي آثار عاطفية مدمرة بحد ذاته، ناهيك عما يصحبه غالبا من أشكال سوء المعاملة. وهو ينطوي أيضاً على خذلان البالغ للطفل وخيانة ثقته واستغلاله لسلطته عليه

ويعد الاعتداء الجنسي على الطفل هو مشكلة مستترة، وذلك هو سبب الصعوبة في تقدير عدد الأشخاص الذين تعرضوا لشكل من أشكال الاعتداء الجنسي في طفولتهم. فالأطفال والكبار على حد سواء يبدون الكثير من التردد في الإفادة بتعرضهم للاعتداء الجنسي ولأسباب عديدة قد يكون أهمها السرية التقليدية النابعة عن الشعور بالخزي الملازم عادة لمثل هذه التجارب الأليمة. ومن الأسباب الأخرى صلة النسب التي قد تربط المعتدي جنسيا بالضحية ومن ثم الرغبة في حمايته من الملاحقة القضائية أو الفضيحة التي قد تستتبع الإفادة بجرمه. وأخيرا فإن حقيقة كون معظم الضحايا صغارا ومعتمدين على ذويهم مادياً تلعب دورا كبيرا أيضا في السرية التي تكتنف هذه المشكلة. ويعتقد معظم الخبراء أن الاعتداء الجنسي هو أقل أنواع الاعتداء أو سوء المعاملة انكشافا بسبب السرية أو "مؤامرة الصمت" التي تغلب على هذا النوع من القضايا. ولكل هذه الأسباب وغيرها، أظهرت الدراسات دائما أن معظم الضحايا الأطفال لا يفشون سرّ تعرضهم إلى الاعتداء الجنسي. وحتى عندما يفعلون، فإنهم قد يواجهون عقبات إضافية. ونفس الأسباب التي تجعل الأطفال يخفون نكبتهم هي التي تجعل معظم الأسر لا تسعى للحصول على دعم خارجي لحل هذه المشكلة، وحتى عندما تفعل فإنها قد تواجه بدورها مصاعب إضافية في الحصول على الدعم اللازم.

يمكن تعريف الاعتداء العاطفي بوصفه النمط السلوكي الذي يهاجم النمو العاطفي للطفل وصحته النفسية وإحساسه بقيمته الذاتية. وهو يشمل الشتم والتحبيط والترهيب والعزل والإذلال والرفض والتدليل المفرط والسخرية والنقد اللاذع والتجاهل.

والاعتداء العاطفي يتجاوز مجرد التطاول اللفظي ويعتبر هجوما كاسحا على النمو العاطفي والاجتماعي للطفل وهو تهديد خطر للصحة النفسية للشخص.

الاعتداء العاطفي مستوطن في كل أشكال الاعتداء الأخرى كما أن آثار الاعتداء على الطفل وإهماله على المدى البعيد تتبع غالبا من الجانب العاطفي للاعتداء. والواقع أن الجانب النفسي لمعظم سلوكيات الاعتداء هي التي تسبغ عليه صفة الاعتداء. ومثال على ذلك الطفل الذي يكسر ذراعه. فلو كسرت الذراع أثناء قيادته الدراجة ومحاولته القفز فوق مرتفع مثلاً، فإن هذا الطفل سيتغلب على دأئه جسدياً ونفسياً، وربما تقوى شخصيته ويكتسب دروساً حياتية قيمة بسبب هذا الحادث الذي تعرض له وتغلبه على مثل هذه العقبات بالدعم المناسب من ذويه وأصدقائه. أما إذا كان سبب الكسر هو لوي أحد ذويه لذراعه عقاباً أو دفعه على السلم غاضباً مما أدى لسقوطه وكسر ذراعه، فإن هذا الطفل قد يطيّب جسدياً ولكنه قلماً يتعافى نفسياً من خبرة كهذه. ولو أخذنا كمثال آخر الاعتداء الجنسي على الطفل، فإن الطفل الذي يفحصه الطبيب ويضطر للمس أعضائه الخاصة أثناء الفحص الروتيني لا يتعرض لأية آثار سلبية نتيجة هذه التجربة. ولكن نفس الطفل إذا تعرض لمثل هذه اللمسات من قريب بالغ متحرش فإن الآثار العاطفية والنفسية التي ستتركها مثل هذه التجربة لدى الطفل قد لا تزول مدى الحياة. ومثل ذلك الطفل الذي يعيش مع والد يروّعه ويرهبه دون أن يضربه أو يمارس عليه الاعتداء الجسدي الذي قد يجلب له المشاكل، فإن هذا الطفل سيعاني من نفس الآثار المدمرة

التي يعاني منها الأطفال في الأمثلة السابقة دون أن تظهر أعراض الاعتداء عليه أو يتمكن أحد من مساعدته.

ورغم حقيقة أن الآثار طويلة الأمد للاعتداء غالبا تنجم عن الجانب العاطفي منه، فإن الاعتداء العاطفي هو أصعب أشكال الاعتداء إثباتا وملاحقة. فالإصابة البدنية عادة ما تكون ضرورية حتى تتمكن السلطات من التدخل ومساعدة الطفل. كما أن آثار الاعتداء العاطفي تشبه إلى حد بعيد الكثير من الاضطرابات العقلية والجسدية لدى الأطفال، مما يجعل تبيينها لدى الأطفال المعتدى عليهم عاطفيا أمراً بالغ الصعوبة.

#### 4- الإهمال:

يتعرض عدد كبير من الأطفال للإهمال في مختلف أرجاء العالم. ويُعرف الإهمال بأنه ذلك النمط "من سوء المعاملة الذي يعبر عن الفشل في توفير الرعاية المناسبة لعمر الطفل" شأن المسكن والملبس والغذاء والتربية والتعليم والتوجيه والرعاية الطبية وغيرها من الاحتياجات الأساسية الضرورية لتنمية القدرات الجسدية والعقلية والعاطفية. والإهمال، بخلاف الاعتداء الجسدي والجنسي، يتسم بصفة الاستمرارية ويتمثل في نمط غير مناسب من الرعاية والتربية وتسهل ملاحظته من قبل الأشخاص القريبين من الطفل. فالأطباء والمرضى وموظفي دور الرعاية ورياض الأطفال والأقارب والجيران هم عادة أول من يشك في إهمال الوالدين لأطفالهم الرضع أو الصغار.

#### أنواع الإهمال :

1- الإهمال الجسدي: ويمثل غالبية حالات سوء المعاملة الشائعة. ويشمل رفض أو تأجيل الرعاية الصحية الضرورية للطفل وتجاهل الطفل وتركه وحيدا بلا رقابة أو إشراف أو معاقبته بالطرد من المنزل وعدم تلبية احتياجاته الجسدية والعاطفية بشكل ملائم وحرمانه من الشعور بالأمان في بيته. وقد يخلّف الإهمال الجسدي آثارا مدمرة على نمو الطفل منها سوء التغذية والإصابة بأمراض خطيرة

والإصابات البدنية البالغة كالجروح والكسور والحروق الناجمة عن عدم مراقبة الطفل والاعتناء به، فضلاً عن فقدان الطفل للثقة في نفسه مدى الحياة.

2- الإهمال التربوي: ومن أمثلته السماح للطفل بالتغيب عن المدرسة بدون سبب أو حرمانه من التسجيل في المدرسة أو توفير العون الإضافي الذي يحتاجه في دراسته. ومن نتائجه التخلف الدراسي والمعرفي للطفل وحرمانه من اكتساب المهارات الأساسية الضرورية لنموه وقد يؤدي لانسحابه من المدرسة أو لانحرافه السلوكي.

3- الإهمال العاطفي: ويشمل تكرار التصرفات الخاطئة أمام الطفل شأن ضرب الزوجة أمام ناظره أو السماح للطفل بتعاطي الكحول أو المخدرات أو حرمانه من العلاج النفسي إذا كان يحتاجه فضلاً عن تحقير الطفل والاستخفاف بشأنه وحرمانه من العاطفة والمحبة. ومن نتائج هذا النمط السلوكي تدهور ثقة الطفل بنفسه وإحساسه بأهميته وربما انحراف سلوكه واتجه إلى تعاطي الكحول أو المخدرات وغيرها من السلوكيات التدميرية والتي قد تصل إلى الانتحار. كما أن الإهمال العاطفي المفرط للرضع قد يؤدي إلى وقف نموهم وربما إلى الوفاة.

4- الإهمال الطبي: ويمثل عدم توفير الرعاية الصحية الملائمة للطفل رغم توفر القدرة المادية على ذلك. وفي بعض الحالات قد يحرم الطفل من الرعاية الطبية التقليدية أثناء ممارسة بعض الطقوس الاجتماعية وبشكل عام يؤدي الإهمال الطبي إلى تدهور صحة الطفل وربما نتجت عنه مشاكل صحية مضاعفة.

### ثانياً: الدراسات السابقة:

جرت الكثير من الدراسات التي تتعلق بظاهرة العنف ضد المرأة أو الطفل سواء على علاقة العنف الأسري مع بعض المتغيرات الديمغرافية أو الكشف عن أشكال العنف أو أسبابه ومدى انتشاره. ولقد توصلت الباحثة إلى الدراسات السابقة والتي تعد ممهدة وداعمة للدراسة الحالية وعلى النحو التالي:

1- دراسة البطوش (2007) بعنوان "التعرف على علاقة العنف الأسري لدى الزوجات المعنفات والأبناء المساء إليهم مع بعض المتغيرات الديمغرافية"، على عينة مكونة من الأسر المعنفة في محافظة الكرك والبالغ عددها (320) أسرة، واشتملت عينة الدراسة على (200) زوجة و(200) من أبناء هذه الأسر التي تتراوح أعمارهم بين (14-22) سنة، استخدم الباحثة عينة مكونة من (400) مبحوث في محافظة الكرك اعتماداً على مقياس التوتر النفسي للزواوي (1992)، ومقياس العنف الأسري الذي تم إعداده وتطويره من قبل الباحثة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى الاقتصادي وجميع أشكال العنف الأسري الموجه للزوجات والأبناء، كما تبين وجود علاقة بين المستوى الاقتصادي والتوتر النفسي لدى الزوجات المعنفات.

2- في دراسة عبد العظيم، (2006) بعنوان "التوصيات الخاصة بموضوع الدراسة " التي تهدف لمعرفة أشكال العنف من خلال أطر اجتماعية مختلفة تشمل الأسرة، المدارس، مؤسسات الرعاية ومجتمع الدراسة العينة ، والأماكن التي يعمل بها الأطفال، والمجتمعات المحلية.

ومن أهم نتائج الدراسة، أن من 80% إلى 98% من الأطفال العالم يعانون من العقوبة البدنية في منازلهم وأن ثلث هذه النسبة تواجه عقوبات بدنية قاسية ناتجة عن استخدام أدوات مادية عنيفة للعقاب. وأن ما يقارب (66%) فتاة و (34%) طفل تحت سن الثامنة عشر عانوا من علاقات جنسية قسرية أو أي شكل من أشكال العنف الجنسي أثناء (2002). وأن عدد الأطفال الذين يتعرضون للعنف الأسري من ناحية (بدنية، لفظية، جنسية) يتراوح ما بين (133-275) مليون طفل على مستوى العالم.

3- في دراسة الفراية (2006)، التي هدفت إلى التعرف على العنف الأسري الموجه نحو الأبناء والذي يشمل (العنف الجسدي، النفسي والإهمال)، وعلاقته بالشعور بالأمن لدى الطلبة المراهقين في محافظة الكرك، كما هدفت للتعرف على



درجة الاختلاف في أشكال العنف الأسري الموجه نحو الأبناء تبعاً للنوع الاجتماعي، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم.

تكونت عينة الدراسة من (1248) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في الكرك خلال العام 2007/2006، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام قياس الإساءة الوالدية للأطفال كما يدركها الأبناء، ومقياس ماسلو للشعور بالأمن لدى المراهقين والمراهقات.

وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يتعرضون لأشكال العنف الأسري بدرجات مختلفة حيث اختلفت درجة تعرضهم للعنف النفسي المرتبة الأولى وقد جاء بدرجة متوسطة، يليه الإهمال وقد جاء أيضا بدرجة متوسطة، وأخيرا العنف الجسدي بدرجة قليلة، كما بينت الدراسة أن هناك علاقة عكسية بين الشعور بالأمن وأشكال العنف الأسري.

كما أن هناك فروق ذات دلالة احصائية لمستوى تعليم الأم ومستوى تعليم الأب على درجات وجود أشكال العنف الأسري، وأخيرا شملت الدراسة على عدد من التوصيات كان أهمها: إجراء المزيد من الدراسات في مجال العنف الأسري.

4- كشفت دراسة الكركي (2005)، التي هدفت إلى دراسة مدى انتشار ظاهرة العنف الأسري في الأردن، وقد أجريت على عينة مكونة من (46) أسره، أظهرت نتائجها أن أكثرية أفراد العينة قد تعرضوا للعنف في الصغر أو شاهدوه، وأكثر أنماط العنف انتشارا هو العنف النفسي، وأن الذكور أكثر عرضة للعنف الجسدي والجنسي، في حين أن الإناث أكثر عرضة للعنف العاطفي والاقتصادي.

5- دراسة روميتو وكريسم (Romito, Crisma, 2003) التي هدفت إلى تمثيل العلاقة بين العنف من قبل الآباء والأمهات في مرحلة الطفولة والمراهقة وكل من وجود أو عدم وجود أطفال والحالة الزوجية والحالة المهنية، مع ضبط متغير عنف الشريك، وتم إجراء هذه الدراسة على (510) من النساء اللواتي

يحضرن الخدمات الاجتماعية في مدينة شمال إيطاليا وأكد ربع أفراد عينة الدراسة أن العنف يحدث مع أحد الوالدين.

وأظهرت دراسة العواودة (2002)، والتي هدفت إلى تهدف الدراسة إلى الكشف عن العنف الموجه للمرأة العاملة في المجتمع الأردني من صاحب العمل والأسرة والمجتمع، كما وتطرق إلى دراسة المضايقات والتحرشات الجنسية في بيئة العمل، ذلك الموضوع أغفلته العديد من الدراسات لحساسيته وخصوصيته، وما يميز الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة دراستها للمرأة العاملة في القطاعين العام والخاص، وشمولها لمعظم المهن التي تعمل بها النساء.

أكدت الدراسة على أن المرأة الأردنية العاملة تعاني من أشكال العنف الوظيفي كافة، إذ أشارت النتائج إلى أن العنف المجتمعي من أكثر أشكال العنف الوظيفي انتشاراً، إذ بلغت نسبة انتشاره بين عينة الدراسة (46%) في حين بلغت نسبة من لم يمارس عليهن العنف المجتمعي (52%)، ويعد اتهام المرأة العاملة برفع معدل البطالة في الأردن من أكثر الأشكال انتشاراً، إذ بلغت نسبة انتشاره (66ر2%) وبلغت نسبة من يتهمون المرأة بكثرة التغيب والمرض والتعب (71%) ويعود السبب في انتشار هذا العنف بشكل كبير إلى طبيعة البناء الاجتماعي للمجتمع الأردني والذي أناط العمل خارج المنزل للذكور دون الإناث، ومنح المرأة المنجبة والعاملة داخل المنزل مكانة عالية ومرتفعة، ولحدوث التغيير الاجتماعي الذي رافقه العديد من التغييرات الأذى كارتفاع المستوى التعليمي للمرأة ورغبتها في الاستقلال الاقتصادي. الأخرى هذا إلى خروجها دون تغيير لبعض المعتقدات والموروثات السائدة الأمر الذي جعل من العنف المجتمعي الأكثر انتشاراً، فعلى سبيل المثال يرى ممارسو هذا النوع من العنف إن خروج المرأة للعمل ومزاحمتها الرجل في الوظائف ساعد في ارتفاع معدل البطالة في الأردن وحرمان العديد من الشباب من فرص العمل المتوفرة، ولكنهم أغفلوا حقيقة ضرورة

توازن البناء الاجتماعي للمجتمع لئلا يحدث الخلل والذي يأتي على شكل تميز وتمييز وبالتالي عدم العدل والمساواة اللذين يشكلان أصل الحياة الآمنة.

يعد العنف الجندي ثاني أشكال العنف الوظيفي انتشاراً، إذ بلغت نسبة انتشاره (35%) في حين بلغت نسبة من لم يواجهن هذا النوع من العنف (55.8%) من العاملات عينة الدراسة، أما نسبة من لا يعلمن بممارسته أو عدمها فقد بلغت (9%) وهذا يعني جهل المرأة بحقوقها وذاتها الأنثوية.

وأشارت النتائج إلى أن أكثر أشكال العنف الجندي شيوعاً عدم المساواة بين المرأة والرجل في المناصب الوظيفية بنسبة (53.3%) وعدم المساواة بالترقية بنسبة (50.9%) وعدم المساواة في المكافآت والزيادات السنوية بنسبة (45.6%)، عدم المساواة في العلاوات العائلية بنسبة (49.8%).

