جامعة الجزائر
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا

الارجاعية لدى مراهقين متمدرسين فقدوا الأولياء في الطفولة اثر حوادث إرهاب.
(دراسة عيادية من خلال المقابلة،الرورشاخ و اختبار تفهم الموضوع)

مذكرة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس الصدمي

من إعداد
غنية منصور.

تحت إشراف :
الأستاذة فاطمة موسى

السنة الدراسية :2010-2009

الفهرس

المقدمة.

I. تقديم الإشكالية و الفرضيات.....01

1- تقديم الإشكالية.....04.

2- صياغة الفرضيات.....08

II. التقديم الإجرائي للفرضيات.

الجانب النظري

الفصل الاول: الصدمة النفسية.

I. المقدمة.....09

II. مفهوم الصدمة النفسية.....09

III. الصدمة النفسية عند الطفل.....11

IV. الصدمة النفسية و البعدية.....13.

V. الصدمة النفسية و الغرابة المقلقة.....14

الفصل الثاني:الحداد.

I. المقدمة.

II. مفهوم الحداد.....15.

III. فك الروابط و التقمصات في الحداد.....18

IV. مراحل عمل الحداد.....19

V. الحداد عند الطفل.....20

الفصل الثالث:الارجاعية.

I. المقدمة.....23

II. مفهوم الارجاعية.....23

III. مميزات الارجاعية.....26

IV. الارجاعية و السياقات النفسية.....27

V. الارجاعية و الدراسة.....29

VI. الارجاعية و الصدمة النفسية.....30.

الفصل الرابع:نشأة الحياة النفسية.

I.دور تفاعلات الطفل مع الخدمات الامومية.....32

اختبار الواقع.....35
I. الحياة الهوامية،التصور،الرمزية.....36
الفصل الخامس:المراهقة
I. تعريف المراهقة.....42
II. اهم الجوانب الدينامكية للمرهقة.....44

الجانب المنهجي

I. توضيح الطريقة المستعملة.....51
II. تقديم مجتمع الدراسة.....52
1- وصف مكان إقامة البحث.....52
2- كيفية اختيار أفراد البحث.....53.
3- مميزات عينة البحث: 53
- السن.....54
-المعدل الدراسي.....54
- فقدان احد الأولياء.....54
III. تقديم أدوات البحث.....57
1- مقابلة البحث.....57
- تقديم محاور المقابلة.....58
- خلاصة المقابلة.....58
2-تقديم اختبار الرورشاخ.....59
- تقديم طريقة تطبيقه.....59
- خطوات تقديمه:- التعليمة.....60
- التمرير التلقائي.....60
- التحقيق.....61
-اختبار الاختيارات.....61
-تحليل البروتوكول.....61
3- تقديم اختبار تفهم الموضوع و طريقة تطبيقه.....61
- وصف مادة الاختبار.....62
- كيفية تحليل الاختبار.....62.

الجانب التطبيقي.

الفصل الاول:عرض عيادي مفصل لحالات البحث.

عرض الحالة الأولى:سليم

I. مقابلة البحث.....63

1- تحليل مضمون المقابلة.....68

2- خلاصة تحليل المقابلة.....68

II. اختبار الرورشاخ.

1- تقديم البروتوكول و تحليله الكمي.....69

2- تحليل السياقات الفكرية.....72

3- تحليل الصراعات.....73

III. اختبار تفهم الموضوع.

1- تقديم البروتوكول مع تحليل دينامكية السياقات.....74

2- تحليل السياقات.....83

3- الإشكالية العامة.....84

4- خلاصة حالة سليم.....85

الحالة الثانية:سمير.

I. مقابلة البحث.....87

1- تحليل مضمون المقابلة.....87

2- خلاصة تحليل المقابلة.....92

II. اختبار الرورشاخ.....93

III. اختبار تفهم الموضوع.....101

الحالة الثالثة:نبيل.

I. مقابلة البحث.....113

1- تحليل مضمون المقابلة.....113

2- خلاصة تحليل المقابلة.....116

II. اختبار الرورشاخ.....117

III. اختبار تفهم الموضوع.....122

الحالة الرابعة:دليلة.

I. مقابلة البحث.....131

II. اختبار الرورشاخ.....137

III. اختبار تفهم الموضوع.....142

الحالة الخامسة:أيمن.

I. مقابلة البحث.....153

II. اختبار الرورشاخ.....158

III. اختبار تفهم الموضوع.....163

الحالة السادسة:منال.

I. مقابلة البحث.....177

II. اختبار الرورشاخ.....184

III. اختبار تفهم الموضوع.....199

الفصل الثاني: النتائج المتحصل عليها :

1- نتائج المقابلات للحالات الست.....215

2- نتائج اختبار الرورشاخ للحالات الست.....216

3-- نتائج اختبار تفهم الموضوع.

4-الاستنتاج العام 218

الخاتمة.....223

قائمة المراجع.

الملاحق.

مقدمة

تتزامن مرحلة المراهقة مع عمل حداد اثر فقدان رمزي للطفولة،للمواضيع الأولية،للمواضيع الاوديبية للجنسية المزدوجة،كل حسب استثماراته السابقة.

"فالتغير الفيزيولوجي و النفسي الذي يظهر في هذه المرحلة يأتي كاقتحام،أو كصدمة صعبة الاجتياز فكل حياة نفسية متعلقة بالصدمة و قاعدتها ترتكز على نموذج الاقتحام النفسي".

(F.Marty, 2004, p16)

فالمراهقة تعد فترة هشة، و هي إعادة معايشة كل تجارب الطفولة السابقة سواء كانت هادئة أو مضطربة، فحسبD.W.Winnicott كل مراهقة ترتكز على جريمة قتل (رمزي) ،متعلقة بالأولياء،قد تخص الطفل نفسه.

فالمراهقة تتلخص في إدماج النزوات،حداد لمواضيع بدائية،إعادة الصدمات المبكرة،الصراع الاوديبي،تنشيط السياق الأصلي،حركات اكتئابية،اللجوء إلى الفعل...الخ. (P.A.Raoult, 1999)

فان كان ذلك المعاش رمزيا نجد حالات تزدوج تلك الصورة مع معاش حقيقي متعلق بالجرم الفعلي،نقصد بذلك الأطفال الذين فقدوا أولياءهم في سن مبكرة،اثر حوادث عنف عاشتها الجزائر في سنوات التسعينات،فهنا تتعقد مهمة الطفل،عندما يحدث الفقدان في مضمون غير عادي،غير منتظر،متعلقة بإحداث عنف أقصى،أين معنى الموت يصبح من عالم الواقع.(C.Bouatta, 2004)

"فالكارثة النفسية تحدث في تغيير ادوار الواقع و الهوام،الواقع يتقمص الهوام،و هذا بإلغاء الهوامية".

(R.Kaes, 2001, p50)

فقدان الأولياء يعد صدمة،لا سيما إذا حدث في مضمون إرهاب خاصة في فترة الطفولة أي مرحلة نمو و تكون،فالتفاؤل باسترجاع الوالد المفقود يظل قائما إلى غاية المراهقة،فالطفل لا يعرف الموت مبكرا،يعرف الغياب،الحياة و الموت يأخذان وجه الحضور و الغياب،الاختفاء و الظهور،الترميز عبر اللعب و اللغة. (E.Epelbaum, 1993)

كما يعتقد الطفل أننا لا نموت بل نقتل.

"فعمل الحداد هو عمل شاق و مؤلم، عمل يستوجب الوقت". (D.Widlocher, 2002, p188)

فالموضوع مات ،حكم الواقع يفرض نفسه،فالواقع سوف يتفوق في آخر عمل الحداد،فهو طويل و اليم،يناضل ضد الواقع الذي يأمر الليبيدو بالانسحاب من الموضوع،رغم انه لم يكن حيا كفي هذه الوضعية من الحياة النفسية. (J.Lubtchusky, 2002)

فلا طالما ارتبطت الصدمة بجانبها السلبي،إلا انه يمكن أن نكون متفائلين اثر تواجد جوانب ايجابية،أشار إليها فرويد في"موسى و التوحيد"،و قد أشار إلى ذلك باحثين جزائريين كالأستاذة فاطمة موسى عند تأكيدها على وجود مقاومة و قدرة على التكيف مع الواقع المعاش باعثا إلى التوازن عند أفراد تعرضوا إلى صدمة ما في حياتهم.

فأمام هذه الفكرة نبعت تساؤلات عن إمكانية وجود مراهقين تعرضوا لصدمة فقدان الأولياء (والد على الأقل) في الطفولة بعد حوادث عنف عاشتها الجزائر في سنوات التسعينات ،هؤلاء المراهقين استطاعوا أن يتشبثوا ،يستثمروا الدراسة رغم الضغوطات النفسية المنجزة عن عمل الحداد،فالاستثمار أيا كان نوعه يعد بمثابة نشاط ايجابي،فان تكون مراهقا ،يقتضي الأمر الاستثمار و سحبه،ثم تجديده ثانية،بموجب الإنعاش الداخلي،بدونه يقع في الانعزال (النرجسي)عن المواضيع.

و إذا رجعنا إلى المدرسة التحليلية فتنسب الدراسة إلى ميكانيزم الإعلاء،ميكانيزم ايجابي راقي،الذي يشهد على كفاءة التغيير و عدم الامتثال المعجز. (سي موسي و بن خليفة،2009)

"فاستثمار الدراسة قد يبعث إلى الانفتاح على الآخر، إلى نجاح قد لا يكون كلي، لكن يعزز الإحساس بالفعالية و يثري إمكانيات الطفل التي تسمح اندماجه". (M.Anaut, 2003, p103)

فالاستثمار و عمل الترابط الذي يقوم به المراهق نابع من العلاقات مع المواضيع الأولية،في قدراته على تنمية علاقاته مع المواضيع نرجسيا،فبفضل استدخال الوظيفة الاومية يتمكن المراهق التغلب على الرغبة في التهديم،و تحويل العنف الداخلي لإبداع. (F.Marty, 2004)

من أهم أهداف بحثنا هو إيجاد عامل أو عوامل تكون وراء نجاح هؤلاء المراهقين لاستغلالها في ممارستنا العيادية قصد تحقيق احتواء اكبر لإشكاليات عملائنا،فالتعرف على بعض العوامل يكون أحسن من جهلنا الكلي لها.

"فيظهر أن في داخل كل واحد منا جمرات ارجاعية،إلهابها يسمح للطفل،الراشد الناضج من الخروج من حالة السكون النفسي،و إعادة مسار الحياة،فاللقاء مع أولياء الارجاعية ضروري".