أكدت النتائج على أن المضايقات والتحرشات الجنسية كانت أقل أشكال العنف الوظيفي شيوعاً، إذ بلغت نسبته (20.8%) في حين بلغت نسبة من لم يتعرضن لتحرشات جنسية في بيئة العمل (77.4%). وأشارت النتائج إلى أن أكثر أشكال التحرشات الجنسية انتشاراً إبداء الإعجاب والغزل الصريح بنسبة (46.6%)، في حين بلغت نسبة من واجهن التعليق على اللباس والمكياج (43.6%). وتعد المصافحة المتعمدة والنظرات الجنسية من أكثر أشكال التحرشات الجنسية شيوعاً، إذ بلغت نسبتها (26.5%). يعد موضوع المضايقات والتحرشات الجنسية من أكثر أشكال العنف خصوصية وتحسناً لذلك لم تكن الإجابات صادقة في مجملها، فليس من السهل على المرأة أن تصرح بما واجهته من عنف في المجال الجنسي لأن تصريحها بذلك يُعد إدانة لها من وجهة نظر المجتمع، فتبقى صامتة دون تصريح بذلك لئلا تتهم برغبتها بذلك، وعدم مقاومتها لأي من أشكال العنف الممارس عليها.

## منهجية الدراسة

### أسلوب الدراسة:

سيتم استخدام طريقة المسح الاجتماعي بالعينة لغايات جمع البيانات وتحليلها في هذه الدراسة.

### مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملات في المؤسسات الحكومية في مدينة عجلون. وكون العاملات اللواتي يعملن في مؤسسات حكومية مختلفة وفي مواقع متعددة فإن الباحث لم يتمكن من الوصول إلى تحديد لمجتمع الدراسة علما ان المؤسسات الحكومية تشمل العاملات في كل من :

- النساء العاملات في مركز المحافظة ومتصرفية القصبية
- النساء مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون
- النساء العاملات في هندسة البلديات
- النساء العاملات في بلدية عجلون الكبرى
- النساء العاملات في مديرية الصحة لمحافظة عجلون
- النساء العاملات في دائرة الأحوال المدنية

### عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (84) مبحوثة على عينة قصدية غرضية في مدينة عجلون، لتحقيق الهدف من هذا البحث، وهو معرفة اثر العنف الأسري من النواحي النفسية والاجتماعية.

### أداة الدراسة:

تم الاعتماد على الاستبيان في جمع البيانات من مجتمع البحث. مؤلف من (29) فقرة ويشمل على ثلاثة محاور رئيسية.

المحور الأول: أي من الأشكال المذكورة في القائمة يعد من أشكال العنف في الأسرة

## المحور الثاني : أسباب العنف

### المحور الثالث: آثار العنف.

#### ثبات الأداة:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحث صدق المحتوى إذ قمن بعرض الأداة على محكمين من ذوي الاختصاص في مجال الخدمة الاجتماعية، وذلك بغرض معرفة ما تقيسه الفقرات من الأداء المطلوب، ومدى صلة فقرات المقياس بالمتغير المراد قياسه، وللحكم على الفقرات وصياغتها ودرجة وضوحها، ومناسبتها للمجالات. وقد أخذت الباحث بملاحظات المحكمين فحذف بعض العبارات وأضف عبارات أخرى حسب توجيهاتهم

#### متغيرات الدراسة:

1-المتغير المستقل: ويشمل على المرأة والطفل

2-متغير السن.

3-متغير العمر.

4-متغير المستوى التعليمي.

5-متغير الدخل

المتغير التابع:

العنف الأسري داخل الأسرة.أسبابه ، اشكاله ،اثاره

#### أساليب التحليل الإحصائي:

تم الاعتماد على تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من الإجابات الواردة في الاستبيان بواسطة برنامج spss ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها الإحصاء الوصفي مثل التكرارات والنسب المئوية .

- تم حساب فقرات الاستبانة باستخدام المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية.

- تم استخدام اختبار (ONE-WAY- ANOVA).

- تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية

### ثبات الاختبار

لمعرفة ثبات الاختبار تم استخدام طريقة كرونباخ الفاحيث وصل معامل الثبات كرونباخ الفا الى 0.84 وهو مقبول كمعامل ثبات

### الفصل الرابع: نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تمخضت عنها الدراسة الحالية وفقاً لمراحل الدراسة وأسئلتها بعد تطبيق إجراءات الدراسة وتحليل البيانات إحصائياً، وعلى النحو التالي:

أولاً : التوزيع الديمغرافي للعينة

التوزيع الديموغرافي للعينة

| السن     |    | المستوى التعليمي    |    | عدد أفراد الأسرة |    | دخل الأسرة |    |
|----------|----|---------------------|----|------------------|----|------------|----|
| 25-18    | 47 | أساسي               | 11 | 3-1              | 18 | 150        | 12 |
| 31-26    | 12 | ثانوي               | 13 | 6-4              | 21 | 300-151    | 45 |
| 39-32    | 16 | بكالوريوس<br>ودبلوم | 58 | 9-7              | 27 | 450-301    | 18 |
| 40 فأكثر | 9  | ماجستير<br>فاعلى    | 2  | 10<br>فأكثر      | 16 | 600-451    | 6  |
| المجموع  | 84 |                     | 84 |                  | 82 | 601 فأكثر  | 3  |
|          |    |                     |    |                  |    | 84         |    |

### ثانياً :النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما اسباب ممارسة العنف الاسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة؟  
للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مقياسي ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة وتم ترتيبها حسب متوسطاتها الحسابية تنازلياً، والجدول (1,2,3,4)، تبين ذلك

الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الأول (أشكال العنف الأكثر شيوعاً) لمقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة. مرتبة ترتيباً تنازلياً

| الرقم         | الفقرة                        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رتبة الفقرة | مستوى الممارسة |
|---------------|-------------------------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 1             | التحقير والشتم                | 2.69            | 0.96              | 1           | مرتفع          |
| 7             | الإهمال.                      | 2.63            | 0.93              | 2           | متوسط          |
| 5             | التمييز والتفرقة في المعاملة. | 2.56            | 0.99              | 3           | متوسط          |
| 4             | السخرية والاستهزاء.           | 2.54            | 0.92              | 4           | متوسط          |
| 6             | الحرمان من أساسيات الحياة     | 2.48            | 0.95              | 5           | متوسط          |
| 8             | سوء المعاملة.                 | 2.44            | 0.78              | 6           | متوسط          |
| 2             | الضرب.                        | 2.34            | 0.75              | 7           | متوسط          |
| 3             | الانعزال.                     | 2.27            | 0.76              | 8           | متوسط          |
| 9             | الحرمان من المصروف.           | 2.26            | 0.79              | 9           | متوسط          |
| 10            | الاعتداء الجنسي.              | 1.84            | 0.84              | 10          | ضعيفة          |
| الدرجة الكلية |                               | 2.40            | متوسط             |             |                |

يلاحظ من الجدول (1) أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على " التحقير والشتم " من فقرات مقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة جاءت في المرتبة الأولى إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.96)، تلتها الفقرة رقم (7) والتي نصهما " الإهمال " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.63)،

وجاءت الفقرة رقم (5) ونصها " التمييز والتفرقة في المعاملة " بالمرتبة الثالثة ومتوسطها الحسابي (2.56)، وجاءت الفقرة رقم (4) ونصها " لسخرية والاستهزاء " بالمرتبة الرابعة

ومتوسطها الحسابي (2.54)، ثم تلتها الفقرة رقم (6) والتي نصهما الحرمان من اساسيات الحياة " بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.48)، وجاءت الفقرة رقم (8) ونصها " سوء المعاملة " بالمرتبة السادسة ومتوسطها الحسابي (2.44) ثم تلتها الفقرة (2) والتي نصهما الضرب " بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.34) ثم تلتها الفقرة رقم (3) والتي نصهما "الانعزال " بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (2.34) ثم تلتها الفقرة رقم (9) والتي نصهما " الحرمان من المصروف " بالمرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (2.26) ثم تلتها الفقرة رقم (10) والتي نصهما " الاعتداء الجنسي " بالمرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (1.84)

## الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (أسباب العنف الأسري داخل أسرتك) لمقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة. مرتبة ترتيباً تنازلياً

| الرقم | الفقرة                | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رتبة الفقرة | مستوى الممارسة |
|-------|-----------------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 1     | ضعف الوازع الديني     | 2.79            | 1.01              | 1           | متوسطة         |
| 3     | الفقر داخل الاسرة     | 2.76            | 0.91              | 2           | متوسطة         |
| 6     | سوء العلاقات الاسرية. | 2.73            | 0.89              | 3           | متوسطة         |
| 2     | البطالة.              | 2.60            | 0.89              | 4           | متوسطة         |
| 7     | الزواج المبكر.        | 2.51            | 1.04              | 5           | متوسطة         |



| الرقم         | الفقرة                | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رتبة الفقرة | مستوى الممارسة |
|---------------|-----------------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 8             | كبر حجم الأسرة        | 2.50            | 1.04              | 6           | متوسطة         |
| 9             | الأمراض النفسية.      | 2.40            | 0.96              | 7           | متوسطة         |
| 10            | البخل والشح.          | 2.24            | 1.0               | 8           | متوسطة         |
| 5             | الكحول والمخدرات.     | 2.20            | 1.02              | 9           | متوسطة         |
| 4             | الثراء الفاحش للأسرة. | 2.20            | 1.08              | 9           | متوسطة         |
| الدرجة الكلية |                       | 42.59           | متوسطة            |             |                |

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على "ضعف الوازع الديني". من فقرات مقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة جاءت في المرتبة الأولى إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (2.79)، تلتها الفقرة رقم (3) والتي نصها "الفقر داخل الأسرة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.76)، وجاءت الفقرة رقم (6) ونصها "سوء العلاقات الأسرية" بالمرتبة الثالثة ومتوسطها الحسابي (2.73)، وجاءت الفقرة رقم (2) ونصها "البطالة" بالمرتبة الرابعة ومتوسطها الحسابي (2.60)، ثم تلتها الفقرة رقم (7) والتي نصها "الزواج المبكر" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.51)، وجاءت الفقرة رقم (8) ونصها "كبر حجم الأسرة" بالمرتبة السادسة ومتوسطها الحسابي (2.50) ثم تلتها الفقرة (9) والتي نصها "الأمراض النفسية" بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.40) ثم تلتها الفقرة رقم (10) والتي نصها "البخل والشح" بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (2.24) ثم تلتها الفقرة رقم (5) والتي نصها "الكحول والمخدرات و الثراء الفاحش للأسرة" بالمرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (2.20) علماً أن الباحث صنف الفقرات حسب قوتها على النحو التالي :

- الفقرات التي تراوحت نسبتها المئوية من 3-4 مرتفع
- الفقرات التي تراوحت نسبتها المئوية من 2.00-2.9 متوسط

• الفقرات التي قلت نسبتها المئوية عن 2 منخفض

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (الآثار الناتجة عن أشكال العنف) لمقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة. مرتبة ترتيباً تنازلياً

| الرقم         | الفقرة                            | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رتبة الفقرة | مستوى الممارسة |
|---------------|-----------------------------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 2             | الشعور بالضيق والحرج              | 3.1             | 0.88              | 1           | مرتفع          |
| 3             | اللجوء والميل إلى العزلة والوحدة. | 3.01            | 0.93              | 2           | مرتفع          |
| 9             | فقدان الثقة بالنفس.               | 2.95            | 1.05              | 3           | متوسط          |
| 1             | الشعور بالخوف الدائم.             | 2.95            | 0.88              | 3           | متوسط          |
| 8             | فقدان الترابط الأسري داخل الأسرة. | 2.94            | 0.90              | 4           | متوسط          |
| 5             | نشوء الكراهية داخل الأسرة .       | 2.71            | 0.97              | 5           | متوسط          |
| 7             | عدم الانصياع للأوامر والواجبات.   | 2.70            | 0.84              | 6           | متوسط          |
| 6             | التفكك الأسري (الطلاق).           | 2.42            | 1.03              | 7           | متوسط          |
| 4             | اللجوء إلى الانحراف.              | 2.40            | 0.90              | 8           | متوسط          |
| الدرجة الكلية |                                   | 2.79            | متوسط             |             |                |

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن الفقرة رقم (2) والتي تنص على " الشعور بالضيق والحرج." من فقرات مقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة جاءت في المرتبة الأولى إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.10)، تلتها الفقرة رقم (3) والتي نصهما " اللجوء والميل إلى العزلة والوحدة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.01)، وجاءت الفقرة رقم (1 و9) ونصهما " فقدان الثقة بالنفس و الشعور بالخوف الدائم. " بالمرتبة الثالثة ومتوسطها الحسابي (2.95)، وجاءت الفقرة رقم (8) ونصها " فقدان الترابط الأسري داخل الأسرة " بالمرتبة الرابعة ومتوسطها الحسابي (2.94)، ثم تلتها الفقرة رقم (5) والتي نصها

"نشوء الكراهية داخل الأسرة" بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.71)، وجاءت الفقرة رقم (7) ونصها "عدم الانصياع للأوامر والواجبات" بالمرتبة السادسة ومتوسطها الحسابي (2.70) ثم تلتها الفقرة (6) والتي نصها "التفكك الأسري (الطلاق)" بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.42) ثم تلتها الفقرة رقم (4) والتي نصها "اللجوء إلى الانحراف" بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (2.40).

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة. مرتبة ترتيباً تنازلياً

| الرقم         | المجال                         | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | رتبة المجال | مستوى الممارسة |
|---------------|--------------------------------|-----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 3             | الآثار الناتجة عن العنف الأسري | 2.79            | 0.54              | 1           | متوسط          |
| 2             | أسباب العنف الأسري.            | 2.59            | 0.81              | 2           | متوسط          |
| 1             | إشكال العنف في الأسرة.         | 2.40            | 0.50              | 3           | متوسط          |
| الدرجة الكلية |                                | 2.59            | متوسط             |             |                |

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن المجال رقم (3) "الآثار الناتجة عن العنف الأسري" من مقياس ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة جاء في المرتبة الأولى إذ حصل على متوسط حسابي بلغ (2.79)، تلاه المجال رقم (2) "أسباب العنف الأسري" ومتوسطه الحسابي (2.59)، وجاء المجال رقم (1) أشكال العنف في الأسرة " بالمرتبة الثالثة ومتوسطه الحسابي (2.40).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما أشكال العنف التي تتعرض له المرأة والتي تعزى إلى متغير السن عند

مستوى الدلالة = 0.05

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير السن في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة؟ للإجابة عن هذا السؤال سيتم استخدام تحليل التباين الأحادي on way ANOVA تحليل التباين الأحادي الجدول رقم (5)

| إشارة<br>الدلالة | ف     | متوسط<br>المربعات | درجات<br>الحرية | مجموع<br>المربعات |                   |               |
|------------------|-------|-------------------|-----------------|-------------------|-------------------|---------------|
| .030             | 3.125 | .735              | 3               | 2.205             | داخل<br>المجموعات | المجال الأول  |
|                  |       | .235              | 80              | 18.818            | بين<br>المجموعات  |               |
|                  |       |                   | 83              | 21.023            | المجموع           |               |
| .095             | 2.195 | 1.388             | 3               | 4.164             | داخل<br>المجموعات | المجال الثاني |
|                  |       | .632              | 80              | 50.81             | بين<br>المجموعات  |               |
|                  |       |                   | 83              | 54.745            | المجموع           |               |
| .774             | .371  | .114              | 3               | .343              | داخل<br>المجموعات | المجال الثالث |
|                  |       | .309              | 78              | 24.099            | بين<br>المجموعات  |               |
|                  |       |                   | 81              | 24.442            | المجموع           |               |

يبين الجدول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير السن في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة في المجال الأول إذ بلغت إشارة الدلالة (0.03) وهي دالة إحصائية ولمعرفة إلى من تعود الفروق سيتم استخدام طريقة شافية للمقارنات البعدية. الجدول رقم (6)

طريقة شافية للمقارنات البعدية

| Mean Difference (I-J) | السن (I) | السن (J) | Dependent Variable |
|-----------------------|----------|----------|--------------------|
| .980                  | 25-18    | 31-26    | المجال الاول       |
| .034                  |          | 39-32    |                    |
| .999                  |          | 40 فاكث  |                    |
| .980                  | 31-26    | 25-18    |                    |
| .301                  |          | 39-32    |                    |
| .998                  |          | 40 فاكث  |                    |
| .034                  | 39-32    | 25-18    |                    |
| .301                  |          | 31-26    |                    |
| .287                  |          | 40 فاكث  |                    |
| .999                  | 40 فاكث  | 25-18    |                    |
| .998                  |          | 31-26    |                    |
| .287                  |          | 39-32    |                    |

| المتوسط الحسابي | السن    | المجال الأول |
|-----------------|---------|--------------|
| 2.31            | 25-18   |              |
| 2.38            | 31-26   |              |
| 2.74            | 39-32   |              |
| 2.34            | 40 فاكث |              |

يشير الجدول رقم (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين العمريتين 25-18 و 39-32 لصالح 39-32 وذلك لان المتوسط الحسابي للفئة العمرية 39-32 اكبر

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما أثار العنف ضد المرأة والتي تعزى إلى متغير المستوى العلمي في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة عند مستوى الدلالة الفا 0.05؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم استخدام تحليل التباين الأحادي on way ANOV.

### تحليل التباين الأحادي الجدول رقم (7)

| مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف     | إشارة الدلالة |               |
|----------------|--------------|----------------|-------|---------------|---------------|
| 1.107          | 3            | .369           | 1.483 | .226          | المجال الأول  |
| 19.916         | 80           | .249           |       |               |               |
| 21.023         | 83           |                |       |               |               |
| 1.961          | 3            | .654           | .991  | .402          | المجال الثاني |
| 52.785         | 80           | .660           |       |               |               |
| 54.745         | 83           |                |       |               |               |
| .690           | 3            | .230           | .755  | .523          | المجال الأول  |
| 23.752         | 78           | .305           |       |               |               |
| 24.442         | 81           |                |       |               |               |

يبين الجدول رقم (7) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير المستوى العلمي في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة حيث بلغت إشارة الدلالة في الثلاث مجالات أكبر من الفا (0.05)

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير عدد أعضاء الأسرة في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم استخدام تحليل التباين الأحادي on way ANOVA.

تحليل التباين الاحادي الجدول رقم (8)

| إشارة<br>الدلالة | ف     | متوسط<br>المربعات | درجات<br>الحرية | مجموع<br>المربعات |                   |                  |
|------------------|-------|-------------------|-----------------|-------------------|-------------------|------------------|
| .155             | 1.715 | .420              | 4               | 1.680             | داخل<br>المجموعات | المجال<br>الأول  |
|                  |       |                   |                 |                   | بين<br>المجموعات  |                  |
|                  |       |                   |                 |                   | المجموع           |                  |
| .924             | .224  | .155              | 4               | .621              | داخل<br>المجموعات | المجال<br>الثاني |
|                  |       |                   |                 |                   | بين<br>المجموعات  |                  |
|                  |       |                   |                 |                   | المجموع           |                  |
| .676             | .582  | .178              | 4               | .713              | داخل<br>المجموعات | المجال<br>الثالث |
|                  |       |                   |                 |                   | بين<br>المجموعات  |                  |
|                  |       |                   |                 |                   | المجموع           |                  |

يبين الجدول عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير عدد أعضاء الأسرة في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة حيث بلغة إشارة الدلالة في الثلاث مجالات اكبر من الفا (0.05)

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا 0.05 تعزى إلى متغير دخل الأسرة في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم استخدام تحليل التباين الأحادي on way ANOV.

### تحليل التباين الأحادي الجدول رقم (9)

| مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | ف     | اشارة الدلالة |               |                |
|----------------|--------------|----------------|-------|---------------|---------------|----------------|
| 403.4          | 4            | 101.1          | 386.3 | 818.1         | المجال الاول  | داخل المجموعات |
| 20.620         | 79           | 261.2          |       |               | المجال الاول  | بين المجموعات  |
| 21.023         | 83           |                |       |               |               | المجموع        |
| 11.106         | 4            | 2.777          | 5.026 | 001.0         | المجال الثاني | داخل المجموعات |
| 43.639         | 79           | 552.5          |       |               | المجال الثاني | بين المجموعات  |
| 54.745         | 83           |                |       |               |               | المجموع        |
| 572.5          | 4            | 143.1          | 461.4 | 764.7         | المجال الثالث | داخل المجموعات |
| 23.870         | 77           | 310.3          |       |               | المجال الثالث | بين المجموعات  |
| 24.442         | 81           |                |       |               |               | المجموع        |

يبين الجدول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا 0.05 تعزى إلى متغير دخل الأسرة في مستوى ممارسة العنف الأسري ضد المرأة والطفل داخل الأسرة في المجال.



| أشارة الدلالة. | Mean<br>Difference<br>(I-J) | (J) دخل الاسرة | (I) دخل<br>الاسرة |               |
|----------------|-----------------------------|----------------|-------------------|---------------|
| .998           | .09012                      | 300-151        | 150 فاقل          | المجال الثاني |
| 1.000          | .05309                      | 450-301        |                   |               |
| .935           | -.33704                     | 600-451        |                   |               |
| .009           | -<br>1.83333(*)<br>)        | 601-فأكثر      |                   |               |
| .998           | -.09012                     | 150 فاقل       | 300-151           |               |
| 1.000          | -.03704                     | 450-301        |                   |               |
| .781           | -.42716                     | 600-451        |                   |               |
| .002           | -<br>1.92346(*)<br>)        | 601-فأكثر      |                   |               |
| 1.000          | -.05309                     | 150 فاقل       | 450-301           |               |
| 1.000          | .03704                      | 300-151        |                   |               |
| .871           | -.39012                     | 600-451        |                   |               |
| .004           | -<br>1.88642(*)<br>)        | 601-فأكثر      |                   |               |
| .935           | .33704                      | 150 فاقل       | 600-451           |               |
| .781           | .42716                      | 300-151        |                   |               |
| .871           | .39012                      | 450-301        |                   |               |
| .099           | -1.49630                    | 601-فأكثر      |                   |               |
| .009           | 1.83333(*)                  | 150 فاقل       | 601-فأكثر         |               |

|      |            |         |  |  |
|------|------------|---------|--|--|
|      | )          |         |  |  |
| .002 | 1.92346(*) | 300-151 |  |  |
|      | )          |         |  |  |
| .004 | 1.88642(*) | 450-301 |  |  |
|      | )          |         |  |  |
| .099 | 1.49630    | 600-451 |  |  |

الجدول رقم (10)

طريقة شافية للمقارنات البعدية

| المتوسط الحسابي | دخل الأسرة | المجال الثاني |
|-----------------|------------|---------------|
| 1.83            | 150 فأقل   |               |
| 1.92            | 300-151    |               |
| 1.88            | 450-301    |               |
| 1.49            | 600-451    |               |
| 1.83            | 601-فأكثر  |               |

يشير الجدول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستويي الدخل 151-300 و 601 فأكثر لصالح 151-300 وذلك لأن المتوسط الحسابي للفئة العمرية 151-300 اكبر

## المراجع:

### المراجع العربية:

البطوش، ريم، (2007)، "علاقة العنف الأسري والتوتر النفسي لدى الزوجات المعنفات والأبناء المساء إليهم مع بعض المتغيرات الديمغرافية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك-الأردن.

د. بن دهيم، عبدالله، (2008)، "العنف الأسري"، مقال،

[www.saaaid.net](http://www.saaaid.net).

النل، سهير وصويص، سليمان والعساف، عبير، (1996)، "أوضاع المرأة الأردنية والعربية والوضع القانوني والاجتماعي"، دراسات ميدانية لأكثر من بلد عربي، ط1، المعهد العربي، تونس.

صندوق الأمم المتحدة الانمائي للمرأة، (2005)، "العنف ضد المرأة، القوائم على النوع الاجتماعي، الاطار الاصطلاحي والسياق الدولي"، منتدى البحر الأبيض حول العنف القائم على النوع الاجتماعي، الرباط-المغرب.

جريدة الوطن، (2006)، "أبرز مسببات العنف الأسري وأكثرها انتشاراً"، مقال، 5 ربيع الآخر 1427-2006، المملكة العربية السعودية.

الداري، ريم صالح فؤاد، (2002)، "العنف الأسري وآثره على المرأة الفلسطينية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

عبد العظيم، صالح، (2006)، "أشكال العنف ضمن الأطر الاجتماعية المختلفة (الأسرة، المدرسة، مؤسسات الرعاية)"، تقرير الأمم المتحدة حول العنف ضد الأطفال.

عبد المعطي، حسن، (2004)، "الأسرة ومشكلات الأبناء"، ط1، القاهرة، دار صاحب للنشر.

العوادة، أمل، (2002)، "العنف ضد الزوجة في المجتمع الأردني"، دراسة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان-الأردن.

الفراية، محمود، (2006)، "العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالشعور بالأمن لدى الطلبة المراهقين في محافظة الكرك"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك-الأردن.

القبج وعودة، رباب و ميسون، (2004)، "إساءة وإهمال الأطفال طرق وأنظمة التصدي لها " ورقة عمل مقدمة في ندوة الطفولة المبكرة، خصائصها، واحتياجاتها، الرياض 4-6 أكتوبر 2004، المملكة الأردنية الهاشمية، مؤسسة نهر الأردن، برنامج حماية الطفل.

الكركي، نسرين محمود، (2005)، "العلاقة بين أساليب حل الصراعات والعنف ضد الأطفال في محافظة الكرك"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك-الأردن.

مجيد، د.سوسن شاكر، (2008)، "العنف والطفولة، دراسات نفسية"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن

محارمة، حمد والزيد، ريم والحياري، رجاء والنحاس، أمل، (2002)، "المفاهيم الخاصة بالعنف الأسري والإساءة كما تراها شرائح المجتمع الأردني"، معهد الملكة زين الشرف التنموي، عمان-الأردن.

Romito R. and Crisma.M. (2003), Adult automes in women who experianced parentel violance during childhood, child abuse and neglect.

-----

### **دور المجتمعات المحلية في الحد من ظاهرة العنف الأسري**

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "دور المجتمعات المحلية في الحد من ظاهرة العنف الأسري راجين التكرم بالإجابة عن الفقرات التالية بوضع إشارة (X) أمام الفقرة التي تمثل الإجابة علما بأن البيانات التي سيتم جمعها وسوف تعامل بسرية كاملة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

نرجو وضع إشارة (X) في المكان المناسب:

- السن ( ) 25-18

( ) 31-26

( ) 39-32

( ) من 40 فأكثر

- المستوى العلمي: ( ) أساسي

( ) ثانوي

( ) بكالوريوس

( ) ماجستير فأعلى

- عدد أعضاء الأسرة ( ) 3-1

( ) 6-4

( ) 9-7

( ) 10 فأكثر

- دخل الأسرة: ( ) 150 دينار فأقل

( ) 300-151 دينار

( ) 450 -301 دينار

( ) 600 -451 دينار

( ) 601- فأكثر

## المحور الأول

أي من الأشكال المذكورة في القائمة التالية من أشكال العنف شيعا في الأسرة.

| نموذج الإجابة |         |      |           | الرقم | الفقرة                       |
|---------------|---------|------|-----------|-------|------------------------------|
| محايد         | لا اتفق | اتفق | اتفق كليا |       |                              |
|               |         |      |           | 1.    | التحقير والشتيم              |
|               |         |      |           | 2.    | الضرب                        |
|               |         |      |           | 3.    | الانعزال(بالحبس)             |
|               |         |      |           | 4.    | السخرية والاستهزاء           |
|               |         |      |           | 5.    | التمييز والتفرقة في المعاملة |
|               |         |      |           | 6.    | الحرمان من أساسيات الحياة    |
|               |         |      |           | 7.    | الإهمال                      |
|               |         |      |           | 8.    | سوء المعاملة أمام الآخرين    |
|               |         |      |           | 9.    | الحرمان من المصروف           |
|               |         |      |           | 10.   | الاعتداء الجنسي              |

## المحور الثاني:

في نظرك أي من الأسباب المذكورة في القائمة التالية تعتبر أسباب العنف الأسري داخل أسرتك . أرجو الإجابة بوضع إشارة (X) تحت ما يوافق رأيك.

| الرقم | الفقرة                  | نموذج الإجابة |      |         |       |
|-------|-------------------------|---------------|------|---------|-------|
|       |                         | اتفق كلياً    | اتفق | لا اتفق | محايد |
| 1.    | ضعف الوازع الديني       |               |      |         |       |
| 2.    | البطالة                 |               |      |         |       |
| 3.    | الفقر داخل الأسرة       |               |      |         |       |
| 4.    | الثراء الفاحش في الأسرة |               |      |         |       |
| 5.    | الكحول والمخدرات        |               |      |         |       |
| 6.    | سوء العلاقات الأسرية    |               |      |         |       |
| 7.    | الزواج المبكر           |               |      |         |       |
| 8.    | كبر حجم الأسرة          |               |      |         |       |
| 9.    | الأمراض النفسية         |               |      |         |       |
| 10.   | البخل والشح             |               |      |         |       |

### المحور الثالث :

بعد الإطلاع على القائمتين السابقتين من أشكال وأسباب العنف الأسري الذي يمارس داخل الأسرة هل الآثار الناتجة المذكورة في القائمة التالية هي الآثار الناتجة عن تلك الأشكال والأسباب.

أرجو الإجابة بوضع إشارة (X) تحت ما يوافق رأيك:

| الرقم | الفقرة                           | نموذج الإجابة |      |         |       |
|-------|----------------------------------|---------------|------|---------|-------|
|       |                                  | اتفق كلياً    | اتفق | لا اتفق | محايد |
| 1.    | الشعور بالخوف الدائم             |               |      |         |       |
| 2.    | الشعور بالضيق والحرَج            |               |      |         |       |
| 3.    | اللجوء إلى الميل والعزلة والوحدة |               |      |         |       |
| 4.    | اللجوء إلى الانحراف              |               |      |         |       |
| 5.    | نشوء الكراهية في الأسرة          |               |      |         |       |
| 6.    | التفكك الأسري (الطلاق)           |               |      |         |       |
| 7.    | عدم الانصياع للأوامر والواجبات   |               |      |         |       |
| 8.    | فقدان الترابط الأسري داخل الأسرة |               |      |         |       |
| 9.    | فقدان الثقة بالنفس               |               |      |         |       |





# دور الأخصائي النفسي الصحي في المستشفيات في الجزائر من خلال نموذج علم النفس الصحي

د. زناد دليلة

قسم علم النفس وعلوم التربية

جامعة الجزائر 2

## 1- مقدمة:

إننا نعرف منذ زمن بعيد أنّ الصّحة الانفعالية، والجسدية والاجتماعية، ليست مجرد قضية طبيّة، فالدراسات المنجزة منذ سنوات السبعينات تبين أنّ العوامل الكثيرة للنفس - اجتماعية- وإن لم تكن المحدّد الوحيد للصّحة والمرض-، تؤثر في نوعية الحياة وتركيباتها المختلفة.

إنّ دراسة الخصائص النفس- اجتماعية التي تلعب دورا في ظهور الأمراض العضوية والعقلية التي تسرّع أو تبطئ تطوّرها، هو أحد الأهداف الأساسية لعلم نفس الصّحة.

## 2- تعريف علم نفس الصّحة:

ظهر مفهوم "علم النفس الصّحة" في سنوات 1970، أدرجته مجموعة من الباحثين للجمعية السيكاترية الأمريكية (APA, Section 38) بريادة Matarazzo الرئيس الأول للمجموعة الأمريكية و انتشر استعماله في سنوات الثمانينات في أمريكا و أوروبا، و استنادا إليه، يعرف علم النفس الصّحة على انه مجموعة معارف أساسية لعلم النفس المستعملة لفهم الصّحة و المرض. نقلا عن Bruchon- (Schweitzer & Dantzer et al, 1994, p14).

تطور علم النفس الصّحة منذ سنوات عديدة و أصبح يحتل مكانة كبيرة في ميدان علم النفس و له تأثير كبير على علم النفس العيادي كما ساهم في تطوير ميدان الطب السلوكي.

يهتم هذا الاتجاه بدراسة العوامل و العمليات النفسية التي تلعب دورا في ظهور الأمراض و التي بإمكانها أن تسرع أو تبطئ تطورها. و اتجه العديد من الباحثين منذ سنوات و في مجالات مختلفة (اجتماعية، إكلينيكية، فارقية، طبية و فيزيولوجية) إلى الدراسة المنتظمة لمرضى مصابين بأمراض مختلفة (قلبية، وعائية، السرطان، الاضطرابات الهضمية الوظيفية، الاضطرابات التنفسية، الأمراض الجلدية و فيروس السيدا مؤخرا) لمعرفة دور هذه المتغيرات النفسية في ظهور مثل هذه الأمراض و كذلك للفهم الجيد لتطور العمليات المرضية (الظهور ، الخطورة ، الانتكاسة) و يعتبر علم النفس الصحة بمثابة الجسر بين علم النفس و علوم الحياة، و اهتم بالوقاية و تطوير السلوكات و أساليب الحياة "الصحية"، ساهم بذلك في فهم العوامل الوقائية Salutogenes التي تحمي الفرد من الأمراض و بذلك تخفيض تكاليف العلاج.

يهتم علم النفس الصحة بتحديد أبعاد المرض، العوامل التي تفجره "ضغوط الحياة اليومية"، العزلة النفسية و الاجتماعية لبعض الأفراد، كما يهتم بالسوابق البيوطبية و السوسيوديمغرافية (كالسن و الجنس، الحالة العائلية و المهنية الخ).

كما يهدف علم النفس الصحة حسب Bruchon –Schweitzer و Quintard (2001) إلى دعم الوقاية و تطوير السلوكات الصحية و التكفل بالأفراد المرضى، و إلى جانب دراسة العوامل النفسية – الاجتماعية التي تلعب دورا في ظهور و تطور المرض و الشفاء منه، فهو يهتم بفهم العمليات النفسية-الاجتماعية التي بإمكانها تفسير هذا التفاعل.

يقدم علم نفس الصحة فهما أفضل للعوامل النفسية و الاجتماعية التي تلعب دورا مرضيا (بداية و تطور الأمراض) أو وقائيا (الصحة نوعية الحياة، تناقص حدة الأمراض أو الشفاء منها). كما اقترح تطبيقات أخرى: تعزيز السلوكيات الصحية، الوقاية من الأمراض، وتحسين الرعاية المقدمة للمرضى وعائلاتهم.

وساعد على تعميم مفاهيم مثل الضغط المدرك ، الدعم الاجتماعي المدرك ، و استراتيجيات التعامل .