(I.Gasman, 2009, p12)

لقد سمح لنا بحث استطلاعي في أماكن مسها الإرهاب بكل أشكاله، الفردي و الجماعي، من قتل و نهب للأملاك، انتهاك للأعراض و مجازر اقترفت في حق سكان تلك المناطق.

و كان ذلك بالتحديد على مستوى اكماليات و ثانويات،بالتأكد من تواجد فئة من المراهقين الذين فقدوا احد أولياءهم على الأقل في تلك الفترة من الزمن،و يزاولون دراستهم بدون مشاكل ظاهرية.

خاصة و ان اغلب الدراسات تأكد على الآثار السلبية للصدمة على الدراسة،فحسب النتائج المتوصل إليها من طرف الجمعية الجزائرية للبحث في علم النفس في الفترة الممتدة ما بين 2002-2003 و

المتعلقة بأهم الدوافع لطلب المساعدة النفسية ،نجد بالنسبة للأطفال و المراهقين تركيز حول الصعوبات المدرسية،رفض التمدرس.هذا ما شجعنا في التقدم أكثر في خطوات البحث،الإصرار على مواصلة مشروعنا،فالفكرة الأساسية التي ربطناها بهذه المقاومة الداخلية هي إصرار هؤلاء المراهقين على التحدي و الإبهار هي مفهوم "الارجاعية" المتعلقة "بتعريف متعدد الأبعاد،فهي تبعث إلى وضعية نجاح و تفوق لفرد ما اثر صدمة،بقوة مجددة". (M.Anaut, 2003, p33)

و رغم قلة عدد هؤلاء المراهقين (بمعدل ثلاث مراهقين لكل مؤسسة تربوية)،الذي كان عائقا في تحديد عينة بحثنا من جهة،و لكن من جهة أخرى كان حافزا لنا لمواصلة البحث عن حالة بعد أخرى،و كأنما يتعلق الأمر بكنز،أو بجوهرة ثمينة ربطناها بما ذكره Cyrulnik حول اللؤلؤة النابعة من تعرض الصدفة لاعتداء حبات الرمال الجارحة.

تقديم الإشكالية و فرضيات البحث:

إشكالية البحث:

أفضل ما نبدأ به هو قول فرويد (1915) أن وحدها الثقافة قادرة على توقيف الحروب بالتحكم في النزوات التهديمية.(C.Damiani, 1997, p19)

فالإنسان المسالم في مسعى دائم و مستمر لتحقيق أدنى هدوء و أمان في حياته و في حياة البشرية،فغريزة البقاء تسبق الجنسية و العدوانية،تمايز الهيئات النفسية تدريجيا و ظهور الإعلاء يساعد على جعل حركات العنف الأصلي اجتماعية،و هذا بفضل وسط جيد بالكفاية،يتعلق الأمر بكبت الرغبات الجنسية و القتل،لتحويلها بفضل الأنا الأعلى،حتى يندمج إلى ما تفرضه الحياة الاجتماعية.

لكن ما نراه بعيد عن هذا المسعى الذي قد يبقى هدف مثالي، لا يمكن تحقيقه في عصر البقاء للأقوى، فالغاية تبرر الوسيلة، و هناك إعادة مشاهد الرعب و العنف الأقصى الذي يتكلم عنه R.Kaes في كل أقطار العالم حتى التي تتباهى بالتطور و التحضر.

فالعنف لا يختفي، بل يثبط بالحضارة، يبقى في حالة كامنة، و قد يعود المكبوت –كراهية اتجاه الصورة الأبوية المتسلطة، تنافس و رغبات السيطرة، هذا ما يهدم البناء الهش للتطور الاجتماعي.

و كان الابن لا يمكنه أن يكون رجلا و أبا بدوره، إلا بإلغاء أبيه و اخذ مكانه. (Ibid, p20)

هذا ما يجعلنا أمام كارثة اجتماعية تعرف حسب P.Aulagnier (1975): انه فجأة و تدريجيا لا نتعرف على قوانين بين الجماعات حول الموت و الحياة،لا نتعرف على الانحراف لعقابه.

"الإحساس بالذنب يفقد نظامه السببي التاريخي و الوراثي،يتحول إلى ذنب اجتماعي،المضمون الاجتماعي يصبح غير متجانس،غير مفهوم،لا يستوعب". (J.Puget et coll., 1989, p12)

فالتعرض إلى اثارات خارجية أو داخلية مفرطة يسبب اختلال توازن الفرد،مؤثرا على اداءاته ،و قدراته الشخصية.

فالتعامل مع وضعيات جديدة تمتص طاقة نفسية معتبرة و هذا لمواجهتها و التأقلم معها،ففي بعض الأحيان تلك الأحداث تفوق بكثير الإمكانيات الاندماجية،قد يعود إلى اثر التفا جئ و حدته،مما قد يؤدي إلى عطب مؤقت في الجهاز النفسي،غير قادر على ارصان تلك الاثارات الزائدة ،هذا ما يجعلنا أمام الصدمة النفسية.

فالصدمة أيا كان سببها، العامل المشترك لها هو الحدث و عامل المفاجئة.

ففي علم النفس ،"الصدمة هي تقطع ،تفكك للأغلفة النفسية،التي تلحق بانهيار نرجسي،مما يبعث إلى القلق البدائي للالتحام،الالتهام،فيعيش أحاسيس التخلي و فقدان الموضوع،فعليه تحقيق حداد فقدان

الآخر مع فقدان الذات،فعصاب التحويل متعلق بما هو جنسي،أما عصاب الصدمي متعلق بالموت". (B.Laib, 2004, p22)

و لا ننسى "أن القيمة الصدمية لحدث ما تتغير من فرد إلى آخر،و أن حدة أعراض الصدمة هي وظيفة الفرد على تسيير زيادة الإثارة المنجرة عن الحادث". (F.Moussa, 2001, p99)

و قد تتعقد الأمور حين يتعلق الأمر بالطفل الذي يكون في مرحلة تكون و هشاشة،أين دفاعاته لم ترقى إلى مستوى الاندماج و التفاعل السريع مع الوضعيات الجديدة،المفاجئة و الخطيرة.

فأبحاث حديثة أكدت أن الأطفال و المراهقين الذين تعرضوا لحوادث عنف يعانون من صدمة نفسية بنفس القدر الذي يعانيه الراشدين في نفس الوضعية.

فآثار تلك الحوادث تؤدي إلى تأخر في النمو العقلي و الحسي،و الاضطرابات هي:اضطرابات التعلم،شبه تأخر عقلي،عدوانية،كآبة،استجابات فوبية،قلق،سير انتحارية،الفزع،تفكك الأفكار،اضطرابات ذهانية. (M.Boukhaf, 2004)

و حسب Baily نجد سلوكات نكوصية(عند الصغار) و اضطرابات طبعية (عند الأكبر سنا). (L.Crocq, 1999)

فالعنف بكل أشكاله يمس الطفل و المراهق و الراشد،كل حسب نضجه النفسي،فقد لا يأتي المصدوم ليعبر بحرية عما اصابه،بل تختبئ شكاويه وراء أعراض القلق،الأرق...الخ.

و أن بالنسبة للأطفال و المراهقين هناك تركيز على الصعوبات المدرسية،رفض للذهاب للتمدرس. (C.Bouatta, 2004)

و قد تكون أهم صدمة يتعرض إليها الطفل هي فقدان الأولياء في سن مبكرة، خاصة في ظروف عنف و إرهاب، هذا ما يعطيها نكهة الصدمة، "لان الالتقاء مع الموت في هذه الظروف تعتبر صدمة". (M.Anaut, 2003, p79)

فيرى العديد من الباحثين منهم Freudو Kleinو Bowlby أن عمل الحداد بالمعنى الذي يأخذه عند الراشد ممكن عند الطفل،و يمكن ملاحظته بدءا من الشهر السادس،و حسب فيرمان يكون بدءا من السنة الثالثة،في حين يرى نجيرا،انه لا يمكن إلا بعد مرحلة المراهقة، فرغم الاختلاف،هناك اتفاق على وجود عمل حداد لدى الأطفال. (ع.سي موسي و ر.زقار،2000)

فرغم أن الفرد يبلغ نضجا نفسيا يسمح له الانفصال من مواضيعه الأولية،ليحقق استقلاليته و فردنيته،إلا انه يكون غير قادر على التخلي عنها بصفة كلية و دائمة نظرا للهوامات و الرموز التي تحملها في طياتها،و هذا ما يجعل فقدان شخص قريب لنا خاصة الأولياء من التجارب المؤلمة،بانسحاب تلك الطاقة بدون استغلال، إلا إذا اندرجت ضمن عمل حداد "عادي"، من توفر

شرط التعلق الكافي بالوالد المتوفى، التصريح المباشر بموته، الإجابة على أسئلة الطفل حول الموت، و توفر مكان للتحدث أو البكاء على الميت(أو الأجداد)، و المشاركة في الطقوس الجنائزية. (S.Lebovici, 2002)

فالعمل الذي سوف ينجز متعلق بكل ما يمر به الطفل في المراحل الأولى من نموه، من ذهاب و إياب بين التطور و النكوص للوصول إلى اتفاق يضمن التوازن، فيتعلق الأمر بإمكانيات الكبت (C.Leguen et coll., 1986) ،الانتقال للوضعية الاكتئابية (M.Klein, 1967) ،أو الحداد الأصلي (P.C.Racamier, 1992). (G.Bayle, 2002)

فنظل متفائلين كممارسين عياديين بماننا أمام مرضانا،نحاول إيجاد جمرة بالمعنى النفسي الذي يتكلم عليه Cyrulnik "جمرات الارجاعية"،التي نحاول النفخ فيها حتى توقد بوادر الخيال و الإبداع.

فالصدمات و الكوارث و كل ما يتسم بالسلبية في الطفولة لا يؤدي بالضرورة إلى ماسي،بل في بعض الأحيان نجد البعض يظهر بصفة غريبة و رائعة الإبداع الذي يسمح ببناء و عقد روابط هي منبع السعادة،لأنفسهم و للآخرين،هم ارجاعيين،و هذا دائما حسب Cyrulnik (1999).

أما عند Winnicott فالارجاعية هي اتجاه فطري للنمو،للإبداع و الاندماج النفسي-الجسدي.