يكرّس علم النفس الصحيّ اهتمامه لفهم وتفسير التأثيرات النفسّية التي تساهم في مساعدة الأفراد في الحفاظ على صحتهم، وفي إيضاح أسباب تعرضهم للمرض، وفي الكيفية التي يستجيبون لها في حال إصابتهم بالأمراض (تايلور، 2008، ص 38). علم النفس الصحيّ، اتّجاه حديث نسبيا في علم النفس الفرنسي نشأ هذا الفرع في 1979 على يد الجمعية الأمريكية لعلم النفس، وتطوّر أساسا انطلاقا من الأبحاث الشمال- أمريكية والأنجلوسكسونية ( فيشر " Fischer" ، 2002 ، ص5).

يدرس مختصو علم النفس الصحيّ أسباب الأمراض، والعلاقات التي تربط بين الصحة والمرض، والاضطراب الوظيفي، ويوجّهون اهتماما خاصّا إلى العوامل السلوكية والاجتماعية التي تساهم في المحافظة على الصحة مثل تطوير عادات صحيّة، كممارسة الرياضة، ووضع حزام الأمان، وأساليب التعامل مع الضغوط، والعوامل المسبّبة للإصابة بالأمراض والاضطرابات الوظيفية، مثل تعاطي الكحول التدخين (تايلور، 2008، ص ص 39-40).

إنّ علم نفس الصّحة نمط من المعرفة عن الإنسان، والذي يتموضع في سياق ثقافي- اجتماعي محدّد. فالיום هناك فهم جديد للسلوك الفردي والجماعي يتحقّق من خلال الاهتمام بالسلوكات الصحية...إنّه يتناول سلوكات الصّحة، والتي تؤثر في السلامة الجسمية والنفسية على حدّ سواء، وينظر للفرد كمسؤول على رفاهته، لهذا فهو يركّز على قدرات الأفراد ومواردهم النفسيّة التكيفيّة المتعلّقة بحالتهم الصحيّة ("Fischer"، 2002، ص 6).إنّه ميدان جديد للتكوين والبحث في علم النفس، هو ميدان متعدّد التخصصات، يتضمن مختلف معارف وتقنيات علم النفس من أجل المساهمة في فهم العوامل التي تؤثر في الرفاهة، والصّحة، والمرض والعلاج (سبيتز "Spitz"، 2006، ص 255).

يدرس علم النفس الصحي المظاهر النفسية المصاحبة للوقاية من الأمراض ومعالجتها. فقد يوجّه المختص في علم النفس الصحي الأشخاص الذين يعملون في مهنة تعرضهم إلى ضغوط شديدة، إلى كيفية التعامل مع الضغط بفعالية، حتى لا تحدث الضغوط تأثيرات سلبية على صحتهم. وقد يعمل مختصو علم النفس الصحي لمساعدة الأفراد الذين يعانون من المرض على التكيف بنجاح مع أوضاعهم الصحية، وعلى الاستمرار في متابعة نظام العلاج (تايلور، 2008، ص 40).

انطلاقاً من كلّ التعاريف والتحديات السابقة لعلم نفس الصحة، يمكننا استخلاص مايلي:

♦ علم نفس الصحة عبارة عن فهم الصحة والمرض انطلاقاً من معارف نفسية ( فيشر "Fischer"، 2002، ص6).

♦ علم نفس الصحة يدرس العوامل الاجتماعية، والنفسية، والفيزيولوجية التي يمكنها أن تلعب دوراً في السلوكيات، والمعارف، والانفعالات المرتبطة بالصحة والمرض (سبيتز "Spitz"، 2006، ص 255)

♦ علم نفس الصحة يدرس مختلف تلك العوامل التي تتدخل في تثبيت الصحة الجيدة، وفي إطلاق تطوّر الأمراض (فيشر "Fischer"، 2002، ص 6)

♦ يتناول علم النفس الصحي، الصحة بطريقة شاملة معتبرا إياها خلال وضعيات حياة مختلفة، أي في إطار تطوّر الطفل، في العائلة، في المدرسة، في العمل، بالنسبة لأحداث الحياة....الخ (فيشر "Fischer"، 2002، ص 6).

♦ لعلم نفس الصحة اهتمامات تدور حول المحاور التالية:

- الوقاية وتحسين السلوكيات وأنماط الحياة السليم
- وضعيات المرض.
- السلوكيات المتنبئة من طرف المرضى، وعواقب حالتهم الصحية(فيشر "Fischer"، 2002، ص 6).

حسب بروشون- شويتزر "Bruchon- Schweitzer" (2001)، فإنّ أهداف علم نفس الصّحة، تتلخّص في ثلاث أهداف أساسية:

- الرفع من الوقاية، ترقية سلوكيات الصّحة والتكفّل بالأشخاص المرضى.  
- دراسة العوامل النفس- اجتماعية التي تلعب دورا في بداية، وفي تطوّر، وفي انسحاب الأمراض.

- فهم السيرورات البيو- نفس- اجتماعية التي يمكنها أن تشرح هذا التأثير (بروشون- شويتزر "Bruchon- Schweitzer"، 2002، ص44).

عموما، علم نفس الصّحة مشاركة علمية لعلم النفس، تهدف إلى ما يلي:

- رفع وتدعيم الصّحة.
- الوقاية والعلاج من المرض.
- تحديد سلوكيات الخطر.
- التشخيص، والبحث في أسباب اضطرابات الصّحة.
- إعادة التأهيل.
- تحسين أجهزة العلاج (دولدر "Dauwalder" & هورنغ "Hornung"، ص139).

### 3- التطوّر التاريخي لعلم نفس الصّحة:

كان الاهتمام بالصّحة الجيّدة ولمدّة طويلة، مرتكزا أساساً على الرفاهية الجسمية، متغاضيا العوامل النفسية والصّحة العقلية. ولكن منذ الثمانينات، تطوّرت العلاقات بين علم النفس وعلوم الحياة، ممّا سمح بتطوير فهم جديد للإنسان يأخذ بعين الاعتبار التفاعلات المعقّدة بين الجسم والعقل، وهذا ما غيّر النظرة إلى الصّحة. وأعطى التطور الحاصل اليوم في البيولوجيا الذرية، وفي الوراثة، والتطوّرات الحاصلة في البحث الطّبي، توضيحاً جديداً حول حقيقة الإنسان، وحول السيرورات التي تتدخل في تطوّر الأمراض. وهكذا تغيّر فهمنا عن العلاقات بين العقل والجسم، وعن الصّحة وعن المرض. فلم يعد ينظر لهما كنتيجة لعامل واحد،

هو العامل البيولوجي، إنما كمجموع سيرورات بيولوجية، نفسية، واجتماعية متفاعلة مع بعضها، وتحقق للفرد حالة صحية معينة، أو توقعه في المرض (فيشر "Fischer"، 2002، ص4). فطبيعة التفاعلات الحاصلة بين العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية هي التي تشرح الصحة والمرض، والتعرف عليها يعتبر أساسيا لفهم ما الذي يترك الناس في صحة جيدة أو يجعلهم مرضى.

#### 4- نموذج الكفالة النفسية لمرضى تصفية الدم من خلال علم النفس الصحي

يعتبر سوء الاتصال أو غيابه بين المعالجين (الأطباء) والمرضى من المشاكل الشائعة في مؤسسات العلاج (المستشفيات والعيادات) (C.E Ross 1978, Ware et al 1982) والكثير من المرضى وخاصة المزمنين يترددون إلى مصالح الشفاء من أجل العلاج ولكن أيضا من أجل إشباع حاجاتهم العاطفية نتيجة المرض المزمن (D. Eisenberg 1993)، وفي غالب الأحيان لا تشبع هذه الحاجات نتيجة غياب التواصل والحوار بينهم ومعالجهم إذ يركز هؤلاء المعالجون على اعتبار المريض كموضوع يحتاج إلى وصفة طبية لا غير وهذا ما يؤدي بهؤلاء المرضى إلى تغيير في كل مرة للأطباء (Ware et al 1978). وقد أكدت العديد من الدراسات في مجال علم نفس الصحة أن غياب الاتصال بين المرضى والمعالجين يؤدي إلى انعكاسات عديدة أهمها وأخطرها هو سلوك عدم الامتثال للتعليمات الطبية non-compliance ونلاحظ بالتالي الأطباء يعلقون على سلوكيات مرضاهم قائلين: إنهم لا يمتثلون للتعليمات الطبية، يظهر سلوك عدم الامتثال للتعليمات الطبية في الأوساط الطبية بنسبة 15% إلى 93% (Weber وSimon, R.MKaplan, Kruse 1990) وبالرغم أن الطبيب يعطي تعليمات مهمة أثناء التشخيص والعلاج غير أن المرضى لا يستفيدون منها ولا يأخذونها بعين الاعتبار وهناك العديد من أنواع العلاج فعالة جدا وتقدم خدمات ولكن لا يستفيد منها المرضى لأنهم يفشلون في اتباع التعليمات الخاصة بهذه العلاجات (Haynes et al 1979) وتشير هذه التعليمات إلى مجموع التوجيهات

والمواصفات ومطالب بتغيير بعض العادات (مثل الإنقاص من الوزن، الامتناع عن التدخين).

جاء اهتمام الباحثين في الطب وعلم النفس بسلوك عدم الامتثال للتعليمات الطبية بعد ما لاحظوا الانعكاسات السلبية المصاحبة لهذا السلوك على المريض العضوي أو العقلي، إذ يعتبر هذا سلوك كعامل خطورة *facteur de risque* بالنسبة للمرضى.

يعتبر سلوك عدم الامتثال للتعليمات الطبية من أكثر المشاكل شيوعا التي تظهر في أوساط قطاع الصحة والطب، كما يظهر هذا السلوك لدى مختلف الفئات العمرية ومختلف الطبقات لأنه سلوك شائع لدى الأشخاص الراشدين والمسنين (Park 1992, Morrow et al 1988)، وبالرغم أن ذلك يعود لأسباب عديدة إلا أن عدم التواصل بين المعالجين والمرضى هو أهم الأسباب كما يظهر عند المرضى المزمنين الذين يحتاجون إلى علاج مطول ومزمن (Sackett 1979) وعند المرضى الذين يحتاجون لتغيير نمط حياتهم كلية (Becker 1985).

### I- تعريف الامتثال للتعليمات الطبية :

يعرف الامتثال *compliance* للتعليمات الطبية على أنه سلوك. كما أنه درجة التوافق بين سلوك الفرد المريض من حيث (أخذ الدواء، إتباع الحمية، تغيير سلوك الحياة) من جهة والتعليمات أو الوصفات التي يقدمها الطبيب من جهة أخرى (Haynes 1979)، فهو سلوك يشير إلى مدى إتباع المريض للتعليمات الطبية. نجد في اللغة الأجنبية عدة مرادفات لمصطلح *compliance* مثل *adhérence*، *self*، *regulation*، *concordance*، *alliance*، *maintenance*، *fidélité* (Demyttenaere 1997)، أما في العربية نستطيع أن نقول: الخضوع، الانصياع، الامتثال والملائمة وقد اخترنا مصطلح الملائمة أو الامتثال حتى لا نقع في مشكل (الخضوع والسلبية) كأن المريض ليس له دور في العملية العلاجية إذ هناك من يرى أنه من أسباب عدم الملائمة شعور المرضى أن علاجهم وإتباعهم بشكل دقيق

يعني الخضوع وفقدان الحرية، معتقدين أن عدم إتباع توصيات الطبيب هو استرجاع للحرية إذ أن بعض الأمراض والعلاجات المزمّنة تجعل المرضى يشعرون بفقدان الحرية وفقدان السيطرة على محيطهم العائلي والمهني مما يجعلهم يعبرون عن غضبهم وقلقهم من خلال عدم الامتثال للتعليمات الطبية وكأن ذلك هو استرجاع لمكانتهم الاجتماعية (J.W.Brehm 1975).

يحتاج تبلور سلوك الملائمة لدى المرضى إلى مجموعة من الشروط هي: الدافعية، التقبل، الإعلام، مشاركة المريض واستنادا إلى نموذج معتقدات الصحة Health belief model يؤكد Becker et Maiman 1975، على أهمية الملائمة في العلاج، وأن سلوك الملائمة يتحدد من خلال 5 عوامل سيكولوجية هي:

- إدراك مسار المرض وشدته.
- إدراك خطورة الظروف المحيطة بالمرض.
- إدراك مدى المضاعفات الإيجابية لتناول الدواء.
- إدراك نتائج فعل أو سلوك الملائمة.
- إدراك العوامل الداخلية والخارجية للسلوك (الدعم الاجتماعي والمقاومة).

## II- العوامل المعرفية في الملائمة:

يحتاج المرضى لتبني سلوك الملائمة إلى مراحل تتخللها عوامل ومهارات معرفية هي:

في الأول يبدأ المرضى بجمع المعلومات والمعطيات حول (كيفية ومتى يتم تناول الدواء وذلك باستشارة الطبيب، الصيدلي أو قراءة الوصفة الداخلية)، وبالتالي قد تعود عدم الملائمة في بعض الحالات إلى عدم الحصول على معلومات كافية وهكذا يتخلى المرضى عن تناول الأدوية (Morrow 1988).

ثانياً يعمل المرضى على تحليل تلك المعلومات والمعطيات المتعلقة بالمعرفة الأولية للعلاج المقترح عليهم (تصفية الدم مثلاً) وهذا ما يسمح ببناء نموذج عقلي الذي يتضمن طريقة التعامل مع هذا العلاج (الملائمة) (Wilson et Ruth )



1989)، يحتاج هذا النموذج العقلي إلى تنظيم جيد للمعلومات التي تم جمعها ويخضع هذا التنظيم إلى فهم وتذكر تلك المعلومات (Park et Poon 1989) فالتنظيم الضعيف يؤثر سلباً في عمليتي الفهم والتذكر (Ley 1978) فالمريض الذي يفهم جيداً المعلومات المقدمة له حول مرضه وعلاجه، يتذكرها جيداً ويمتثل لها (Leirer et al 1991) فالذاكرة كعملية معرفية ضرورية لتبلور سلوك الملائمة (Pariente 1991). كما تتضمن الملائمة مهارات معرفية أخرى مثل المراقبة monitoring أي كيف يتم فهم وتذكر التعليمات الطبية ذلك أن السياقات المعرفية تتطلب جهداً عقلياً، ويخضع هذا الجهد للاعتقادات beliefs المتعلقة بدرجة المراقبة الخاصة بالصحة وشروطها وكذلك قيمة وفعالية العلاج (Wallston 1987) تتبلور الملائمة لدى المريض في المرحلة الثالثة عندما يأخذ القرار بأنه يتبع التعليمات الطبية (ذلك لأن بعض الأطباء يعتقدون بأنه بمجرد إعلام المريض بالمواصفات الطبية سوف يتبعها ولكن ينسون أن ذلك يخضع لعملية أخذ القرار (أي هل قرر ذلك المريض بإتباع تلك المواصفات ويؤكد 1966 Rosenstock في نموذج الاعتقادات الصحية، أن أخذ القرار هو مهارة معرفية ضرورية في مسار الملائمة وهذا ما يؤكد الاعتقاد بفعالية العلاج 1979 Rosenstock وفعالية الذات.

أهم عملية معرفية أخرى هي فهم تعليمات العلاج (الأدوية والحمية) أي أن المريض يفهم ما هو المطلوب منه 1979 Svarstod ذلك لأن من بين أسباب عدم الملائمة هو أن المريض لم يفهم ما قاله له الطبيب لم يستوعب مختلف الشروح المقدمة له فيما يتعلق بعلاجه 1987 Hurley et Schiller، واستناداً لهذا فإن المرضى يتبعون تعليمات الطبيب عندما يقدم لهم شرحاً مستوفياً حول تشخيص المرض، العلاج ومآل المرض، خطوات تناول الأدوية ونوع الحمية وقد تكون هذه التعليمات مكتوبة ومقروءة ويطلب من المريض إعادتها حتى يتأكد من فهمها وهي طريقة لتعلم الملائمة 1982 Dinicola إن اقتناع المرضى بنوعية العلاقة (طبيب

- مريض) مؤشر إيجابي يؤدي للملائمة أما الأطباء الذين يظهرون الغضب، عدم الصبر، عدم التقمص الوجداني يؤدي ذلك لعدم الملائمة (Scherbourne 1992). فالأطباء الذين يسألون عن مرضاهم وينتظرون أجوبتهم ويقدمون لهم معلومات في كل مرة حول مرضهم وعلاجهم فإنهم يساعدون بذلك في تطوير سلوك الملائمة لدى هؤلاء المرضى (Dimatteo et al 1993) تتأثر الملائمة بنوع العلاج المقدم إذ أنه كلما كان العلاج معقدا ومزنا كلما كان المرضى أقل ملائمة وتزداد حدة عدم الملائمة عندما تكون التعليمات تتعلق بتغيير سلوكيات حياتية مثل التدخين، الشرب، عدم التعرض للضغط (Turk 1989) ولهذا نلاحظ أن المرضى يتبعون التوصيات الطبية بمعدل 90% عندما تكون طبية صيدلانية محضة (تناول الأدوية) أما عندما تتعلق الملائمة بمواضيع أخرى (الحمية النوم، الإنقاص من ساعات العمل، تغيير سلوكيات حياتية، فالمرضى يجدون صعوبة في تبني سلوك الملائمة ويظهر بنسبة 66%. (Meichenbaum 1989) أما Leventhal فقد وجد من خلال "نموذج الضبط الذاتي" Self-régulation model أن سلوك الملائمة يتعزز بمهارة الضبط الذاتي حيث يتمسك المريض بعلاجه ويتابع حميته إذ يطور استراتيجيات فعالة تشير إلى الضبط، المراقبة، التحكم. (Leventhal 1996 ص 147).