و نجد Janin(1996) أنها تعطي لها معنى عندما تذكر أن فقدان صامت للمعنى يعتبر محرك كل وضعية صدمية.(D.Fua, 2002)

و ما يهمنا من هذا هو الطفل الذي أصبح اليوم مراهقا،و الذي فقد احد أوليائه ضمن حوادث عنف و إرهاب أقصى عاشته الجزائر في التسعينات،فكان شاهدا و مشاركا في معايشة تلك الأحداث الأليمة،فهل عمل الحداد أنجز في خضم هذا المحتوى،كيف تكون مميزاته مقارنة بالحداد "العادي"،هل يمكن من ارصان داخلي،تحول،تغير،ثروات نفسية تسمح من تخطي ذلك المعاش؟.

ففقدان أم، أب، أخ، أخت في الطفولة هي اختبار ثقيل، و كل الحدادات تعاش في معاناة، كف، و نكوص و يحملون أخطار، و إذا كان عدم نضج الطفل لا يسمح له بتصور خوف و رعب، فالصدمة تخرب "مصيره النفسي". (L.Crocq, 1999)

"فالطفل ليس له إمكانية للقيام بعمل حداد كلية، يبدو عاديا، لكن قسم مهم ينجز لاحقا، ليقوم به في المراهقة، أو في بداية الرشد".(P.Cornillot et M.Hanus, 2000, p175)

و قد تكون احد مؤشرات النجاح هو النجاح الدراسي،الذي أحببنا أم أبينا هو تحدي للأوضاع،فليس من السهل متابعة التمدرس بعد اختلال التوازن القائم،خلط للمعالم السائدة من قيم و ثوابت .

"تسمح المدرسة التسخين العاطفي،إعادة تقييم الذات،المثلنة،العقلنة،نشاط ،التفاؤل بامتلاك الجانب المادي الذي يعطي لهم شجاعة، فالشهادة المدرسية يمكن أن تشفي هؤلاء الأطفال".

(B.Cyrulnik , 2002, p87)

النجاح المدرسي يساعد التلميذ على البناء في إطار مرجعي،الذي يمنح إمكانية التقوت (se ressourcer). (E.Bouteyre, 2008)

لكن ما يهمنا ليس ما تجلبه الدراسة لهم، بقدر ما يهمنا ما يدفع هؤلاء المراهقين إلى استثمار الدراسة كوسيلة للتصدي و المقاومة لصدمة الفقدان.

فهل القدرات الكامنة للطفل قبل الصدمة هي وراء هذا التشبث بالدراسة، و ما المعنى الذي يأخذه ذلك الاستعداد داخليا.

فاصل ظهور و نشأة هذه الثروة الداخلية هو ما قد يساعدنا الوقوف على أهم مكونات تحضير و تهيئة الطفل للمراهقة و الرشد.

و قد انصب انتباهنا إلى إمكانية وجود حياة هوامية غنية عند هؤلاء المراهقين،قد تكون وراء بلورة عمل الحداد و ارصانه.

"فالحياة الهوامية هي مساحة للإبداع،مساحة انتقالية،مساحة"لعب"،فيوضح فرويد أن معظم الأشخاص،في فترة من حياتهم،ينتجون هوامات". (R.Perron, 1997, p43)

و يضيف إلى أن الرغبات الغير مشبعة هي منبع الهوامات،فكل هوام هو تحقيق لرغبة،هي سواء رغبات الطموح،التي تنفجر بها الشخصية،أو رغبات شبقية.

فإذن الهوامية تأتي لتعوض واقع محبط و مهدد،لها علاقة مع الهلوسة بين غياب-حضور للام،كشرط أساسي للطفل للمرور إلى عالم الخيال و الإبداع.

فهؤلاء المراهقين في اعتقادنا إن استطاعوا الالتحاق بركب الدراسة و النجاح، فقد توفرت لديهم هذه المساحة.

فحسب Laval-Hygoneng :لكي نعيش في عالم موت،علينا الرجوع إلى توظيف نفسي للعيش،فهذا يستوجب استثمار مفرط للواقع الحالي الصعب العلاج،الاكتراث لحاجيات الجسم،عمل ضد استثمار دائم لإبعاد الذكريات و الأوجه الماضية الفردية من الشعور،و التي تعد خطيرة و هذا للبقاء على قيد الحياة،و هذا ما يؤكده Bourguignon .(C.De Tychey, 2001)

فالسؤال الذي جعلناه حجرة أساس بحثنا هو:

"ما المعنى الذي تأخذه الارجاعية عند مراهقين متمدرسين فقدوا احد الأولياء(على الأقل) في الطفولة اثر حوادث عنف عاشتها الجزائر في التسعينات؟."

"فالارجاعية هي سياق ديناميكي سميك (ذو ثقل)للتطور جيدا رغم ظروف الحياة الصعبة و الأحداث الصدمية،مركزة على تفاعل الإمكانيات الداخلية للفرد و سند المحيط".(J.Lecomte, 2002, p10)

فمن المناسب التحدث عن ارجاعيات بدل من ارجاعية،فهناك دراسات تظهر تحت أسماء:ارجاعية دراسية،ارجاعية اجتماعية،ارجاعية انفعالية،ارجاعية سلوكية.

فالفرضية العامة هي :الارجاعية عند مراهقين متمدرسين فقدوا أوليائهم (والد على الأقل)في الطفولة اثر حوادث عنف عاشتها الجزائر في التسعينات لن تكون فقط بمثابة القدرة على المقاومة الباعثة الى الصلابة،بل سوف توحي أكثر لخصوصيات المرونة و التكيف.

و **الفرضية الجزئية** :يمكن للحياة الهوامية الغنية و نوعية وسائل الدفاع عند هؤلاء المراهقين ان تبعث الى خصوصيات المرونة و التكيف.

التعريف الإجرائي:

على المستوى النفسي الارجاعية تستوجب الرجوع الى آليات دفاع مكيفة مع عمل يقوم بإعطاء معنى ،او العقلنة التي تبعث الى القدرة على ترجمة الكلمات لتصورات لفظية متبادلة،لتعطي معنا للصور و الأحاسيس ليوصلها مفهومة عند الآخر و للذات أولا.

و إذا رجعنا الى Bergeret فان الفرد لا يعتبر مريضا لأنه لا يملك دفاعات بل لان لديه دفاعات غير فعالة ،صلبة ،غير مكيفة للواقع الداخلي،مما يترجم استعمال منتظم لنوع دفاعي واحد فقط.

و يعرف الخيال على انه يمثل "نشاط أحلام و هوامات شعورية أولا،مركبة من هوامات ما قبل شعورية،شعورية،لاشعورية او بدائية"،فحسبه وظيفة الخيال مهمة للتوازن النفسي.

(C.De Tychey, 2001)

فسياق الارجاعية مرتبط:

-بصلابة او مرونة الآليات الدفاعية للانا لمواجهة عدم اللذة المصاحب للصدمة.

-القدرة على الارصان العقلي:وضع كلمات ،سرد للمعاش الصدمي و أحاسيس مرتبطة بعمل العقلنة.

(M.Anaut, 2003)

و إجرائيا سوف تظهر في اعتقادنا الحياة الهوامية من خلال نوعية و كمية مضمون مقابلة البحث،الى جانب إجابات حركية وافرة في الرورشاخ مع تناولات مركبة تستدعي جهد للبناء و النكوص الى إشكاليات بدائية مرصنة.

أما اختبار تفهم الموضوع فقد نجد إطلاق العنان للخيال عند إعطاء قصص مرتبطة بإشكاليات و محتويات اللوحات،و هذا بهيمنة السياقات المرنة،دون كبح او تثبيط لمظاهر الارتخاء و التعبير التلقائي و الفريد لكل حالة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الصدمة النفسية و آثارها.

مقدمة :

تعد الصدمة في بحثنا القاسم المشترك ،حيث نجد ان الحداد في ظروف عنف و رعب يعتبر صدمة،و لا يمكننا الكلام عن الارجاعية إلا إذا كانت هناك صدمة ،كما ان التغيرات التي تحدث في المراهقة يمكن ان تكون عند البعض صدمة عندما تعاش الجنسية كهجوم عنيف على المستوى النفسي.

لذلك ارتأينا ان تكون البداية بها.

و لا يعني ان المراهقين الذين التقيناهم هم بالضرورة مصدومين،المهم أنهم عاشوا أحداث قد تكون صدمية نظرا لكونها خارقة للعادة،يصطدم الهوام بهذا الواقع ،و تنزع الحدود الموجودة بينهما،ليعطي سواء عواقب سلبية تكلم عليها فرويد تظهر في اضطرابات عقلية او جسدية،او انها تؤدي الى عواقب ايجابية تنعكس في ارجاعية التي تمثل الارتداد ،تكيف و نجاح رغم تلك الحوادث.

I. مفهوم الصدمة النفسية:

يحتل مفهوم الصدمة النفسية مكانة جوهرية في نظرية التحليل النفسي،حيث ظهر هذا المصطلح منذ البداية في أعمال فرويد في كتاب "دراسات الهستيريا". (ع.سي موسي و ر.زقار)

ففي سنوات 1895، الصدمة هي قبل كل شيء صدمة جنسية، لها وقتان:الأول هو مشهد الإغراء"الجنسي"للطفل من طرف الراشد، فالطفل يتلقى بخضوع تام المشهد.

في الوقت الثاني،في مشهد جنسي ،"جسور تداعيات تنشط آثار ذكروية للوقت الأول،الذي تعرض إلى كبت،فالحدث يصبح صدمي بالطابع الذكروي".(C.Janin, 1996, p16)

فالوقت الاول يكون هناك عدم احترام لحاجيات الطفل،و مصدر لجرح نرجسي هام،و بعدها نجد البعدية أين يعاد ترجمة الوقت الاول بفعل نشاطات الربط كوقت لذة ليبيدية،و الذي يستوعب من طرف الأنا. (Ibid, p36)

ففي ربيع 1897،اكتشف فرويد أن مشاهد الإغراء هم في بعض الأحيان إنتاج من الخيال.

(G.Lopez, 1998)

فالصدمة النفسية هي ظاهرة تحدث في الحياة النفسية،تحت وطأة حادث يمكن أن يكون صدمي.

يعاش في ذعر، رعب، إحساس عدم القدرة في حالة عدم وجود الإسعاف، يورط كذلك تجربة مواجهة مفاجئة مع حقيقة الموت (موتنا أو موت الآخرين)، بدون تدخل نظام المعاني، الذي عادة ما تحفظ الفرد من الاتصال المباغت. (M.De Clercq, 1997)

فالحدث الصدمي سوف يخضع الجهاز النفسي لعرقلة،التي يمكن أولا:عند فرد ما،و في وقت ما،أن

ترصن،و إذا كان مستحيلا ينجر عن ذلك هلع في الجهاز النفسي: الصدمة.

فالصدمة ليست إجابة الجهاز النفسي لوضعية خاصة،هي عدم إجابة،عطبها.

"فما هو صدمي هو عدم التحضير النفسي،يترجم عدم وجود إجابة،رغم الجهد،استحالة استجابة عملية". (M.Dayan, 1995, p24)

"الحدث الصدمي في مظاهره التكرارية،يعاش في الحاضر و لا يخضع لتحولات،لا يجد من يحتضنه،يربطه،و يغيره". (F.Lebigot, 2000, p22)

فالمشهد الصدمي يجتاح الجهاز النفسي و يلتصق ،دون معنى،"كجسم غريب داخلي" حسب فرويد.

ذلك المشهد يتكرر لعدم القدرة على ادماج سلسلة ذات معنى(شبكة تصورات)،و حتى قبل ان تظهر في النوم و الحياة النهارية،تمثل تهديد دخيل،منبع قلق (أي كرب). (M.De Clercq, 1997)

الهلع هو نهاية الإحساس بالذات،و القدرة على المقاومة،الاستجابة و التفكير للدفاع عن الذات. (L.Laufer, 1995)

الحدث الصدمي يمكن أن يؤدي إلى إحساس بالفقدان لمعنى الواقع محدثا إحساس بالغرابة المقلقة،وقت لتفكك انتقالي و الذي يعد بذاته صدمة.

فالمشهد يعاش كأنه ليس حقيقي، مثلما نجده في "الحلم" الذي يتميز بعدم القدرة على التفكير.

ليس من النادر أن نجد الضحايا تتهرب من أماكن الحدث بصفة كاملة أوتوماتيكية و "يستيقظون"بعيدا، بدون المعرفة كيف وصلوا إلى هنا.

بعدها تبحث الضحايا بيأس عما في ذلك الوقت:فقدان الذاكرة عبر مؤشرات مبنية نسبيا، كأنه وقت مسروق من تاريخهم، و الذي يجب إيجاده. (C.Damiani, 1999)

"فالاعتقاد في عالم عادل و أكيد يتلاشى و يصبح غير مناسب". (N.Van Broeck, 2009, p88)

"الصدمة هي وقت لصمت داخلي، أين الكلمات تنقص، لا توجد". (M.De Clercq, 1997, p172)

الصدمة هي لقاء مع الصورة الحقيقية للموت،التي يواجه الفرد فيها فقدان الاعتقاد في عدم فنائها،رغم أننا نعلم سوف نموت يوما،لاشعوريا ليس هناك تصور للموت.(Ibid, p226)

خصوصية الصدمة هو عدم السماح للفرد بالتفكير:بالتحكم الصدمي يعرف بالصعق عندما يصبح التفكير مصدر قلق لا يمكن اجتيازه.

تذكر الوضعيات المرعبة المعاشة سابقا التي تبعث إلى الكارثة و الجنون،في انتظار معالجتها من طرف الفكر،هذه المشاهد كمادة سامة تمس الحياة النفسية. (C.Gosman, 2009)

"الصدمة هي نشاط يخنق الروح، إلغاء لكل ما يتكلم في الإنسان، هذا الكائن يصبح ضحية، ما يؤخذ منه هو الحياة، ما ينفي هو الحياة التي تنتقل بين الكائنات". (M.De Clercq, 1997, p336)

الصدمة ليست فقط اقتحام، تفكك للشعور، هي أيضا إنكار لكل ما هو له قيمة و معنى، هي أيضا عدم إدراك للفراغ الغريب.

فحسب المحلل و الطبيب العقلي Barrois(1998):يعتبر الصدمة كانقطاع لروابط مع العالم،مواجهة مع اللامعقول:الموت،هجوم من طرف قلق الفراغ،مساس لوحدة الفرد،توقف للمعنى.

(M.De Clercq et Coll, 1997)

يستعمل viderman تشبيه" الحدث الصدمي باللؤلؤة،المشكلة من حبة الرمل،فحبة الرمل،في التحليل النفسي هو الحدث أو أثره،انطلاقا منه،الهوا مات سوف تتطور،كما يحدث عند إحاطة مجموعة اللؤلؤات حول حبة الرمل". (C.Janin, 1996, p21)

فإذا بقيت حبة الرمل على حالها يعني:غير رمزية ،ليست مسجلة أو مفقودة،في كل الأحوال،حبة الرمل-الحدث،له دور رئيسي بالنسبة للمحلل،انه النواة الصدمية لكل سياق نفسي. (Ibid, p22)

الصورة الصدمية لكونها حقيقية لها اتصالات مع مكان سري ،خفي،ممنوع للجهاز النفسي:"الأصلي" حسب فرويد.

فهي تتصل بادراكات دون كلمات أو أنها مكبوتة،عند اكتساب اللغة،الكلمات الأولى التي يتلفظ بها الرضيع،و حتى الجنين .

هو مكان ممنوع الذي يؤثر على الفرد،كما يصوره فرويد "موضوع مفقود"،في نفس الوقت "جنة مفقودة" مع تجربة الفراغ.

"قلق يأتي من الاقتحام، لكن له درجة صفر وجدان، هذا الفراغ الأصلي هو الذي يميز الصعق.

فالأشخاص المصدومين يتكلمون عن عطب، بياض، صمت مطلق، فراغ،...الخ".

(F.Lebigot, 1997, p94)

"فحدة أعراض الصدمة هي وظيفة قدرة الفرد على تسيير زيادة الإثارة الناجمة عن الحادث".

(F.Moussa, 2001, p99)

II. <u>الصدمة و الطفل:</u>

إن الطفل كائن هش،في مرحلة نمائية،و لا تزال مختلف وظائفه النفسية و الفيزيولوجية لم تكتمل بعد.

فتكمن الصعوبة عند الطفل في وجود تظاهرات صدمية متعددة الأشكال،و يصعب الكشف عن مصدرها إذا كان الطفل لا يتكلم،مما يقود إلى تفاقم المشكل عنده شيئا فشيئا. (سي موسي و ر.زقار،2000)

"فنضج الأعضاء الحسية، الحركية للطفل، و تطور اللغة يعتبرون كوسيط لما يدرك الطفل من حادث".(L.Baily, 1997, p140)

و ترى C.Damianiأن الأثر الصادم مرهون في نفس الوقت بمستوى نضج الأنا و بمدى صداه في التنظيم الهوا مي للطفل،إذ كلما كان الطفل صغيرا كلما كان خطر إصابة صورته الجسدية و نموه النرجسي اكبر. (سي موسي و ر.زقار،2000)

يقترح Baily (1999) مراحل كبيرة من النمو:

المرحلة الأولى: أين لا يتحكم الطفل في اللغة و المشي.

المرحلة الثانية:أين يتحكم الطفل في اللغة و المشي، لكن يستعمل تفكير ما قبل شكلي.

المرحلة الثالثة:يكتسب الطفل سياق فكر تجريدي.

المرحلة الرابعة:في المراهقة. (L.Baily, 1997)

عند الرضيع تجارب الانفصال و الكارثة الحسية تعادل تجربة الموت عند الراشد.

عند الأطفال اصغر سنا،استجابة الأولياء للحدث الصدمي أساسي ،فرعب الراشد،هي بالنسبة للطفل،إدراك،اضطراب و تهديم،فالراشد الذي كان يعتقد انه يحميه قادر و متعقل ،يجد نفسه عاجز بدون موارد.

بالعكس، حدث عديم الأهمية عند الراشد يمكن أن يكون مصدر رعب عند الطفل، أين نجد الإدراك متصل بالخيال.

عند الأطفال اكبر سنا، التحكم التدريجي للفكر التجريدي، يسمح له بالانتقال لفهم أفضل لمفهوم الموت، قد يكون رسالة الموت للحدث، و التي تدرك من طرف الطفل كصدمة.

في المراهقة،يصبح للوالدين تدريجيا إمكانية اقل انعكاس بين الفرد و الحدث الصدمي.

فالمراهق يرجع عادة إلى الخيال أمام المشهد، قد يحميه من الصدمة.

فهو قد يكون اقل تأثرا،نظرا لما يورطه الجانب العدواني للمشهد:من عنف،أنانية،مسؤولية...الخ.

و حسب Terr(1983)، احد ميزات صدمة الطفل أن:الطفل المصدوم يصعب عليه عرض مفهوم المستقبل، فليس له مشاريع للمستقبل، العكس بالنسبة للأطفال الغير المصدومين. (L.Baily, 1997)

للدفاع ضد التوتر الصدمي،الطفل بعد أسابيع عقب الصدمة يستعمل بعض الآليات.

A.Pynous (1985) يذكر أربعة:

*الإنكار الخيالي:الطفل يحاول التخفيف من الطابع المؤلم للواقع بالتخيل أن الحدث وقع بصفة مختلفة.

*كف التفكير التلقائي:يحاول الطفل تجنب التفكير في الحدث،هذا ما يثبط إنتاجه للأفكار.

*التثبيت في الصدمة:الطفل يحكي بصفة تكرارية، غير كاملة، مجردة من الانفعالات، يتعلق الأمر بجعلها مقبولة بالتكرار.(لا يتحدث عن الأشياء في رعب).

*الاهتمام بإمكانية إعادة معايشة الحدث مستقبلا بتخوف هوامي، فالطفل يتجنب مواجهة مخاوفه

الحالية(أو السابقة)، فالتركيز على خطورة كامنة في المستقبل.

III. الصدمة النفسية و البعدية:

ظهر مفهوم البعدية (après-coups) لأول مرة في كتاب "مستودع علم النفس العلمي"لفرو يد سنة 1895،مرتبطا بالصدمة ،غير إن العلاقة بين المفهومين ظلت غامضة،و لم تتضح إلا في كتاب "رجل الذئاب" لنفس الكاتب،سنة 1918.

يرى فرويد أن الذكرى المكبوتة لا تتحول إلى صدمة إلا بعد وقت مناسب في المراحل المتأخرة من المراهقة،بمعنى أن التطور البيولوجي في البعدية هو الذي يمنح كل قوته إلى حادث جديد يظهر انه تافه أو مبتذل،لكنه مرتبط بعدة طرق مع الصدمة الأولى.