تتأثر الملائمة لدى المرضى بفعالية الذات إذ كلما شعر هؤلاء المرضى بمستوى عال لذواتهم وأن لهم القدرة على مقاومة المرض ومتابعة العلاج المزمّن كلما أظهروا امتثالا للتعليمات الطبية (Wallston 1987)، أما Ellis و Franklin 1983 فقد وجدا من خلال دراستهما أن المرضى ذوي مركز التحكم الخارجي يظهرون فعالية ضئيلة في استقبال وتنظيم المعلومات الجديدة المقدمة لهم من طرف أطبائهم المعالجين وبالتالي لا يمتثلون لها. (S.E Taylor، 1955).

### III- الخصائص النفسية الاجتماعية للمرضى غير المتلائمين:

قد فشلت العديد من الدراسات في إيجاد العلاقة بين الملائمة والخصائص النفسية الاجتماعية لدى المرضى المزمنين وذلك فيما يتعلق بالجنس، السن، المستوى الاقتصادي الاجتماعي، الحالة الاجتماعية، الوظيفة، المستوى التعليمي السكن الحضري أو الريفي (Haynes 1979). كما أن العديد من الدراسات أكدت أن هناك احتمال ضئيل لوجود العلاقة بين الخصائص الشخصية والملائمة وذلك انطلاقاً من سؤال عام "كيف أن بعض خصائص الشخصية تكون كمنبئ Predicteur لحدوث الملائمة أو عدم الملائمة (Haynes 1979). وقد وجد Haynes وجماعته 1979 في دراسته على المرضى واعتماداً على اختبار MMPI (اختبار منيسوتا المتعدد الأوجه، أنه ليس هناك علاقة مباشرة بين الملائمة وسمات الشخصية، في حين وجد Kaplan et al 1990 بعض الخصائص التي يتميز بها المرضى الذين أظهروا ملائمة مع علاجهم وهي: التوجه المستقبلي، التفاؤل، الاستقرار والدافعية وهي عوامل ترتبط بالملائمة. ولعل هذا يعود إلى دور الوضعية إذ أن المرضى يظهرون ملائمة مع وضعية معينة نتيجة عوامل دخیلة (أحداث حياتية أخرى، إدراك الدعم الاجتماعي). كما أنه لم تبين العديد من الدراسات التي استخدمت اختبارات الشخصية، العلاقة بين سمات الشخصية والملائمة لدى المرضى المزمنين (Glassgow et al 1987) وعلى الرغم من ذلك فإن محاولات عديدة تواصل في دراسة علاقة الشخصية وخصائصها بالملائمة عن طريق مقاييس تقدير الشخصية، وقد أشار Ross 1977 أن هناك اتجاه لسوء تقدير الوضعية وأهميتها والتركيز فقط على سمات الشخصية وذلك للتنبؤ بالسلوك المستقبلي: عدم الملائمة. كما أشار Haynes 1979 إلى الخطأ الذي يرتكبه الباحثون في البحث عن خصائص الشخصية ويستخدمون كل أنواع المقاييس وينسون شيئاً أساسياً وهو الوضعية الآنية التي يعيشها المرضى عند استخدامهم للأدوية، وتشير الوضعية إلى نوع الأدوية، كميتها، مواعييدها المحددة لأخذها، نوع

الحمية فكل هذه المؤشرات كلما كانت معقدة كلما ساعدت في ظهور سلوك عدم الملائمة، إذن المشكل ليس في سمات الشخصية للمريض وإنما في شكل الوضعية المعاشة من طرف هذا المريض ولهذا فإن المريض قد يمثل للتعليمات الطبية في وضعية معينة ولا يمثل في وضعية أخرى. وانطلاقاً من هذه النقائص في البحث عن أسباب الملائمة وعدم الملائمة جاءت محاولات للبحث أساساً حول الوضعية ونشير هنا إلى كتابات 1973 Moos حول المحددات والعوامل المحيطية المساعدة في ظهور سلوك الملائمة أو عدم الملائمة. وانطلق Moos من خلال سؤال: لماذا يفشل المريض (أ) في أخذ أدويته؟ تكون الإجابة من خلال وجهتي نظر:

1- الموجهة نحو السمة trait - oriented - analysis: هنا يقوم الباحثون

بتقدير خصائص الشخصية لهذا المريض، سماته، والدافعية،

2- الموجهة نحو الوضعية situation - oriented - analysis، يلجأ

الباحثون إلى قياس الخصائص المحيطية الخاصة بالمريض مثل: الدعم

الاجتماعي الذي يتلقاه المريض، ظروفه المهنية والعائلية أي هل تساعد

هذه العوامل في الامتثال للتعليمات الطبية مثلاً أخذ الأدوية في مواعيدها

عندما يكون المريض في شغله.

## VI - النماذج المفسرة لسلوك الملائمة :

يرى David Mechanik أنه من الضروري الوصول إلى نموذج نفسي

اجتماعي يقدم رؤية أوضح وفهما أدق للعمليات التي تتداخل في تحديد سلوك

المريض. وقد ظهرت عدة محاولات في هذا الشأن أدت إلى وضع نماذج للسلوك

الصحي أهمها : النماذج التي جاءت في دراسات كل من Zola 1974،

Antonovsky 1970، Anderson 1968، Cobb et Casl 1966، Suchman

1966، Rosenstock 1966، Leventhal 1966، Prochaska 1966.

و من أهم هذه النماذج: نموذج الفعل المبرر، نموذج مركز التحكم والصحة، نموذج السلوك المخطط ومختلف نماذج النظرية السلوكية أهمها نظرية التعلم الاجتماعي.

وقد ركزت البعض من هذه النماذج على البحث في أسباب وعوامل ظهور سلوك الملائمة وعدم الملائمة لدى المرضى المصابين بالأمراض العضوية والنفسية المزمنة، ولعل أهم النماذج المعروفة والأكثر استخداما في مجال علم نفس الصحة والتي تناولت موضوع الملائمة في المجال الطبي هي : نموذج المعتقدات الصحية لـ Rosenstock، ونموذج مراحل تغيير لـ Prochaska، ونموذج التسيير الذاتي لـ Leventhal، ولهذا سوف نركز على هذه النماذج الثلاثة.

### 1- نموذج المعتقدات الصحية : Health belief model

أُتفق معظم العلماء على أن نموذج المعتقدات الصحية هو أفضل النماذج لدراسة السلوك الصحي وذلك لأنه يتميز بالوضوح كما أنه نتيجة لدراسات نظرية وتطبيقية دقيقة، ولأنه يتضمن معظم ما توصلت إليه دراسات السلوك الصحي من نتائج كما أنه يعرض عمليات أو ميكانيزمات محددة تربط ما بين المتغيرات الاجتماعية والسلوك الصحي الفردي.

يقوم نموذج المعتقدات الصحية على أساس نظرية نفسية سلوكية مفادها أن سلوك الشخص يتحدد عن طريق دوافع داخلية تدفع الفرد نحو تحقيق أكبر قدر من الحاجات أو الأهداف الخارجية وهو يمثل اتجاها يركز على نماذج التوقع على أساس القيمة، كما أنه اتجاه يحاول وصف عملية اتخاذ القرار كسلوك يكون مصحوبا بحالة التردد أو عدم الثقة، ويرى إمكانية التنبؤ بالسلوك عن طريق قيمة مجموعة الأهداف التي يرغب الفرد في تحقيقها، وعن توقعات الفرد ذاته بأن سلوكا معيناً سوف يحقق هذه الأهداف. ويطبق Atkinson هذه النظرية على السلوك الصحي فيجد أن الدافع المطلوب لتحقيق النجاح أو لتجنب الفشل يتمثل في السعي نحو الشفاء أو تجنب المرض وأن قيمة الحافز لتحقيق الهدف تتمثل في مدى رغبة

الشخص الحقيقية في أن يكون في حالة صحية جيدة، والتقدير الذاتي للشخص باحتمال نجاحه في تحقيق الهدف، يتمثل في اعتقاده في سلوكه.

ويفترض نموذج Rosenstock أن الناس عادة لا يحاولون اتخاذ إجراء الوقاية من المرض أو مقاومته إلا إذا كان لديهم حدا أدنى من الدوافع الصحية والثقافة الصحية (المعلومات عن الصحة والمرض) وكانوا يرون أن احتمال تعرضهم للمرض وتهديده لهم هو احتمال قائم، وبالتالي يقتنعون بجدوى محاولة الوقاية والعلاج.

يتضمن هذا النموذج مبادئ هي:

1. استعداد الفرد لقيام بسلوك صحي معين يحدد هو نتائجه وآثاره.
  2. تقييم الفرد لفائدة هذا السلوك المقترح ومقارنة هذه الفائدة بما يرتبط بهذا السلوك من تكاليف وأضرار أو معوقات جسمية أو اجتماعية.
  3. مثير للسلوك يدفعه نحو البحث عن السلوك الصحي المناسب، قد يكون هذا المثير داخليا (الأعراض المرضية)، وخارجيا (وسائل الإعلام).
- ويتلخص تفسير السلوك الصحي أو السلوك المرضي عن طريق نموذج المعتقدات الصحية في نقطتين أساسيتين:

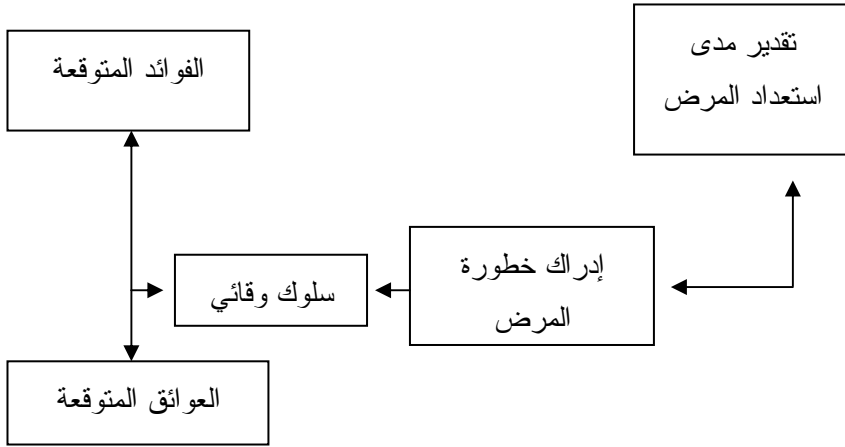
1. أن السلوك الصحي للفرد تجاه مشكلة صحية معينة تتحدد عن طريق ما يراه هذا الفرد من احتمالات تعرضه لهذه المشكلة (المرض).
2. أن السلوك يتحدد من خلال صراع الأهداف والدوافع وأن هذا السلوك يتجه نحو أو يتبع أقوى الدوافع وأكثرها قيمة في رأي الفرد. وعلى الرغم أن العوامل الديموغرافية والاجتماعية والشخصية المتنوعة تؤثر على الدوافع والخبرات والمعلومات الصحية للشخص فإنها لا تعتبر أسبابا مباشرة للسلوك الصحي وإنما تعتبر عوامل تؤثر في أبعاد المعتقدات حسب نموذج المعتقدات الصحية الذي يحدد السلوك الصحي.

يتم تنفيذ السلوك الصحي عندما تتوفر الشروط الآتية :

- عندما يدرك الفرد ويقتنع أن عدم ممارسة النشاط الصحي الوقائي سيعرضه لخطر الإصابة بمرض.
- قد تكون هناك عواقب وخيمة لامتناع الفرد عن اتخاذ إجراءات وقائية.
- أن تكون هناك فوائد متوقعة تعقب اتخاذ إجراءات وقائية.
- أن تكون الفوائد المتوقعة أهم من التكلفة.
- أن تتوفر قناعة ذاتية أن ممارسة النشاط الوقائي ستؤدي إلى نتائج إيجابية متوقعة.
- أن تتوفر دوافع داخلية وخارجية تغذي السلوك الصحي الوقائي وتعززه (يخلف عثمان، 2001، ص 20).



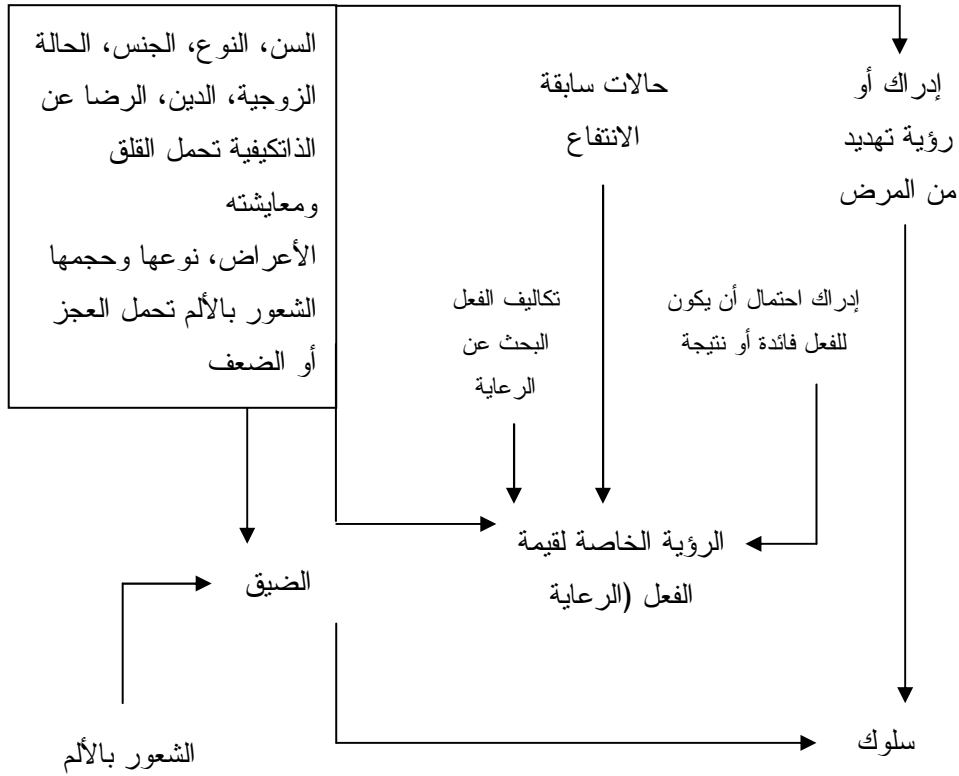
### نموذج المعتقدات الصحية



### نموذجي المعتقدات الصحية

وفي محاولة لتوضيح العوامل المؤثرة في سلوك المريض والظروف التي تدفعه إلى عرض حالته على الطبيب أو عدم عرضها، توصل 1966 kasl et Cobb إلى شكل توضيحي يوضح العلاقة بين الأعراض المرضية وسلوك المريض





## العلاقة بين أعراض المرض وسلوك المريض

يوضح هذا الشكل العلاقة بين أعراض المرض وسلوك المريض الذي أعتمد في وضعه Kasl et Cobb على العديد من البحوث والدراسات السابقة، إذ ركز الباحثان على العوامل التي تجعل الفرد يدرك الأعراض المرضية على أنها مصدر يهدده بالإصابة بالمرض، وكذلك على العوامل التي تدفعه إلى تقدير أهمية عرض الحالة على الطبيب كوسيلة لمقاومة هذا التهديد، وبالتالي علاج الحالة المرضية، كما يوضح الشكل كيف أن العوامل الاجتماعية والثقافية تؤثر في رؤية المريض للأعراض على أنها مصدر تهديد وكذلك على قيمة العمل في نظر الشخص والمراد

من الفعل هنا هو عرض الحالة المرضية على الطبيب والمشرفين على العلاج (فوزية أيوب، 2000، ص 74).

وبالرغم من أن البحوث والدراسات النفسية-الطبية التي اهتمت بدراسة سلوك المريض فقد ركزت على هذا السلوك من خلال ما يشعر به هذا المريض من أعراض مرضية وكذا موقفه من البحث عن علاج لما قد يكون وراء هذه الأعراض من أمراض وذلك باستشارة الطبيب أو عن طريق ما قد يكون موجودا في المجتمع من خدمات طبية، ولكن يجب ألا ننسى أنه بالنسبة لبعض المرضى لا يذهبون لطلب الفحص الطبي ولكن قد يلجئون إلى رجل الدين والمشعوذ.

كان من أهدافنا عند إجراء هذا البحث إعداد برنامج علاجي من أجل تطوير سلوك الملائمة لدى المرضى المصابين بالعجز الكلوي المزمن والخاضعين لتصفية الدم، وذلك بالاعتماد على تقنيات سلوكية معرفية وانطلاقا من نموذج التسيير الذاتي، ونموذج مراحل التغيير، وقد أشرنا إلى هذين النموذجين عند التعريف بسلوك الملائمة والنماذج المفسرة له.

إن الهدف من هذا البرنامج العلاجي هو تعزيز المرضى على استخدام استراتيجيات المقاومة المركزة على المهام، كالبحث عن المعلومات الطبية الخاصة بفعالية علاج تصفية الدم وعن الآثار الإيجابية لسلوك الملائمة.

### V مسار البرنامج العلاجي (الكفالة النفسية)

إنه مجموعة من التدخلات العلاجية الإرشادية، مقابلات فردية أو جماعية خلال حصص تصفية الدم، ويدور موضوع المقابلات العلاجية حول :

- المرض العضوي المزمن ومعاشه.
- إدراك وتصور المرض والعلاج.
- الاعتقادات حول الصحة والمرض.
- سلوك الملائمة والامتثال للتعليمات الطبية.

- دور أهمية الدعم الاجتماعي.
- التواصل بين المرضى والمشرفين على العلاج.
- استراتيجيات المقاومة.
- تعزيز النشاطات الاجتماعية والمهنية.
- يبدأ تطبيق البرنامج العلاجي بعد دراسة وتحليل المعطيات الآتية:
- البيانات الاجتماعية والمحيطية.
- طبيعة وشدة المرض
- تقدير مستوى سلوك الملائمة
- تقدير إدراك وتصور المرض
- تقدير ونوعية الحياة (العضوية والعقلية)
- معرفة استراتيجيات المقاومة
- معرفة الخصائص الشخصية
- يتم الحصول على هذه المعطيات من خلال تطبيق المقابلة العيادية و بطارية المقاييس النفسية مثل مقياس سلوك الملائمة العلاجية .
- مراحل تطبيق البرنامج العلاجي: يتم تطبيق البرنامج العلاجي من خلال المراحل الآتية :

## المرحلة الأولى:

تعتبر مرحلة تربوية، يسعى الأخصائي النفسي من خلالها إلى وضع عقد علاجي مع المريض.

- كما يسعى أيضا إلى دفع المريض وتعزيزه للمشاركة في تسيير مرضه حتى يتمكن من تقبله كخبرة ذاتية يمكن مواجهتها.

تتم هذه المشاركة والتسيير من خلال الإعلام حيث يعمل الأخصائي على إعطاء المريض معلومات حول :

- المرض، أسبابه، آثاره، وكذلك معلومات عن العلاج (الدياليز أو تصفية الدم) أبعاده وحدوده، أهمية الإنقاص من السوائل،
- معلومات عن تقنية تسيير آلة تصفية الدم.
- وما ينجر عن الغياب عن حصص تصفية الدم.

## المرحلة الثانية:

يعمل الأخصائي من خلال هذه المرحلة على تعليم المرضى مجموعة من التقنيات قصد التخفيف من آثار العجز الكلوي وعلاج الدياليز المزمين ومن بين هذه الآثار:

القلق، الاكتئاب، الضغط. تشمل هذه التقنيات :

- 1- الاسترخاء: هي عبارة عن تمارين تسمح بإزالة التوتر والضغط عند هؤلاء المرضى.
- 2- إعادة التقييم المعرفي: هي تقنية معرفية (Ellis) الهدف منها: هو جعل المرضى يقيمون بطريقة سليمة خبرة المرض والعلاج المزمين، وهي تقنية تشمل تصحيح على مستوى العمليات المعرفية (الإدراك والتصور).
- 3- النمذجة : هي تقنية سلوكية يتعلم من خلالها المرضى السلوك الإيجابي ويتخلون عن السلوك السلبي، مثال : تصوير فيلم قصير لمريض مصاب

بالعجز الكلوي ويعالج عن طريق الدياليز، يكون نموذجا حيا للمريض الذي يتابع علاجه بانتظام، ويكون على درجة عالية من الامتثال للتعليمات الطبية، ويعتمد على استراتيجيات المقاومة المركزة على المهام، ويكون قد حقق مستوى عال من التكيف العائلي والاجتماعي وهكذا يقدم هذا الفيلم للمرضى الآخرين حتى يكون هذا المريض مثالا للنمذجة.

4- حل المشكل: يسعى الأخصائي من خلال هذه التقنية إلى تعليم المرضى طرق حل مشاكلهم الناتجة عن المرض وتزويدهم بمهارات اجتماعية  
مثال: العمل مع المريض على إيجاد نشاط مهني يتوافق مع مرضه وحصص تصفية الدم.

تعتبر الدافعية شرطاً أساسياً في تطوير سلوك الملائمة ولهذا تعتمد على نموذج مراحل التغيير لـ Prochaska في تطوير تنمية وتعزيز عامل الدافعية، حيث يعمل الأخصائي مع المريض على تغيير وتعديل السلوك كما يعرفه على أهمية التصورات والانفعالات التي يتبناها في تسيير خبرة المرض والعلاج.

يشمل هذا النموذج 05 مراحل :

- 1- مرحلة ما قبل التأمل.
- 2- مرحلة التأمل.
- 3- مرحلة الإعداد وأخذ القرار.
- 4- مرحلة الفعل.
- 5- مرحلة تثبيت والحفاظ على النتائج : سلوك الملائمة وأثاره الإيجابية مثل : مشاعر القيمة، فعالية الذات، فعالية علاج تصفية الدم، مشاعر الأمل والرغبة في ممارسة نشاط مهني اجتماعي، ويتم هذا من خلال تطبيق سياقات التغيير التي تتخلل المراحل الخمسة.

### المرحلة الثالثة:

يعمل الأخصائي من خلالها على الحفاظ على النتائج وما توصل إليه المرضى خلال المرحلتين السابقتين. كما يعمل على تثبيت المهارات التي اكتسبها المرضى لتسيير خبرة المرض والعلاج. يكون هذا من خلال تطبيق نموذج التسيير الذاتي Leventhal حيث يكون المريض قد كون تصورا خاصا بالمرض والعلاج المزمنين.

يسمح نموذج Leventhal بوضع تصور محدد ومنظم للعجز الكلوي وعلاج الدياليز لدى المرضى، وهكذا يدرك المريض الخاضع للدياليز أن عدم الامتثال للتعليمات الطبية من حيث (أخذ الأدوية، الإنقاص من السوائل، المواظبة) سوف يؤدي إلى تفاقم المرض، وعدم فعالية علاج الدياليز.

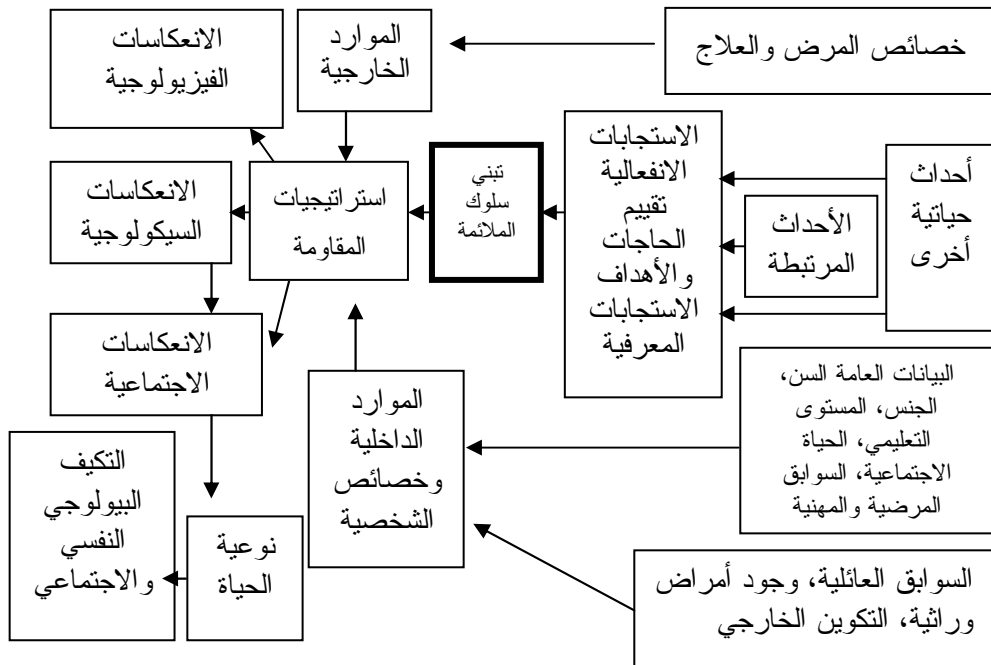
يحتاج الأخصائي خلال تطبيق البرنامج العلاجي إلى التركيز على بعض الشروط فهي تساعد على تثبيت الدافعية للتغيير واكتساب سلوك الملائمة ويكون الوصول إلى مرحلة التثبيت والحفاظ على النتائج. تشير الشروط إلى:

الفعالية الذاتية : إن تبلور فعالية الذات المدركة يساعد في تغيير الاعتقادات الخاطئة المتعلقة بالصحة والمرض وبالتالي تبني استراتيجيات المقاومة المركزة على المهام.

الضبط الذاتي : إن للضبط الذاتي وتقدير الذات الإيجابي دور في تعزيز سلوك الامتثال والرغبة في العلاج المزمن (تصفية الدم).  
الدعم الاجتماعي: إن توفر الدعم الاجتماعي ضروري كعامل لنجاح العلاج المزمن.

إن الهدف من التدخل السيكولوجي هو تصحيح المعارف والمعتقدات المشوهة المتعلقة بالصحة والمرض، والمتعلقة بعلاج تصفية الدم لدى مرضى العجز الكلوي

والخاضعين لتصفية الدم وهذا ما يساعدهم على تبني استراتيجيات المقاومة المركزة على المهام وبالتالي تبني سلوك الملائمة لأنه يعتبر أساس نجاعة علاج الدياليز



شكل (07) نموذج التكيف مع المرض الكلوي وعلاج تصفية الدم من خلال سلوك الملائم Compliance

شرح وتفسير نموذج التكيف مع المرض الكلوي وعلاج تصفية الدم من خلال سلوك الملائمة.

#### 1- البيانات العامة :

السن، الجنس، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية، (متزوج (ة)، مطلق (ة)، أرمل (ة)، أعزب (ة))، المهنة، وجود مريض في العائلة (السوابق العائلية، التكوين الفيزيولوجي الخارجي، وجود أمراض وراثية).

## 2- خصائص المرض والعلاج:

أ- أعراض المرض (التعب، الآلام، ارتفاع الضغط الدموي، فقر الدم، هشاشة العظام، الصداع، اضطرابات تنفسية أو قلبية ناتجة عن العجز الكلوي أو عن علاج الدياليز المزمن).

ب- علاج تصفية الدم : مزمن ومتكرر، 03 حصص في الأسبوع من 04 إلى 05 ساعات لكل حصة، ألآم الوخز عند بداية ونهاية الحصة، تشنجات عضلية أثناء الحصة، القيء، مشقة المواصلات، إرغامات آلة تصفية الدم تعطلها مثلاً.

## 3- أحداث حياتية أخرى:

مرض أحد أفراد العائلة، طلاق، موت القرين أو شخص عزيز، مشاكل مالية

## 4- أحداث مرتبطة بالمرض :

طلاق نتيجة المرض، فقدان منصب الشغل، ترك الدراسة، ظهور أمراض أخرى مصاحبة للمرض الكلوي مثل مرض القلب، التهاب الكبد، فقدان الوظيفة الجنسية والتناسلية، مشاكل زوجية، مشاكل علائقية.

## 5- أ- الاستجابات الانفعالية:

القلق، الاكتئاب، الغضب، التوتر، العدوانية، الضغط، مشاعر اليأس والعجز، البكاء، الصراع.

## ب- الاستجابات المعرفية:

تشوّه إدراك المرض والعلاج، إصدار أحكام خاطئة، اضطرابات في معالجة المعلومات المقدمة من طرف الطبيب المعاین وحتى من الممرضين والمحیط العائلي (التعليمات الطبية المتعلقة بشروط علاج الدياليز، نسيان التعليمات التي



قدمها الطبيب فيما يخص المواظبة، الإنقاص من السوائل، ظهور سلوك عدم الملائمة).

### ج - تقييم الحاجات والأهداف:

- تحديد الحاجات الأولية مثل الحاجة إلى البحث عن المعلومات، البحث عن الدعم الاجتماعي المعنوي والمادي.

- البحث عن معلومات فيما يتعلق بمشروع زرع الكلية.

- تقييم الهدف من تبني سلوك الملائمة.

### 6- الموارد الخارجية:

تزويد المريض بالدعم الاجتماعي المادي والمعنوي، تفهم الأطباء والمرضى، مساعدة من طرف العائلة، محبط العمل أو الدراسة، قرب مكان الدياليز من مقر السكن مما يوفر عليه المسافات الطويلة وكثرة المواصلات و تسهل شروط التحاليل والفحوص الدورية.

### 7- استراتيجيات المقاومة :

مواجهة خبرة المرض والعلاج المزمين، التركيز على الاستراتيجيات المركزة على المهام كالبحث عن المعلومات المتعلقة بفاعلية علاج تصفية الدم، تبني سلوك الملائمة، الانخراط في جمعيات للمرضى، رسم خطة لإيجاد عمل يتوافق مع برنامج الدياليز، مواصلة الدراسة بالمراسلة مثلا للمرضى الطلبة، بناء علاقات اجتماعية.

## 8- الموارد الداخلية وخصائص الشخصية :

الأمل والتفاؤل، الصلابة، الرغبة في الحياة، مركز التحكم الداخلي، استراتيجيات روحية كالصلاة، العبادة الإيجابية، تحويل خبرة المرض والعلاج إلى خبرة معاشة داخلية تحتاج إلى التقبل والتكيف معها.

## 9- الانعكاسات الفيزيولوجية :

- تعديل مؤشرات الضغوط الدموية.
- التقليل من اضطرابات التنفس.
- الوقاية من اضطرابات القلب والشرابين.
- الوقاية من المشاكل التي قد تصيب الناصور Fistule.
- الاعتدال في الوزن المأخوذ ما بين حصتي الدياليز.
- ضبط مؤشرات البوتاسيوم والكالسيوم نتيجة تناول الأدوية واحترام الحمية.

## 10- الانعكاسات الاجتماعية:

- بناء علاقات اجتماعية مرنة مع الأطباء، الممرضين، باقي المرضى في مصلحة الدياليز.
- تحسين العلاقات داخل العائلة، مع الزوج أو الزوجة.
- تحسين إدراك الدعم الاجتماعي.
- مشاركة الآخرين في نشاطاتهم الاجتماعية.

## 11- الانعكاسات النفسية:

- السيطرة على الانفعالات (القلق، التوتر، العدوانية).

- توظيف انفعالي إيجابي (التفاؤل، المرح، الضحك، مشاركة، وجدانية مع أفراد العائلة، الزملاء، مع باقي المرضى).
- تصحيح الإدراك للصحة والمرض وأخذ القرار لمواصلة تثبيت النتائج والمحافظة عليها والتي تتمثل في سلوك الملائمة.

## 12- نوعية الحياة :

وبعد أن ينتهي برنامج الكفالة النفسية، يصل المريض الخاضع للدياليز إلى المرحلة النهائية وهي " تثبيت النتائج، سلوك الملائمة " وذلك من خلال " أخذ القرار " إتباع التعليمات الطبية وتطبيق شروط الدياليز، المواظبة على الحصى، تناول الدواء، الإنقاص من السوائل، إتباع الحمية، عدم التدخين. وهكذا يصل إلى تحقيق نوعية الحياة (العضوية والنفسية)، وذلك من خلال تطوير مهارة معالجة المعلومات المرتبطة بالصحة والمرض، وبالتالي تحسين الإدراك المرتبط بفاعلية علاج تصفية الدم، وهكذا يتحقق التكيف البيولوجي النفسي والاجتماعي مع المرضى والعلاج المزمينين.

## 13- التكيف البيولوجي النفسي والاجتماعي :

يصل المريض الخاضع لتصفية الدم من خلال تبني سلوك الملائمة واستخدام استراتيجيات المقاومة المركزة على المهام وتحقيق نوعية الحياة (العضوية والعقلية)، إلى مرحلة التكيف والتوازن البيولوجي النفسي والاجتماعي (نموذج علم نفس

## المراجع العربية

الخولي، سناء، ومحمد، علي محمد (1983): "دراسات في علم الاجتماع الطبي"، مصر.

الصبوة، محمد نجيب وجماعته (1999): "مناهج البحث في علم النفس الإكلينيكي والإرشادي"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

العبد روس، عقيل حسين (1996): "أمراض الكلية وارتفاع ضغط الدم"، مؤسسة مكة للطباعة والإعلام.

أيوب رمضان، فوزية (1985): "دراسات في علم الاجتماع الطبي"، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، مصر.