و تقتضي البعدية توفر حادثين أساسيين :الاول مفاجئ و أولي ،منسي يحمل أثرا،و لا يعرف الشخص مضامينه ،و الثاني مبتذل و متأخر في مرحلة النضج يعمل على تنشيط الحادث الاول و يثير دفاعا مرضيا.

و يرى Cournut أن النضج الطبيعي قبيل البلوغ و بعده هو الذي يمنح الشخص الوسائل الضرورية لارصان الصدمة النفسية الأولى.

فالشرح مثلا ،لا يكفي بل لا بد من وجود صدمة ثانية تعمل على ارصان الصدمة الأولى و تجنيسها،و هو ما يؤدي للكبت و إنتاج الأعراض.

فمفهوم البعدية يشير إلى أن ما يأتي من بعد يعطي معنى لما حدث من قبل.(سي موسي .ع و زقار.ر،2000)

و من الخطأ أن نعتقد أن زمن الكمون يكون ساكنا تماما، بل انه مفعم بالنشاط. (Ibid,p79)

IV. الصدمة النفسية و الغرابة المقلقة:

كلمة الغرابة المقلقة أو المزعجة ترجمناها من الكلمة الألمانية « un heimlich » نقيض « heimlich » (حميم للدار، مألوف).

قد تؤكد على شيء مرعب ،مخيف لأنه غير معروف،لكن ليس مرعب كل ما هو جديد،أو كل ما هو غير مألوف.

باللغة العربية يمكن أن تتقارب مع ما هو شيطاني، مذهل، فهي تولد رعب شديد، مقلقة، الخوف إلى غاية الجمود كحجرة.

فالغرابة المقلقة هي كل ما يجب أن يكون سرا، مخبأ، لا نريد إظهاره للآخر.(Freud.S, 1933) فإذا تعلق الأمر بالأشخاص،الأشياء،الأحاسيس،الأحداث و حالات قادرة أن توقظ فينا الإحساس بالغرابة المزعجة،فنرجع إلى مثال Jentsch :أين نشك من الظاهر في شيء حي ،أو العكس ما هوغير حي

يصبح حي.

استنادا لما كتبه فرويد تبعث الغرابة المقلقة إلى عقدة الخصاء في فترة الطفولة أي أن هذا يبعث إلى فترة أين الطفل لا يفرق بين ما هو حي و ما هو غير حي(يلعب مع دميته كأنه إنسان حي).

يعود كذلك إلى مفهوم الزوج (le double) التي تكلم عليها فرويد في رواية:

« L'homme au sable » ل Hoffman،أين يقول انه يتعلق الأمر بالرجوع لفترات منفصلة من حياة تطور الشعور بالأنا أو فترات منعزلة ،نكوص لمراحل أين الأنا لم ينفصل عن العالم الخارجي.إن كل عاطفة أو وجدان مرتبط بحركة نزوية أيا كانت طبيعتها ،تحول بفعل الكبت إلى قلق،فهذا الأخير ما هو إلا رجوع لما كان مكبوتا و هذا ما عرفه من البداية بالغرابة المقلقة،و يذكر التشابه بين المفهومين الألمانيين حيث يقول بان heimlich هو ما كان حميم معروف للحياة النفسية و الذي أصبح غريبا بفعل الكبت.

يذهب إلى القول أن كلمة heimlich وقع عليها كبت ب:"un "و أصبح un heimlich ،أي شيء كان عليه أن يكون في الظلام خرج أو ظهر،و أن الشعور بالغرابة المقلقة ناتج عندما تكون الحدود بين الخيال و الواقع غير موجودة (ممحاة)،عندما يصبح ما تعتبر خارق للعادة واقعا (الموت).

فيقول فرويد أن الخوف متواجد عندنا بصفة قوية،مستعدة للظهور كلما جاءت حوادث أو أشياء توقدها.

و وجه الشبه بين ما أتى به فرويد هو كيف يتعامل اتجاه هذه الغرابة المقلقة،أين يقول انه أمام هذا المعاش أي الغرابة المقلقة ندافع بالاستكانة،و نتلقى اثر الوسط المادي.

إلى جانب ذلك إدراك أعضاء منفصلة،رأس مقطوع،يد مفككة من المرفق،أرجل ترقص لوحدها،تحمل الشعور بالغرابة المقلقة،و هذا يأتي في حدود عقدة الخصاء.

فقد ربط فرويد في حكاية "رجل الرمل"الغرابة المقلقة بخطر فقدان الأعين،فهو قلق طفلي بديل لقلق الخصاء بفعل الإزاحة.

و جاء كذلك Jentsch حيث قال أن الموقف المفضل للغرابة المقلقة يكمن فيما كان كائن حي له روح او العكس كائن غير حي بالصدفة له روح،كحركات للأشياء الجامدة ،الذي يبعث إلى مراحل نكوصية.(S.Freud, 1985)فيبعث إلى ما يحدثه اثر الدمى،و الآلات الاتوماتيكية.

نجد ذلك كذلك أمام أزمة الصرع،المرض العقلي،ما يؤثر على المشاهد.(S.Freud, 1933)

و قد تؤدي التحولات الجسدية في البلوغ إلى معاش غرابة مقلقة،و في بعض الأحيان قلق بدائي للتفكك.

فيتعلق الأمر "باستيقاظ ما قبل اوديبي مرتبط بعلاقات أولى مع الأم". G.Giret)

الفصل الثاني:الحداد

مقدمة:

يعد عمل الحداد عند فقدان الأولياء او شخص عزيز علينا، من اهم و أصعب عمل ينجزه الجهاز النفسي خاصة قبل سن الخامسة ،استنادا الى باحثين عديدين،فهو شاق و مؤلم يستوجب طاقة كبيرة لصد كل التحركات،التغيرات من نزع الاستثمار من الشخص المفقود و الاندماج مع الوضعية الجديدة.
فهو يقحم أحاسيس الازدواجية،التقمصات،النكوص،النرجسية،أحاسيس الذنب.
هناك مظاهر عدة للحداد الفاشل نظهرها من خلال عرضنا له،الى جانب تقديم اهم مؤشرات الحداد المنجز،و الذي ننتظر إيجاده اثر قيامنا بهذا البحث عند المراهقين الذين كونوا عينة بحثنا،كقدرة داخلية ،موارد شخصية مرتبطة بمساحة نفسية ،انتقالية ناتجة عن خدمات امومية جيدة بالكفاية حسب Winnicott.

I. مفهوم الحداد:

اشتقت كلمة حداد من كلمة لاتينية (dolére) ،و معناها الألم و المعاناة،و هي الحالة المؤلمة التي يجد فيها الشخص نفسه اثر تعرضه لفقدان شخص عزيز عليه،و يرى فرويد أن الحداد هو رد فعل نتيجة فقدان شخص عزيز أو شيء يحل مكانه،كالوطن،أو الحرية،أو موضوع مثالي ما.(ع.سي موسي و ر.زقار، 2000)
"الحداد هو عمل انفصال، و نهاية على الأقل انقطاع، عدم استمرارية، تقطع لعلاقة، لاستثمار، لروابط أو تعلق".(M.Hanus, 1995, p36)
فالحداد يذكر بالموت،لكن كل موت لا تحمل معها حداد،يجب أن يكون الشخص المفقود ذو أهمية قصوى،فالمهم في الحداد هو التعلق و الفقدان. (Ibid, p15)
لكن الموت و الحداد لهما علاقات غير مفهومة،فالموت يعطي لها مظاهر خاصة للحداد،فحسب فرويد كل فقدان،كل انفصال مهم يؤدي إلى حداد.
فرغم تطور مفهوم الحداد إلى فقدان أي شيء، فالموت لها حق عليه. (Ibid, p29)
فيؤدي تعرض الفرد لصدمة نفسية،كفقدانه لشخص عزيز مثلا،إلى مباشرة عمل نفسي اليم و شاق و كثيف،يطلق عليه المختصون عمل الحداد،الذي يهدف إلى إعادة التوازن النفسي جراء الفقدان.(ع.سي موسى ر.زقار،2000)

إن الموت يختلف باختلاف طريقة فهمنا لها،طبيعة الشخص الذي مسته مع كيفية حدوثها،فموت طفل يعد جرح نرجسي للأولياء،خلافا لما عليه عند موت جد في أواخر العمر التي نتقبلها بسهولة عند الصغار،لكن بصعوبة عند الزوج و حتى المتوفى نفسه الذي لا يسارع إلى الموت.

"الموت المفاجئة، الفردية، أو الجماعية، في وسط كارثة، حرب، ليست نفسها مع الموت في عمر متقدمة أو اثر مرض مزمن". (M.Hanus, 1995, p19)

فالموت لا يمكن أن نؤمن بها ،لذلك فهي غير متصورة في اللاشعور،لكن موتنا يضع كل منا في وضعية صراعية قصوى و دائمة،فهناك وضعيتين متعاكستين:الشعور يؤمن،و اللاشعور لا يؤمن. (Ibid, p16)

فعند القدامى تعد الموت غير طبيعية"لا نموت، بل نقتل".(Ibid, p19)

فيعمل الحداد إلى الانتقال من فقدان يقع علينا أي نخضع له،إلى حداد متقبل،فهو سياق استسلام،لكن فرويد يؤكد على انه لا يستسلم إلا في حالة إمكانية إزاحة الاستثمار، فيجب تقبل فقدان الشخص العزيز، نغير و ندمج علاقتنا الداخلية معه. (Ibid, p24)

فالهدف الأول منه هو البقاء على قيد الحياة، ليسمح الانفصال عن الشخص المفقود، و تغيير العلاقات الداخلية معه. (Ibid, p30)

"فعمل الارصان يسمح بعدم فقدان معنى الواقع في واقع ليس له معنى،بهدف الحفاظ على مسعى بسيط هو الحفاظ على الحياة "(survivre). (N.Zaltzman, 1999, p41)

فالحداد عالمي كالموت، فليس هناك مجتمع سواء تقليدي أو عصري يعتبر الميت كملغى أو دون قيمة.

فإذا تعرض ذلك العمل إلى توقف فهذا يؤدي إلى صعوبات عند الأحياء. (Ibid, p32)

فعمل الحداد شاق و مؤلم،فهذا الألم يمكن أن يتعلق بجانب سلبي بكل أنواع الكف و التثبيطات المفروضة على الحاد من الم نفسي و حزن. (Ibid, p34)

"ككل سياق، الحداد له بداية، مركز، قلب و آخرة و ليس نهاية، لان عمل الحداد لا ينتهي أبدا و كاملة إلا يوم مماتنا". (P.Cornillot et M.Hanus, 2000, p164)

فالحداد عالمي ،ضروري،مؤلم،يسجل في المدة،التي لا يمكن تحديدها،فالحداد هو أزمة،تدشن الفقدان،فهذا العمل يقام تدريجيا.الحداد صدمي ،لكن صدمة خاصة،نندمج معها.