## المراجع بالأجنبية

- Aboud.F.E; (1998): « Health psychology in global perspectives », international education and professional publisher.Inc, USA.
- Alexander F, (1967) : « la médecine psychosomatique édition Payot, Paris.
- American psychiatric association – DSM – IV – TR. « Manuel diagnostique et Statistique des Troubles Mentaux, 4<sup>ème</sup> édition, texte révisé », (Washington D.C, 2000), traduction française par Guelfi. J.D et al. Masson, Paris, 2003, 1120 pages.
- Bakal. M; (1979): « psychology and medicine », Springer publishing company, New York.
- Bourgeois M. (1994) : « Psychologie de la santé, psychologie médicale, psychosomatique et psychiatrie de liaison » ; in Ann., méd.-psychol, 1994, 152, n° 10.
- Brammer. L.M; (1991) « How to cope with life transitions, HPC, Hemisphere Publishing Corporation.
- Brownlee-Duffeck. M, Peterson. L et Simonds. J.F; (1987): « the role of health beliefs in the regimen adherence and metabolic control of adolescents and adults with diabetes »; Journal of consulting and clinical psychology, Vol, 55, N° 2, 139-144.
- Bruchon-Schweitzer M.1994 Introduction a la psychologie de la santé PUF.
- Burloux. G ; (2004) : « le corps et sa douleur », Dunod, Paris.
- Christensen. A.J; (1996): « Patient adherence to medical treatment regimens », in journal of personality, Vol 64, N° 4, PP 815-835.
- Christensen A. et al; « Body consciousness, illness – related impairment, adherence in Hemodialysis », in journal of consulting and clinical psychology, 1996, Vol 64, n° 1, 147-152.
- Christensen A.J. (1996): « Patient adherence to medical treatment regimens » ; in journal of personality, Volume (64) (4), P.P 815-835.
- Christensen. A.J, Weibe. J.S et Edwards. D.L; (1996): « Body consciousness, illness-related impairment, and adherence in hemodialysis », journal of consulting and clinical psychology, Vol, 64, N° 1, 147-152.
- Costagliola. D et Barberousse ; (2000) : « observance au traitement contre VIH ; mesures déterminants » in évolution, ANRS, paris
- Cupa. D ; (2002) : « psychologie en néphrologie », édition EDK, Paris.
- Di Mateo R. (1991): The psychology of health, illness and medical care, an individual perspective. 1Vol, Books ET col (wadworth Belmont California).
- Eisenberg L. (1977): « Disease and illness », culture medicine and psychiatry, 1, 9-23.

- Kasdin. A.E; (1982) : « Single case research designs : methods for clinical and applied settings », Oxford University Press, Oxford.
- Kimmel PL. ; Peterson R.A et Coll. (1996) : « psychological functioning, quality of life and behavioural compliance in patients beginning hemodialyses». J. Am. Soc Nephrol 7 : 215 2-9, P Mid : 89 15 975.
- Long. J.M et Graham. M.V; (1998): « medication compliance and the older hemodialysis patients », Anna J, 25 (1), 4390, USA.
- Prochaska, J. O., & Di Clemente, C. C. (1983), « Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change », journal of consulting and Clinical Psychology, 51. 390 – 395.
- Prochaska, J. O., Redding, C. A. & Evers, K. E. (1997) « The transtheoretical model and stages of change, in k Glanz, F. M. Lewis, & B. K. Rumer (Eds) », Health behavior and health education, Theory research and practice, San Francisco Jossey Bass.
- Taylor Shelly, 1995 Health psychology INTERNATIONAL EDITIONS McGraw-Hill 3rd editions.

# دور التربية في تمكين الفئات الهشة من آليات تطورها

أ.د./ بوفلجة غيات

كلية العلوم الاجتماعية

جامعة وهران، الجزائر

ghiat\_boufelja@yahoo.fr

## ملخص

تهتم الدول الحديثة بمقاومة الفقر والتخلف، من خلال تدخل مساعدين اجتماعيين وتقديم تسهيلات ومساعدات مادية، واعتماد أساليب التدخل من دول متقدمة لتطبيقها بالدول النامية، بما في ذلك الدول العربية. إن التخلف الاقتصادي الذي تعرفه الدول النامية، هو في غالبيته بسبب فشل التربية وممارساتها في تطوير الموارد البشرية، وتحرير المبادرات الفردية والجماعية.

تعتبر التربية ملجأ للدول التي تعاني من مشاكل وأزمات اجتماعية واقتصادية، حيث التجأت كل من الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا الفدرالية واليابان وألمانيا، بعد أزمتها العسكرية والاقتصادية إلى إصلاحات تربوية، مما ساعد على تجاوز صعوباتها والتقدم نحو تحقيق أهدافها.

بينما نجد فلسفة التربية واستراتيجياتها متخلفة في الدول النامية. إذ لم يتم تطبيق إصلاحات تربوية عميقة لمواجهة مختلف التحديات، مما أدى إلى ركود تربوي، كانت له انعكاسات سلبية على الواقع الاجتماعي والاقتصادي، فراحت الفئات الهشة في المجتمع ضحية لهذا الجمود.

فرغم جهود الدول النامية، وتدخل المساعدين الاجتماعيين وجمعيات المجتمع المدني، إلا أن نتائجها بقيت محدودة لعدة أسباب، ومن أهمها:

1. عدم استغلال التربية في توعية المجتمع، وتدعيم قيم الإيجابية بين أفراد.

2. عدم توفر برامج تدريبية مدروسة موجهة للفئات الهشة، لتطوير قدراتها الإبداعية، وغرس الثقة فيها، لكونها تمتلك قدرات وإمكانيات غير مستغلة.
3. لجوء المساعدين الاجتماعيين في الدول النامية إلى أساليب مستوردة، غير مناسبة للواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي في المجتمع.
- يبقى السبيل الوحيد لمواجهة التخلف وتدعيم الفئات الهشة في المجتمع، اعتماد مناهج وأساليب تربوية تساعد على تفعيل الطاقات، وتدعيم قيم الايجابية و رفع مستوى الثقة بالنفس.
- هناك حاجة ملحة إلى أساليب جديدة للعمل، بحيث يتم التركيز على تدعيم قيم الايجابية والقدرة على الإبداع وتنمية مهارات التحليل والتركيب. وهو ما يتطلب إيجاد إستراتيجية جديدة في الخدمات الاجتماعية، وممارسة أساليب مبتدعة ومكيفة للواقع المحلي، وهو ما تحاول هذه الورقة مناقشته وإلقاء الضوء عليه.



## مقدمة:

عرف العالم مع نهاية القرن العشرين وبداية هذا القرن، تطورات سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية كبيرة، مما جعل الدول تهتم بنوعية الحياة عند شعوبها، وبالتالي تركيزها على محاربة الفقر والتخلف. كما أن هناك اهتمام متزايد بالتنمية البشرية، وتزايد العناية بالتربية والتعليم والتدريب، حتى أصبح هذا العصر يعرف بعصر المعرفة.

وقد منحت الدول الحديثة عناية كبيرة إلى الطبقة الدنيا محدودة الدخل في المجتمع، من فقراء وبطالين و صغار الفلاحين والحرفيين، وهي ما يطلق عليها عادة "الفئات الهشة". ولتأطير هذه الفئة، تعمل الدولة الحديثة على توفير مرشدين اجتماعيين لمساعدة هذه الفئة الأخيرة، من خلال التوعية والتنظيم وتقديم المساعدات المباشرة وإنشاء هياكل للمجتمع المدني. ولتطوير المناطق المتخلفة، تعتمد الدولة عدة أساليب للتوعية والتعليم، وبناء مشاريع اقتصادية، وتقديم مساعدات من قروض ميسرة للتشجيع على إنشاء تعاونيات إنتاجية وتسويقية من طرف هذه الفئات، وكلها استراتيجيات وأساليب لتدعيم هذه الفئات والوقوف إلى جانبها.

إن المتفحص في الواقع الاجتماعي بالدول النامية يجد أنها تمتلك في غالبيتها إمكانيات اقتصادية لا بأس بها، من توفر أراض خصبة وثروات سمكية ومعدنية وسياحية. وكثيرا ما نجد دولا تقدم تسهيلات معتبرة لشبابها، لإقامة مشاريع اقتصادية، إلا أن النتائج عادة ما تكون محدودة. ذلك أن الخلل موجود في الشباب، لما يتميزون به من تهاون وتكاسل وعجز عن تخطيط أهداف مدروسة قابلة للتجديد، وما يتميزون به من تهاون في الإنجاز.

لقد اهتم خبراء التنمية والاقتصاديون والمربون وعلماء الاجتماع بمحاربة الفقر ومساعدة الفئات الهشة من خلال أساليب تربوية مناسبة ( FREIRE Pollo (1976) ; IVAN Illich (1972)). إذ تعتبر التربية من أهم الوسائل المستعملة في

مساعي التنمية البشرية، ومن أهم المفاهيم التربوية المستعملة عادة، نجد محور الأمية، تعليم الكبار، التعلّم مدى الحياة والتدريب المهني. إن البحث في واقع الفئات الهشة، وما تتميّز به شخصيات شبابها من سلبية وتكاسل وعجز عن مواجهة تحديات الواقع، هي تحديات يتطلب من الدول النامية مواجهتها. وهي عوامل مرتبطة بطبيعة النسق القيمي والتربوي السائد في المجتمع. نتطرق من خلال هذه الورقة إلى دور التربية كأداة في يد المقرّرين السياسيين والمرشدين التربويين لتمكين الفئات الهشة في المجتمع من التحكم في واقعها الاجتماعي والاقتصادي.

### أهمية التربية في إخراج الأمم من أزمتها:

تساهم التربية بقدر كبير في تحديد قيم الأفراد واستعداداتهم وقدراتهم وطرّاق تعاملهم مع مختلف القضايا الاجتماعية والمهنية. عادة ما تستنجد الدول المتقدمة بالتربية لمواجهة أزمتها. وهكذا أعاد اليابان النظر في قيمه الثقافية وأساليبه التربوية بعد هزيمته في الحرب العالمية الثانية وعمل على التغيير. وقد نجح في ذلك حتى أصبح من أقوى الدّول الصناعية، ذات المستويات المرتفعة من الإبداع والفعالية ومستوى الإنجاز. كذلك الحال بالنسبة لألمانيا بعد هزيمتها في الحرب العالمية الثانية، إذ عملت على إصلاح منظومتها التربوية، بل وحتى قيمها الثقافية وأساليب العمل والتنظيم، من أجل تجاوز الأزمة وإعادة الانطلاق، وهو ما تمكنت من تحقيقه. نفس الشيء نجده عند الولايات المتحدة، بعد نجاح الإتحاد السوفيّاتي - سابقا - الذي كان سباقا إلى إرسال رواد الفضاء إلى القمر. إذ دق رجال السياسة والتربية والفلاسفة والعلماء الأمريكيون ناقوس الخطر، وبدأت عملية تقويم النظام التربوي الأمريكي، و لم تمض سنوات حتى تمكنت الولايات المتحدة من تدارك نقائصها، والتغلب على صعوباتها، وتمكنت من تحقيق أهدافها، ونجحت في تجاوز الإتحاد السوفيّاتي في مجال غزو الفضاء (حجازي مصطفى: 2001).

وما يوضح أهميّة وخطورة التربية، اعتبار ما حلّ بالإتحاد السوفياتي سابقا، من هزائم وتفتت وأزمات، هي نتيجة فشل نظامها التربوي في التكيف مع المستجدات ومُسايرة التّطوّرات. لذا فما من شك أن روسيا عملت - بعد استقرار الأمر بها -، على تدارك نقائصها، وإصلاح الخلل الموجود بنظامها التربوي. وبهذا يتضح أن الدول المتقدمة، تعوّل على التربية في إخراجها من أزماتها، حيث أنها تبادر بإصلاحات تربوية، تخدم الأهداف المرجو تحقيقها.

أما في الدّول النامية فعادة ما نسمع عن متخرجين من الجامعة بطالين عن العمل سلبيين عالة على المجتمع. في حين نجد أفرادا دون شهادات علمية وقد يكونون أميين، ومع ذلك فهم يشتغلون ويديرون تجارة دولية ناجحة، فهم يشتغلون كرجال أعمال ناجحين اجتماعيا ومهنيا. وهي كفاءات وسمات شخصية فشلت أنظمة التربية بالدول النامية في تحقيقها عند خريجي جامعاتها.

وبهذا تظهر ضرورة تفعيل المنظومة التربوية لإيجاد أفراد ناجحين في مختلف معاملاتهم الاجتماعية والمهنية، وهو ما لا يمكن تحقيقه إلا بتطوير قدرات الأفراد، وتعزيز قيم الإيجابية وثقافة العمل والثقة بالنفس عندهم.

### واقع التربية وممارساتها بالدول النامية:

رغم أهمية التربية كأداة للتوعية وكسب المعرفة، والحصول على الكفاءات والمهارات، مع ذلك فهي غير مستغلة استغلالا كاملا في الدول النامية، وذلك لعدة أسباب، منها:

- نقص الإمكانيات المسخرة للتربية: تعرف الدول النامية شحا في مواردها الاقتصادية، خاصة في ضوء الأزمات الاقتصادية، ووجود أولويات أخرى مثل الغذاء والصحة. كما تعرف هذه الدول نقص الإمكانيات البشرية من مدرسين ومربين أكفاء، مما يؤثر سلبا على مردودية منظوماتها التربوية، منها:

- غياب استراتيجيات تربوية سليمة: تعتمد الدول النامية عادة على ممارسات بيداغوجية تقليدية تركز على المدرسين وعلى الإلقاء والتلقين. كما تعمل على حشو

الأذهان أكثر من تمحورها على التلاميذ والطلبة، ودفعهم إلى التعلم الذاتي المستقل، وإلى تنمية قدراتهم الإبداعية.

وهكذا تركز التربية في الدول النامية على ملء العقول بأكبر قدر من المعلومات، حيث تكون البرامج الدراسية مكثفة، ويعتمد المدرسون أساليب تلقينية تجبر التلاميذ على الحفظ والتذكر أكثر مما تحفزهم على التحليل والتركيب والإبداع. إذ أن المعلومات تأتي من الأعلى إلى الأسفل، وأن الطلبة يعتمدون على مدرسيهم في الحصول على المعرفة. لذا فأقصى ما يتعلمونه عادة هي بعض مهارات القراءة والكتابة والحساب، في حين تنقصهم آليات أساسية أخرى، وخصائص نفسية مثل الثقة في النفس والصرامة والانضباط، وتخطيط الأهداف والعمل على تجسيدها وتحقيقها.

- الفشل في ربط الطلبة بوسائل الحصول على المعرفة: هناك أدوات ووسائل حديثة للحصول على المعرفة، ومنها المكتبات وأجهزة الإعلام والاتصال، يتم استغلالها للحصول على تعلم ذاتي مستقل. إذ أن استعمال تكنولوجيا التعلم الحديثة تؤدي بالتلاميذ والطلبة إلى التوقف عن الدراسة بمجرد تسربهم أو طردهم منها.

وهكذا فإن نقص الإمكانيات التربوية وضعف الخدمات المقدمة، ونقص كفاءة المدرسين، جعلت التربية عاجزة عن مساعدة أبناء الطبقات الهشة في المجتمع، نتيجة ارتفاع مستويات التسرب بينهم في المراحل الأولى من الدراسة، وعدم تمكينهم من الآليات الأساسية للتعلم.

جدول رقم 1: الفرق بين ممارسات التربية التقليدية والتربية الحديثة

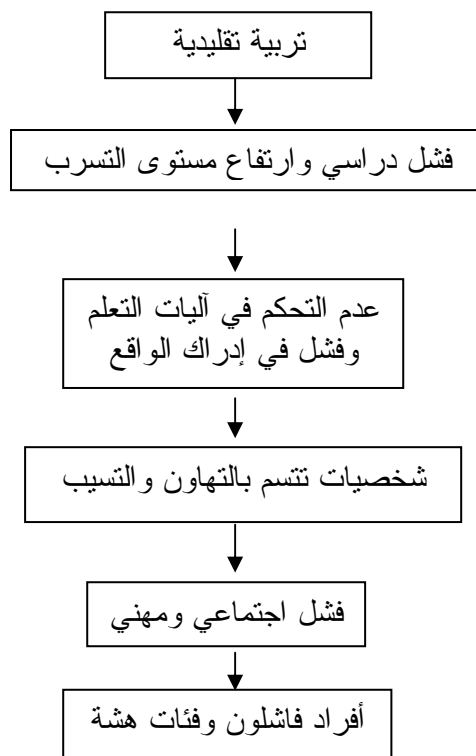
| ممارسات تربوية حديثة                              | ممارسات تربوية تقليدية                                 |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| - تربية مدى الحياة                                | - تربية محدودة في مرحلة سنّ التمدرس                    |
| - تربية عامة وشاملة للفتيات وفي المناطق النائية   | - تربية منحصرة في المناطق الحضرية وإهمال تربية الإناث. |
| - تربية تطبيقية مرتبطة بالمحيط                    | - تعليم نظري                                           |
| - بيداغوجيا متمحورة حول الطلبة                    | - بيداغوجيا متمحورة حول المدرسين                       |
| - مناهج متفتحة مرتبطة بتكنولوجيا الإعلام والاتصال | - برامج تربوية جامدة مرتبطة بالكتاب المدرسي            |

وهكذا نجد التربية في الدول النامية عموماً، تساهم في تخريج آلاف الشباب، وأحياناً بشهادات عليا، إلا أنهم يتميزون بالعجز، يبقون في حاجة إلى مساعدة الغير، وينتظرون من الدولة توظيفهم وإيجاد مناصب عمل لهم، أو أنهم يبقون بدورهم بطالين عالة على المجتمع. وهو ما يوضح وجود خلل في الاستراتيجية والممارسات التربوية في الدول النامية.

### تداعيات الممارسات التقليدية للتربية:

للممارسات التربوية في الدول النامية تداعيات سلبية، تتمثل في عدم استقلالية تعلم التلاميذ والطلبة، واعتمادهم على مدرسيهم للحصول على المعرفة. أما نتيجة ذلك فتتجلى في ضعف المستوى التحصيلي للتلاميذ وارتفاع مستويات التسرب المدرسي. كما يعاني المتسربون من المدارس من العجز عن متابعة تدريبات مهنية والحصول على كفاءات حرفية تمكنهم من الحصول على مهن وأعمال تؤمن لهم العيش الكريم. وما يزيد الوضع سوءاً، اتسام شخصيات التلاميذ الفاشلين بالسلبية وعدم الثقة بالنفس، مما يؤثر سلباً على المتخرجين من المنظومة التربوية السائدة في غالبية الدول النامية، بما في ذلك الدول العربية. كما أن الثقافة السائدة في المجتمعات المتخلفة تدفع الأطفال إلى الاعتماد على أوليائهم، وسيادة قيم لا تشجع الأطفال على تحمل مسؤولياتهم، مما يعزز

طبيعة شخصياتهم، التي تتسم بالعجز والسلبية وعدم القدرة على تحمل المسؤوليات، وعدم الثقة في قدراتهم وإمكاناتهم. وهو ما يعزز أعداد البطالين بين متسربي المدارس، ويزيد من تفاقم مشاكل الفئات الهشة في المجتمع.