"القدرة على عمل الحداد تظهر أساسا كتعبير لمعنى الواقع، قدرة على نقلها كما هي".

(N.Amar, 2002, p25)

لكن يبدو أن الفقدان ليس في الشخص نفسه المفقود، بل ما يمثل ذلك الشخص بالنسبة لنا، في روابطنا معه، علاقتنا معه، في قدرتنا على إدماج ذلك الانقطاع.

"فالحداد هو منبع لعدم التوازن،عدم الاستقرار،قد يمس هشاشة كانت في الظلام، مثلا على مستوى معنى الواقع،الازدواجية،لكن على العكس،قد يؤدي إلى تطور إمكانيات جديدة،خاصة الإعلاء".
(M.Hanus, 1995, p34)

حسب M.Klein لا نلتقي بالحداد ،بالفقدان ،بالانفصال،بالمعاناة لأول مرة،فنجد و نعيد معايشة حالة عرفناها في السنة الأولى للحياة خلال وقت "انقطاع الرضاعة" (le sevrage).

فنحس بقلق الفقدان للتصورات الامومية من لطف،أمان،كل ما يمثل "صورة جيدة للام"،و هذا بسبب وجود أحاسيس عدوانية نكنها لها. (Ibid, p73)

فيتميز عالم الطفولة بمشاعر القدرة و العظمة،و التعارض الوجداني و حس متناقض للواقع،أين تتعايش جملة من الأفكار العقلية المتوافقة مع الواقع نسبيا،مع جملة أخرى من المفاهيم السحرية و اللامنطقية إطلاقا،ذات صلة بالنزوات العدوانية الدفينة،التي لم يتم التحكم بعد فيها،فالطفل يعتقد انه قوي،و انه مركز العالم،و أن كل شيء يعود إليه،و انه مسؤول عن كل ما حدث،و بإيمانه هذا ،فان له نزعة في أن يفكر ،إن كل ما حدث من مكروه،و من شر،و بؤس من حوله،إنما آت منه ،و من عمله،و من أفكاره و رغباته السلبية و المدمرة .(ع.سي موسي و ر.زقار،2000)

تعتبر M.Kleinالحداد هو" مرض عابر و غير خطير ،مرض عادي،مرض ضروري لان الحداد لا مفر منه،فعدم إظهار أحاسيس التألم في الحداد و محاولة الهروب من هذه المعاناة هو ما يمثل الحداد المرضي". (Hanus, 1995, p74)

فالحداد العادي هو سياق نضج،و أن التجربة علمتنا أن الخضوع إلى الواقع هو الإمكانية الوحيدة للعيش و الإشباع الهلوسي ماهو حل مؤقت. (Ibid, p74)

فتعويض فقدان الفقدان يكون في الداخل بالأحلام، أحلام اليقظة، بفضل المواضيع و المساحة الانتقالية. (Ibid, p76)

استحالة إعادة الموضوع إلى الواقع يؤدي إلى استثمار مفرط و تشكيل صور (figuration)للموضوع المفقود،و ذلك (Ibid,p78) بطريقتين للتخفيف من أحاسيس الذنب في الحداد:

أولا يستثمر ذكريات الفقيد ،التكلم عن الذكريات مع الأقارب،المقربين الحميمين،من كانوا يعرفونه،يحتاج إلى الكلام كأنه ما زال حيا،البحث عن كل ما يربطه من صور له،أغراضه،رسائله،قد يذهب إلى التحدث مع الفقيد،إلصاق صورته الداخلية على الخارج كتوهم،الطقوس. (Ibid, 78)

و من جهة أخرى يفرض الحاد كف على مستوى أنواع الإشباع، فنحن نعاقب أنفسنا بصفة غير مباشرة. (Ibid, p87)

فسياق الحداد هو تعبير ظاهري لأثر العمل النفسي اللاشعوري الذي ينجز (عمل الحداد)عبر الم و

حركة نكوصية نفسية.(Gasman, 2003, p181)

"فالصعوبة تكمن في الاستسلام لمستقبل مشترك غير ممكن" .(Ibid, p182)

"عادة ما تتلاشى أعراض الحداد و يصبح الفرد قادر على الاستثمار، الحب و العمل، إعادة البناء، هذا ما يسمى "عمل الحداد". (A.Si Moussi, 2002, p29)

حسب M.Klein "الوضعية الاكتئابية هي الانتقال من علاقة الموضوع الجزئي إلى العلاقة الموضوع الكامل".(J.Begoin, 2002)

II. فك الروابط و التقمصات في الحداد:

انصراف الموضوع أو فقدانه يؤدي إلى فك الروابط،تفكك النزوات،فالتعلق بالموضوع ،استثماره،قد مكن من جلب رغبات الحب،الحميمة و الحسية،مع رغبات عدوانية في رابطة ازدواجية،مما يعطي فرصة لقوات الحياة و الموت.

فعندما يغيب هذا الأخير تستعيد تلك الاتجاهات أو الميول حريتها، فيبقى أن يعطي لها: (Ibid, p78) مصير أخر،أي استثمار أخر ، والذي لا يمكن تحقيقه حاليا،في انتظار ذلك تسبح في السطح،تتجول كالأشباح الخطيرة،و من الضروري أن تتمركز مؤقتا على مواضيع داخلية ،فعليها يقام عمل الحداد،فتعزيز استدخال الموضوع المفقود يسمح أو يمكن فك التعلق تدريجيا،فالانفصال ليس بنسيان. (Ibid, p80)

إلى جانب ذلك ،نجد حركة نكوصية نرجسية تعبر عن اشتياق للعودة إلى حالة الالتحام،الالتصاق مع الموضوع،إلى الأم مثلما كانت عليه في البداية،فهذه الحركة تبعث إلى خطر،تقاسم مصير الفقيد مع الحاد.

فإذا اختفى الشخص في حداده،نجد تغلب التقمص النرجسي الصعب الانجاز،فالحداد هو وقت مميز من الحياة،و من بين غنى هذا العمل هو تنشيط السياقات التقمصية و إمكانيات الإعلاء. (Ibid, p81)

نجد كذلك أن هذه الحركة النكوصية توقظ تثبيتات سادية شرجية في عهد التحكم في الفقدان و العدوانية،تنشط الأحاسيس اللاشعورية للذنب،خاصة و أن اختفاء الموضوع يؤدي إلى تفكك نزوي،انفصال الحب و الكراهية المستثمرين لحد الآن على نفس الموضوع المفقود حاليا. (Ibid, p84)فموت شخص عزيز علينا يسبب أحاسيس الازدواجية التي تحمل دائما أماني الموت،لاشعورية على الأقل،فالمساس بالموضوع المستدخل يزيد من الذنب الثقيل.

III. **مراحل عمل الحداد:**

1/مرحلة الصعق:

تبدأ بمجرد سماع خبر فقدان شخص عزيز،و هي انطباع يشعر فيه الفرد بجملة من الاضطرابات ،تكون مصحوبة بكف و نكوص سريعين، يعمل نظام الدفاع على كف وظيفتي الاستقبال و الإرسال، قد يشير إلى رفض الواقع، و تدوم من ساعات إلى أسبوعين.

غالبا ما يشعر الفرد بالدوار، و الغثيان و عدم الانتظام في خفقان القلب، مع ارتعاش بسيط للإطراف.

تختلف مدة هذه المرحلة من شخص لآخر. (ع.سي موسي و ر.زقار،2000)

2/مرحلة الانهيار:

يتصرف الشخص كما كان الموضوع حاضرا، و غالبا ما تستمر هذه المرحلة شهرين متتابعين، فهي مرحلة الحنين و الشوق.

هذه المرحلة لا تبدأ إلا بعدما يتلاشى الرفض و يزول،و الذي يهدف إلى حماية الشخص من الأثر الفظ جدا للخبر المشؤوم في بداية الأمر،و تتكون في جزئها الأكبر من الم الفراق الأبدي على الفقيد،الذي يشغل حيزا هاما في وجود الحاد،تتخلله فترات قوية من الثوران و الغضب،نتيجة العجز عن عدم ملاقاة الفقيد و الانضمام إليه،و الشعور بالظلم على فقدانه.

قد يظهر البكاء من حين لآخر،كمؤشر يوحي إلى أن عمل الحداد قد بوشر و انه في طريق الانجاز إذا لم يعرقل.

3/**مرحلة الاكتئاب:**

إن مرحلة الانهيار حسب بولبي" تتميز بفقدان الأمل في إيجاد الشخص المفقود،فالواقع يفرض عدم وجوده إطلاقا".(ع.سي موسي و ر.زقار،2000،ص96)

إنها مرحلة الانفصال الحقيقي،التي في غضونها يقبل الحاد تهدم جزء من شخصيته على أمل إعادة بنائها حول موضوع جديد.

هناك حالة اكتئابية حقيقية لرد فعل الفقدان و تمس كامل جوانب الحياة الإنسانية نوجز منها ما يلي:يظهر الاضطراب على الصعيد الجسدي لدى بعض الأفراد،من خلال الأرق،و اضطراب النوم،الأحلام المزعجة،أحيانا حتى الهلاوس البصرية،في حين يميلون آخرون إلى الإفراط في النوم بهدف نسيان ما حدث،كما قد يفقد الحاد شهيته فيصاب بالخلفة،و أحيانا بالشراهة ،إضافة إلى الإنهاك و العزلة.

أما على الصعيد الفكري فغالبا ما يسود تباطؤ الأفكار مع ضعف قدرات الانتباه و التركيز أو تلف في الذاكرة قصيرة المدى.(Ibid, p97)و نشير إلى أن هذه الأعراض ليست ثابتة عند كل فرد.

4/مرحلة الانتظام:

ما تكاد تنتهي المرحلة السابقة حتى تكون هذه المرحلة قد باشرت عملها،إذ تتميز بنشاط نفسي داخلي طاقوي و تخيلي ،حيث ينصب النشاط الطاقوي على تصورات الفقدان و الحداد لكي تنفصل العاطفة عن موضوع التعلق المفقود و تتجه نحو استثمارات أخرى جديدة،في حين يعمل التخيل على إيضاح أوجه متعددة للواقع.

و يتضمن عمل الحداد في هذه المرحلة أساسا المراجعة العقلية لكل التصرفات، و المشاريع، و الذكريات المشتركة مع الفقيد، و مجابهتها بحادث الفقدان.

و لعلى كثرة هذه العمليات العقلية وحدها هو ما يفسر طول فترة عمل الحداد، حيث يتم تفكيك كل الأحداث حتى الصغيرة منها إلى أفكار و معاناة بهدف دفع الفرد إلى تقبل الواقع (Ibid, p98)

IV. الحداد عند الطفل:

الفرضية الأولى هي" أن الطفل يقوم بحداد بنفس الطريقة مع الراشد، حيث يبدأ بأزمة يأس، رفض و بحث عن الشخص المفقود".(M.Hanus, 1995, p267)

بالنسبة للطفل الصغير جدا الموت هي غياب ،الذي يحرمه من الإشباع من حاجاته الأساسية.

عندما يصبح اكبر، الموت تصبح لها علاقة عدوانية.

بصفة عامة رغم أن كل طفل له مفاهيم شخصية، خاصة و غير معقولة، فكل الأطفال يظنون أن الموت ليست بطبيعية "لا نموت بل نقتل"، و يظن أن الموت وبائية).(Ibid, p270)

فترى C.Damiani " أن اثر الحادث الصادم مرهون في نفس الوقت بمستوى نضج الأنا و بمدى صداه في التنظيم الهوامي للطفل،إذ كلما كان الطفل صغيرا كلما كان خطر إصابة صورته الجسدية و نموه النرجسي اكبر". (ع.سي موسي و ر.زقار،2000،ص79)

"فهناك علاقة العمر و تطور المفاهيم، متعلق بالعمر العقلي عوض العمر الزمني، من خلال التطور، هناك تغير رئيسي يحدث بين 7 و 8 سنوات".(M.Hanus, 1995, p27)

هناك شروط أساسية لذلك :

إمكانية ملئ وظيفة و خصائص حميمة ضرورية:الأكل،الشرب،التكلم،وجود الفم،أطراف.

فكل ما هو حي يتغذى،يشرب،و في عين الطفل وسائل متواجدة:حركة ،التحرك،ما هو حي هو ما يستطيع الحياة أو العيش.

في سن الثامنة، يظهر السن المناسب لتكوين مفهوم الموت، أبدية الموت هي مكتسبة، مستقبلها مدرك، فالقلق موجود لكن مسيطر عليه بدفاعات أحسن، منتظمة أين الروابط الاجتماعية الثقافية تبدأ تلعب

دورها.

في سن السادسة، الموت يكون راجعا إلى حادث مرتبط بعدوانية الآخرين.

و هناك من يظن أن فهم أبدية الموت (irréversibilité)تكون في سن الرابعة، أين عمل الحداد يمكن أن ينجز، فعمل الحداد يكون نفسه كالراشد، لكن أحاسيس الذنب يمكن أن تكون قوية.

(I.Gasman, 2003)

" بصفة كاملة، يظهر أن فكرة الموت و الحياة النفسية و الحياة مكتسبة في التاسعة من العمر" .

(M.Hanus, 1995, p275)

ليس مهما أن يكون لدينا مفهوما كاملا و صحيحا للموت للقيام بعمل الحداد.

لكن من الواضح أن فكرة الطفل حول الموت تؤثر على ارصان عمل الحداد.(Ibid, p277)

فالفقدان الأكثر مرضا هو ما يكون قبل 5 سنوات،فيجب إعطاء أهمية لظروف ذلك الفقدان،أي وجود تغيير إطار الحياة،المحيط،الانفصال عن الوالد المتبقي و أقربائه،إقامة في مركز،إمكانية إيجاد شخص بديل،دون نسيان نوعية المساعدة النفسية المقدمة من طرف راشدين للطفل في حداد. (Ibid, p305)

فكل الباحثين غير متفقين على عمر الطفل الذي يمكنه القيام بعمل الحداد، البعض مثل A.Freud و M.Klein و J.Bowlby ،يظنون أن الحداد له نفس المعنى عند الراشد،يكون ممكنا في سن الشهر السادس،و حسب R.Furman يظن أن الحداد يمكن أن يكون ابتداء من سن ثلاث أشهر إلى أربع أشهر. (Ibid, p312)

آخرون Rochling, shambaughb يعتبرون أن عمل الحداد عند الطفل يختلف عما عليه عند الراشد ،بينما يقول Wolfenslein et NAGERAأن الحداد لا يصبح ممكنا إلا في نهاية المراهقة،عندما يصبح الانفصال المناسب للصور الو الدية محققا.

ليس فهم فكري صحيح و كامل هو الذي يكتسب في سن العاشرة، بل فهم للموت كانفصال جذري لا يمكن تجنبه في نفس الوقت، فهم يكون بحوزة الطفل قبل ذلك السن.(Ibid, p313)

إذا كان العدد الأكبر من الأولياء لا يتكلمون عن الموت للأطفال، ليس كما يقال لحمايتهم بل لان الراشدين ليسوا مرتاحين أمام هذا الواقع.(Ibid, p314)

يمكنهم قول ببساطة قول للأطفال أن الموت هي نهاية الحياة، أنها عالمية و أبدية.

و هذا يمكن للطفل فهمه ابتداء من سن الرابعة،رغم أن في هذه السن معارف قليلة (خاصة إذا كانت مضادة للرغبات)،هناك محاولات للرفض،فالطفل يكون وسيط للفكر،فهنا يستند الطفل عل الراشد ،يتقمص لاشعوريا له ولنمط توظيفه العقلي.

V. مظاهر الحداد عند الطفل:

لا يمكن الاحتفاظ بألم قوي داخله، فتظهر على مستوى الجسم و الفعل، فحداد الطفل يتميز بأنه:
يحمل في داخله، في خياله للوالد المتوفى، إلى غاية المراهقة، أين ينتظر رجوعه أو عودته.
(Ibid., p293)

فإلى غاية المرحلة الاوديبية،يحس الطفل بالذنب اتجاه الوالد المتوفى بالرجوع إلى اعتقاده للقدرة الفائقة لأفكاره(Ibid,p298)

فعمل الحداد عند الطفل يشبه الراشد،يختلف في انه تدريجي،يمس بالتوازي على النمو و الاكتسابات الفكرية،العاطفية و المعرفية. (Ibid, p299)

فمعاناة الطفل يترجم كما يلي:

-تغيرات في الطبع مع الحركة الزائدة.

-تقهقر دراسي.

-اضطرابات في السلوك،ارق،خلفة.

و من مضاعفات الحداد نجد:

-"اضطرابات جسدية في سن الرشد(التقمص للوالد المتوفى).-اتجاهات للفشل(كان السعادة منعت عليه).

-اكتئاب مزمن من نوع عصابي". (I.GASMAN, 2003, p183)

و حتى ان كان الحداد ناجحا، يبقى جرح (CICATRICE) وظيفي للسماح لاستثمارات جديدة.

"و إذا كان الحداد كصدمة،فمن الممكن أن يؤول إلى نتائج ايجابية،فكما يوضح Ferenczi،نجد انفجار و تفتح بصفة قوية لقدرات فكرية،تسمح للفرد القيام باداءات عالية،تقييم الوضعية بكل وضوح لاشعوريا،و القيام بما يجب لتحقيق عيشه". (M.Bertrand, 1996, p93)

و أن الموت و الحداد هما أصل الحياة النفسية،فالفكر يولد بعد تقبل التخلي،عن نقص،عن غياب،يعمل في وضعية صراعية،محاولة تقبل حدود،و في نفس الوقت رفضها.

"في وضعية الحداد، يصبح عامل تطور في الفكر الجماعي، فالحداد، يمثل عمل نفسي ضروري لتقبل واقع الفقدان و مواجهته:هذا هو عمل الحداد". (M.Hanus, 1995, p28, 30)

الفصل الثالث: الارجاعية.

مقدمة:

تناسب هذه الكلمة كل إمكانية على تخطي أوضاع صدمية من خلال استيقاظ جمرات او قدرات كامنة في كل منا ،من شانها ترجمة ،اخذ مسافة ،تطوير قدرات العقلنة،التفكير،المقاومة،التكيف و الاندماج بصفة مرنة مع تلك الاثارات الخطيرة التي تحدث في مضمون عنف أقصى،و هذا لإكمال مسار الحياة بديناميكية داخلية و تفاعل مع الخارج.

و لا يمكن ان ندرجها دون تواجد الآخر ،لكونه المفجر لتلك الطاقات ،و المسخن للوجدانات ،الخيال و الإبداع.

I. مفهوم الارجاعية:

هي كلمة مشتقة من اللاتينية،استعملت بالانجليزية ابتداء من 1626 من طرف Francis Bacon في كتاب Sylva Sulvarum في 1989 ،أما بالفرنسية ،فقد استعملت من طرف André Maurois و هذا لأول مرة في 1952 .

معنى الكلمة هي الارتداد، الاستقامة، و الذي يمكن استعماله في ميادين مختلفة.(S.Ionescu, 2008)

"فعندما ظهرت في الفيزياء فهي تصف قدرة جسم ما على المقاومة للصدمة".

(B.Cyrulnik, 2002, p8)

"فالارجاعية تأتي مقابل الجرو حية عند الطفل،و المصطلحان شائعان في علم الصدمات،يشير الأول إلى مقاومة الطفل للصدمة و نمو طبيعي رغم الأحداث العنيفة،في حين يشير الثاني لضعف الطفل و رهافته أمام الأحداث الصدمية ".(خالد نور الدين، 2008/2007 ،ص1)

فأول تعريف للارجاعية هو القدرة على الخروج منتصرا اثر اختبار قد يكون صدمي بقوة مجددة فهي تبعث إلى مفهومين للاندماج:نمو عادي رغم الأخطار و استرجاع للذات بعد صدمة.

"فهي فن الاندماج للأوضاع الصعبة(شروط بيولوجية و اجتماعية نفسية)،بتطوير قدرات مرتبطة بمنابع داخلية(ضمن نفسية)و اجتماعية(محيط اجتماعي و عاطفي)،يسمح بجمع البناء النفسي المناسب و الاندماج الاجتماعي". (M.Anaut, 2003, p33)

ففي معجم Larousse (1971) فالارجاعية هي فكرة شيء نابع من الفكر أو مكتسب،يسمح بتنظيم الادراكات و المعارف.

في « Robert » 1995 هي تصور عقلي هام و مجرد لشيء، كما أنها سياق يعطي مجموعة من الظواهر النشيطة و المنظمة في الوقت.