شكل رقم 1: تداعيات الممارسات التربوية التقليدية.

هناك ترابط بين التربية التقليدية وما يترتب عنها من فشل دراسي، وعدم التمكن من آليات المعرفة، وتغلب السمات السلبية على شخصيات الأفراد، الذين يتسمون بالتهاون والتسريب. وهي عوامل تؤدي إلى الفشل الاجتماعي والمهني، وبالتالي إلى تعزيز أعداد البطالين والعاجزين من الفئات الهشة في المجتمع. كما أن تدارك هذه النقائص يؤدي إلى تداعيات إيجابية على مخرجات التربية ودورها في معالجة إشكاليات الفقر والتخلف في المجتمعات النامية.

## ممارسات المساعدين الاجتماعيين وطبيعة تدخلاتهم:

تعمل الدول النامية جاهدة لمواجهة الفقر والتخلف ومساعدة الفئات الهشة. يتم ذلك من خلال مرشدين ومساعدين اجتماعيين يساهمون في التوعية والتنظيم والتوجيه وتقديم الدعم المادي والمساعدات المتعددة لهذه الفئات. وهكذا تنحصر مهام الدولة في السعي لإيجاد مشاريع تنموية وإنجاز مؤسسات صغيرة، وتعاونيات فلاحية وإنتاجية وحرفية. إلا أن نتائج تدخلات المساعدين الاجتماعيين تبقى محدودة، لكونها تعتمد طرقاً تقليدية. حيث يتم التركيز على مساعدات الدولة وتأطيرها لمختلف العمليات، في حين تبقى الفئات الهشة متميزة بضعفها وتخلفها وسلبياتها. ذلك أن جهود المساعدين الاجتماعيين تكون مركزة على تغيير الواقع ومحيط الأفراد، أكثر من اهتمامها بتدعيم كفاءات الأفراد وقيمتهم واستعداداتهم، من خلال التدريب وتدعيم قيم الإيجابية والثقة بالنفس عندهم.

إلى جانب ذلك، نجد أن المساعدين الاجتماعيين لا يعتمدون أساليب تربوية تمكن أفراد الفئات الهشة - وخاصة الشباب منهم -، من برامج تربوية مكيفة لحاجاتهم الخاصة. لذا يجب التركيز - بالدرجة الأولى - على تنمية قدرات الشباب وكفاءاتهم وتعزيز قيم الإيجابية عندهم واستغلال الإمكانات المتوفرة في محيطهم. إن الأساليب المعتمدة حالياً في التدخل لمساعدة الفئات الهشة بالدول العربية، والدول النامية عموماً، عادة ما تكون مستوردة من دول متقدمة. إذ عادة ما يعتمد المساعدون الاجتماعيون أساليب لا تتناسب مع الواقع الاجتماعي المحلي، لذلك تبقى نتائج تدخلاتهم محدودة. كما أن هناك إهمال للأبعاد القيمية والثقافية، وعدم اعتبارها واستغلالها في تفعيل قدرات وسلوكات أفراد الفئات الهشة.

لذا على المساعدين الاجتماعيين اعتماد إستراتيجية تنطلق من الواقع البشري المحلي، وما يتميز به من خصائص اجتماعية وثقافية واقتصادية وعوائق محيطية. يتم ذلك من خلال تحليل الواقع البشري للفئات الهشة وتحديد حاجاتها إلى التعليم والتدريب والتوعية. كما يجب اعتماد مناهج وأساليب تساعد على تعديل قيم أفراد

الفئات الهشة، والانتقال بها من قيم سلبية تعتمد على انتظار وتوقع مساعدة الآخرين، إلى قيم جديدة تتميز بالثقة بالنفس والاستقلالية والإيجابية والقدرة على التفاعل مع المحيط، مما يجعلها تستخلص أساليب وطرائق جديدة لمواجهة عراقيل وصعوبات الفئات الهشة في المجتمع.

كما يجب دراسة وتحليل الثقافة المحلية، لهدف التعرف على ما هو إيجابي واستغلاله، وما هو سلبي والسعي إلى تغييره وتعديله. كما يمكن استغلال الثقافة المحلية، في اعتماد استراتيجية عامة للتغيير والتنمية المستدامة. وهي استراتيجية يتطلب من المساعدين الاجتماعيين تبنيها وتطويرها.

هناك اهتمام متزايد بدور وأهمية البعد الثقافي وتداعياته. إذ يجب الانطلاق من الواقع الثقافي المحلي، والاستفادة ما أمكن بخبرات وتجارب الدول المتقدمة. إلا أنه يجب تجنب التطبيق الحرفي للنظريات المستوردة، والمطبقة عادة بطريقة "نقل وإلصاق" (Copier - coller).

وهو ما يتطلب إدماج الجامعة وفرق البحث المتخصصة في إيجاد نظريات وطرق وممارسات في خدمة الفئات الهشة في المجتمع. يتم ذلك انطلاقاً من الواقع المحلي وتطوير الممارسات والإبداع فيها، من أجل إيجاد أساليب واستراتيجيات جديدة تساعد على تخطي الصعوبات وتحقيق الأهداف المراد تحقيقها.

**دور التربية في محاربة التخلف البشري وتفعيل كفاءات الفئات الهشة في**

**المجتمع:**

يحتاج أفراد الفئات الهشة إلى كفاءات ومهارات، تؤثر على قدراتهم وسمات شخصياتهم، بحيث يتحولون من العجز إلى القدرة، ومن الضعف إلى القوة، ومن السلبية إلى الإيجابية، ومن عدم الثقة بالنفس إلى الثقة في قدراتها، ومن التهاون إلى الجدية، ومن الفوضى إلى الانضباط، ومن التساهل على الصرامة، كما هو موضح في الجدول التالي:



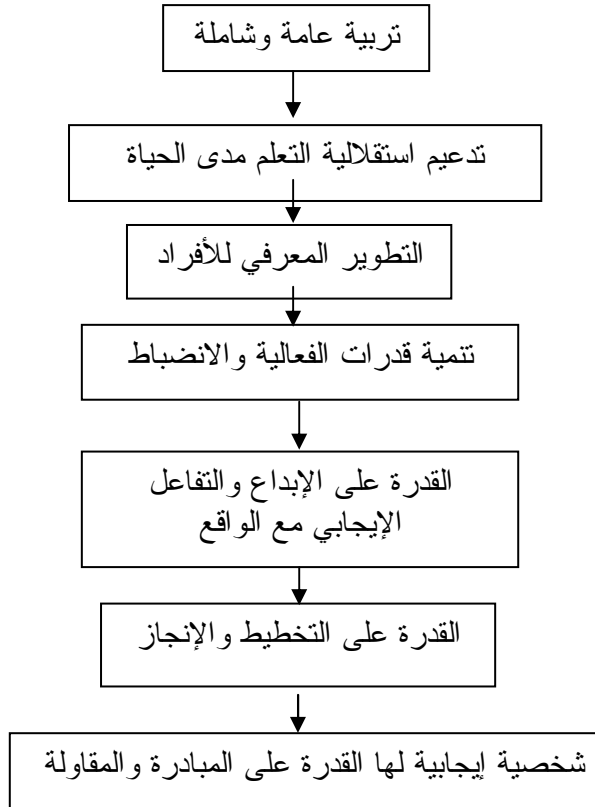
جدول رقم 2: السمات السائدة عند الفئات الهشة والسمات الواجب تنميتها.

| سمات الفئات الهشة | السمات الواجب تنميتها |
|-------------------|-----------------------|
| العجز             | القدرة                |
| الضعف             | القوة                 |
| السلبية           | الإيجابية             |
| عدم الثقة بالنفس  | الثقة بالنفس          |
| التهاون           | الجدية                |
| الفوضى            | الانضباط              |
| التساهل           | الصرامة               |

وهو ما يتطلب آليات جديدة لتفعيل أفراد الفئات الهشة من خلال إستراتيجية وأساليب تسمح للمساعدین الاجتماعیین بمدّ أفراد هذه الفئات بمهارات وقيم تجعلهم يعتمدون على أنفسهم وقدراتهم وكفاءاتهم، من خلال استرجاع الثقة بقدراتهم، مما يؤدي بهم إلى إيجاد حلول مبتدعة مكيفة لواقعه الثقافي الاجتماعي، واستغلال الأدوات والوسائل المتوفرة محليا، من أجل تدعيم التنمية المحلية.

لذا يجب اعتماد آليات تربوية وبيداغوجية جديدة للتعليم، تساهم في تدعيم قدرات الأفراد، بحيث يكون التركيز على التلاميذ والطلبة، وجعلهم يتحكمون في تعلمهم وقدراتهم وكفاءاتهم، وهو ما يمنحهم استقلالية وقدرة على التدخل وتغيير الواقع. وهو ما يتم من خلال التركيز على ممارسات المدرسين، حيث أن العملية التربوية تكون متمحورة على التلاميذ والطلبة، حتى يتحكمون في تعلمهم من خلال استعمال وسائل الإعلام والاتصال وشبكات الانترنت والمكتبات الورقية والالكترونية.

وهو ما يجعل التلاميذ والطلبة يتحكمون في تعلمهم، ويمنحهم الثقة بالنفس وبقدراتهم وإمكانياتهم. كما يمكن اعتماد أساليب لتنمية القدرة على الإبداع، من خلال استغلال الوسائل والإمكانيات المتوفرة في المحيط.



شكل 2: خصائص التربية الحديثة وتداعياتها

من هنا يتبين لنا أن اعتماد استراتيجية تربوية حديثة، وبيداغوجية التعلم الذاتي والتمحور على الطالب، وتدعيم استقلاليته وتحكمه في تعلمه، عوامل تساعد على تحكم الطلبة في تعلمهم، واسترجاعهم لتقّتهم بأنفسهم، من خلال رجوعهم إلى تكنولوجيا الإعلام والاتصال في تعلمهم وقدرتهم على مسايرة التطورات. وهو ما يؤدي إلى تحرير طاقاتهم، وتشجيعهم على المبادرة واتخاذ القرارات المناسبة للظروف المحيطة بهم.

نحو استراتيجية تربوية لتمكين الفئات الهشة من آليات التطور:

إن تعقد الحياة المعاصرة زاد من تحديات الأفراد والفئات الهشة التي أصبح من الضروري التعامل معها بإيجابية. وفي هذه الظروف يجب تحقيق تنمية بشرية سليمة، تتجلى في مجموعة من الخصائص الواجب تنميتها، وتتمثل في:

- وضع استراتيجية عامة للتربية تراعي حاجات الفئات الهشة في المجتمع .  
- اعتماد بيداغوجية عملية في التدريس تهدف إلى تشجيع التعلم الذاتي وتطوير القدرات الإبداعية .

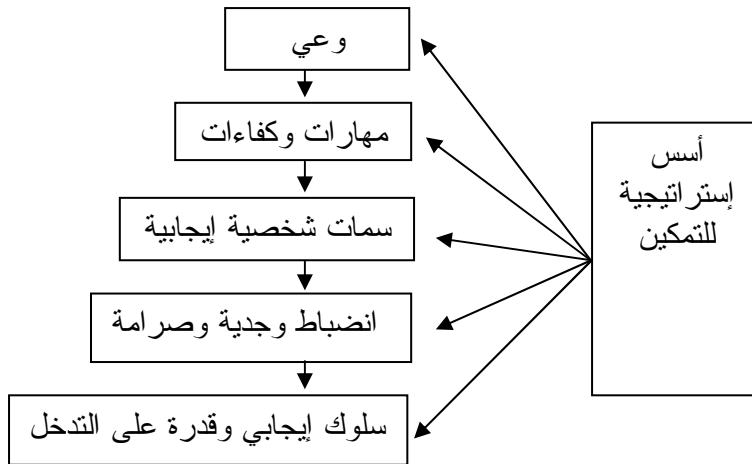
- اعتماد مناهج تدريب مكيفة لحاجات الفئات الهشة .  
- منح أهمية للبعد النفسي وأنماط شخصيات الفئات الهشة .  
- منح أهمية لقيم الأفراد المعنيين وثقافتهم المحلية وميولهم واتجاهاتهم .  
- إيجاد شخصية تتميز بفعالية التدخل، تتعامل مع الأحداث بطرق تسمح لها بالتحكم في عناصر المحيط والتأثير فيها .

- التحكم في المهارات الاجتماعية والتكنولوجية المعاصرة، ومن أهمها استعمال وسائل الاتصال الحديثة والاستفادة من خدماتها .  
- القدرة على الإبداع وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل المطروحة، ومساعدة الشباب على التخلص من القيم الاجتماعية المحبطة والمعرقة .  
- الإيجابية والتخلص من الجمود وتجنب الركون إلى المألوف، بل السعي إلى التغيير والتجديد ومسايرة التطورات ومواجهة التحديات .

وهي خصائص وقدرات نفسية واجتماعية وعلمية، تتطلب تربية مناسبة على كل المستويات، وفي كل المجالات، تهدف إلى تنمية القدرات والكفاءات وتعديل الاتجاهات، وبالتالي تغيير السلوكات وتحرير المبادرات .

يمكن تحديد العناصر الأساسية لاستراتيجية تمكين الفئات الهشة من خلال التوعية الاجتماعية وتدعيم المهارات والكفاءات وسمات الشخصية الإيجابية. هناك

أيضا ضرورة لتأكيد الانضباط والجدية والصرامة مما يساهم في إيجاد سلوك إيجابي وقدرة على التدخل والتغيير، كما هو موضح في الشكل رقم 3.



شكل 3: أسس إستراتيجية تربوية لتمكين الفئات الهشة من المجتمع. من هنا يتبين لنا أن وضع إستراتيجية تربوية دقيقة ومحددة، مبنية على دراسة الواقع المحلي بقيمه وثقافته وعوائقه، هي الخطوة الأساسية التي تضيء معالم النجاح في محاربة الفقر والتخلف، وتمنح الأفراد شروط نجاحهم وتمكنهم من التحكم في تعلمهم وبلورة شخصياتهم.

### خاتمة:

إن بقاء التخلف والفقر، والعجز عن تطوير الفئات الهشة في المجتمع، رغم الجهود المبذولة من طرف الدول، لدليل على فشل الأساليب المعتمدة والاستراتيجيات المتبعة في حل مساعدة الفئات الهشة في المجتمع. لذلك لا بدّ من البحث في استراتيجيات وأساليب جديدة، تمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف، من خلال التغيير والتجديد والإبداع.

وهو ما يتطلب إعادة النظر في الفلسفة التربوية المتبعة والأساليب البيداغوجية المعتمدة، وتمحيصها وتجديدها. بحيث يكون التمركز على أفراد الفئات

الهشة وحاجاتهم، والأخذ بأيديهم لإعادة الثقة إلى نفوسهم ومساعدتهم على التحكم في واقعهم.

كما يجب اعتماد تكنولوجيا الإعلام والاتصال، واستغلال الأساليب العصرية في التعليم والتدريب، وتنظيم دورات تكوينية مكيفة للواقع الثقافي والاجتماعي للفئات الهشة، واعتماد أساليب الجودة الشاملة في تحديد مؤشرات النجاح. تتمثل أهمها في القدرة على وضع الأهداف وفعالية الإنجاز والصرامة والانضباط في التعامل مع مختلف الممارسات الاجتماعية والمهنية. وهي جوانب تحتاج إلى تجديد أساليب المساعدين الاجتماعيين في الدول النامية عموماً والعمل على تجديدها.

### المراجع

- حجازي مصطفى (2001) علم النفس والعولمة: رؤى مستقبلية في التربية والتنمية، (لبنان: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر).
- حلمي المليجي (2000) سيكلوجية الابتكار (بيروت: دار النهضة العربية).
- غيات بوفلجة (2003) فعالية التنظيمات: تشخيص وتطوير (وهران: دار الغرب).
- غيات بوفلجة (2006) أزمة التربية النظامية (الجزائر: رياض العلوم).
- غيات بوفلجة (2006) التربية من أجل الفعالية (وهران: دار الغرب).
- ماجد عرسان الكيلاني (1998) التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر (بيروت: مؤسسة الريان).

Fielder (1967) Psychology of Leadership Effectiveness , (New-York: Mc Graw-Hill).

Ivan Illich (1976) Imprisoned in the Global Classroom, (Writers and Readers Publishing Cooperative).

Freire Paulo (1972) Cultural action for freedom (Harmsworth UK: Penguin books)

# الكتاب الإلكتروني

محو مدرسة عربية للعلوم النفسية

2012



ArabPsyNet Electronic Book

إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف 2012

[www.arabpsynet.com/apneBooks/eB25HS-3SpringInstitute.exe](http://www.arabpsynet.com/apneBooks/eB25HS-3SpringInstitute.exe)