و خلافا للاندماج،فالارجاعية تورط ديناميكية التناول للواقع،بناء هوا مات،إمكانية الإعلاء و التفكير،فلا يتعلق الأمر بتحول،فالفرد لا يمحي ماضيه،بل يتطور داخليا و ذاتيا ضد ما حدث.(R.Scelles, 2002)

فالارجاعية ليست فقط مقاومة أو إمكانية معرفية لمراقبة الواقع،فإذا كانت لديها وظيفة حماية،عواقب تحولها هي لخدمة بناء الفرد و تحرير إمكانياته الإبداعية.(Ibid, p5)

فحسب Cyrulnik (2001) لكي تكون ارجاعية يجب أن تكون مواجهة مع صدمة أو مضمون صدمي.(M.Anaut, 2003)

فبعد صدمة مفاجئة و تطورية،الفرد المجروح يتمكن من تطور آخر،هنا يمكن أن نتكلم على ارجاعية.

فهو يشبه الارجاعي باللؤلؤة لتوضيح "الشؤم الرائع"،يعني انه كيف يستطيع الفرد أن يقوم بتجربة مميزة انطلاقا من جرح و معاناة،كما هو الحال عند اللؤلؤة التي تصنع من قبل الصدفة بعد اعتداء عليها. (Ibid,p56)

"فهناك شرط للتصريح بان الشخص إرجاعي هو أن يكون تلقى وضعية أو حادث ذو خطورة على استقرار التوظيف". (J.Lecomte, 2002, p8)

فكل المختصين يتفقون على أن الارجاعية لها جانبين ،من جهة الصدمة أو وضعية صعبة طويلة في المدة،من جهة أخرى توظيف غير مرضي.(Ibid, p7)

فالارجاعية هي سياق ديناميكي سميك(ذو ثقل)للتطور جيدا رغم ظروف الحياة الصعبة و الأحداث الصدمية،مركزة على التفاعل الإمكانيات خاصة حسب الميدان الذي تعرض له. (Ibid, p8)

"فلا يمكن للارجاعية الاندماج في نظرية التحليل النفسي إلا إذا أخذت كسياق ديناميكي ضمن نفسي،مصحوب بإمكانية الاحتفاظ بروابط بين الداخل و الخارج".(F.Houssier, 2002, p72)

فعواقب الصدمة متعلقة بمميزات الفرد،ماضيه،و فن وقائع الانقطاع، المهم هو إيجاد و تشجيع نزوات الشخص و الجماعات،دون نفي هشاشتهم أو ضعفهم ،بتحليل التفاعل الديناميكي لعوامل الخطورة و الحماية،و وضعهم في مضمون اجتماعي ،ثقافي و سياسي. (R.Scelles, 2002)

فليس هناك اتفاق على أن الارجاعية هي ميزة ،نتيجة أو سياق.

فيما يلي سوف نعرض ثلاث تعريفات تبعث إلى هذه التناولات:

1/ ميزة:

الارجاعية هي "الإمكانية على الاندماج للوقائع المتغيرة و للمحيط،مع استعمال مرن للاستراتجيات

لحل المشاكل.

"و هي تخص مميزات شخصية للفرد، من بينها الدفء، علاقات حميمة، قادر على إدراك المشاكل المهمة، الحرية و الاستقلالية الشخصية". (J.Lecomte, 2002, p8)

"فهي إمكانية على التطور على المستوى النفسي، رغم ظهور أحداث تخل بالتوازن رغم ظروف معيشية صعبة، صدمات شديدة، فنجد قدرة على الاسترجاع". (S.Ionescu, 2008, p4)

2/ سياق:

"الارجاعية تنسب إلى سياق ديناميكي يضم الاندماج الايجابي في إطار تنافس ذو معنى"،فنمو الفرد لا ينحصر في الطفولة والمراهقة فقط، بل يخص الحياة كلها،فحسب Cyrulnik "الارجاعية هي اكبر من أن تكون مقاومة، هي أيضا تعلم على العيش". (J.Lecomte, 2002, p8)

فيدخل الفرد في تفاعل مع محيطه،ليبعث إلى عوامل حماية فردية ،عائلية و محيطية تخفف من الخطر.

(S.Ionescu, 2008)

فالارجاعية ليست مطلقة،كلية،مكتسبة بصفة نهائية،بل متغيرة حسب الوقائع،طبيعة الصدمات،مضامين و مراحل الحياة،يمكنها التغير حسب الثقافات المختلفة. (Ibid, p9)

3/ نتيجة:

"الارجاعية تبعث إلى قسم من الظواهر المميزة بنتائج جيدة رغم التهديدات الحقيقية للاندماج أو التطور". (Ibid, p8)

و هذا بغياب أمراض عقلية في و بعد وضعيات ينجر عنها اضطرابات كهذه. (S.Ionescu, 2008)

يجب الإشارة إلى انه لا يمكن التحدث عن ارجاعية إلا إذا أصبح الطفل راشدا،مسعفا،باستطاعته الإقرار بالحوادث المأساوية التي عاشها،فعندما يحس الطفل انه نجا بأعجوبة من الموت،و حين يسمع في محيطه انه "بطل"،هذا يدفعه إلى التفكير بأنه خارق للعادة.

فكل الأطفال الارجاعيين يسالون سؤالين:"لماذا يجب أن أعاني؟"، فهذا يدفعهم إلى العقلنة،"كيف افعل لأصبح سعيدا رغم كل شيء؟"،و هذا يدفعهم إلى الحلم.

"فالطفل هو اسفنجة عاطفية ،لكن لا يمتص أيا كان، نموه و تاريخه يسمح له بالبحث عن نوع محدد من الوسط المناسب له".(B.Cyrulnik, 2002, p15, 48,104)

فالارجاعية هي نسيج يربط الصوف التطورية بالصوف العاطفية و الاجتماعية. (Ibid, p38)

كما تعني هذه الكلمة "القدرة على النجاح"،العيش و التطور ايجابيا بصفة اجتماعية مقبولة،رغم الكرب الذي يعد خطرا سلبيا"

و بالنسبة لأهمية الآخر في الارجاعية فقد تكلم عن ذلك Spitz عن استرجاع ممكن في 1946 :"إذا عادت الأم إلى طفلها ، أو ننجح في إيجاد بديل مقبول للطفل،الاضطراب يختفي"

"فالحب الموجه للمجتمع يسمح لمجروحين الروح، صغير و كبير، من تفادي الكبت و التعبير بحرية عن ما واجهوه". (B.Cyrulnik, 2002, p80 ,83)

فما يحدد نوعية الارجاعية هو نوعية الروابط قبل الصدمة و مباشرة بعدها. (Ibid, p58)

"الارجاعية ليست مطلقة ،كاملة ،مكتسبة بصفة نهائية،هي قدرة ناتجة عن سياق ديناميكي،تطوري أين نجد أهمية الصدمة تفوق قدرات الفرد". (M.Manciaux, 2001, p14)

و حسب المحللون فان صاد المثيرات لا يعمل عندما تكون العائلة مضطربة ،فنعلم الآن أن الحرمان الامومي ليس هو السبب فقط في معاناة الطفل،لكن لان الطفل يعاني دون سند،دون مرجع في وضعية صراعية،أو وضعية دون حل أو سند،ف Bowlby يرى أن ما يهم هو رابطة تعلق،ذات قاعدة صلبة،التي تتضمن علاقة مع الواقع.

كان Bowlby هو أول محلل من أعاد النظر في نظرية الصدمة بصفة جذرية،حيث تكلم عن حاجة الطفل لمعرفة الواقع الذي يهمه لارصانه.

فإذا كانت هناك علاقة جيدة مع احد الأولياء فهذا يمثل عامل من عوامل الارجاعية ،حتى و أن كان والد واحد ،ما يجنبه عدم الأمان الكلي. (B.Cyrulnik, 1998)

فهؤلاء الأطفال المجروحين يبحثون داخل العائلة عندما يكون الاعتداء من الخارج، و يبحثون في الخارج عندما يأتي الاعتداء من الداخل.،فالرابطة مع الآخر هي عامل هام لدينامكية العيش كما عرضها Betlheim أي إمكانية ضمان استثمار الموضوع بعد صدمة. (S.Korff-Sausse, 2002)

II. <u>مميزات الارجاعي:</u>

هناك من يعطي ميزات للارجاعي يمكن عرضها كما يلي:

*المراقبة للوجدانات المرتبطة بالإعلاء،لا نجد سيمة الغضب،دون يأس،دون اجترار،دون اللجوء إلى الفعل بصفة عدوانية،تسيير للوقت،تأخير إشباع الرغبة و تحويلها حتى تصبح مقبولة.

*العلاقة مع الآخر،التضحية من اجل الآخر،ما يسمح لهم الإفلات من الصراعات و يصبحون محبوبين.

*المزاح كدفاع جوهري،ما يسمح لهم بأخذ مسافة،و لعب دور كوميدي . (K.Lunden , 2008)

فالمزاح يقلب حالة أو وضعية ،يحول التراجيدية إلى فرح،و هذا بأخذ بعين الاعتبار شرط أن الارجاعي يمكنه إظهار كفاءات في ميدان ،لكن يمكن أن يكون له مشاكل هامة في ميدان آخر.

(S.Ionescu, 2002)

* QI أي الحاصل العقلي يكون مرتفع أو عالي، فعالية، استقلالية، واعي بقيمته، استثمار العلاقات و التفهم، إرادة و قدرة على التخطيط. (B.Cyrulnik, 1998)

*الإيمان بالصلاة و الإله،لديهم صورة ايجابية لأنفسهم،ينتظرون مستقبل زاهر،أداء جيد في المدرسة،قادرين على تحليل ماساتهم و يخرجون بدروس في الحياة. (E.Rutembesa, 2008)

إلى جانب ذلك القدرة على التعبير ،فهم و تسيير الانفعالات،و الانفعالات الايجابية تكون عبر الفرح،الفضول،الإثارة و الاعتزاز. (V.Daffe et Coll, 2009)

"فالأطفال الذين لديهم قدرات انفعالية عالية يتصفون بالتعاون، اقل شغبا، اقل عدوانية، اقل تبعية". (L.Magali et Coll, 2009, p93)

إلى جانب أن" الارجاعي يوظف فكرة انه لن ينال ما يبتغيه ،ما يؤثر على تسيير انفعالاته و كيفية بناء علاقاته".(N.Duriez, 2009, p200)

حسب Rutter (1985) الارجاعي لديه قدرة على حل مشكل ،إحساس بالفعالية و التنافس،تقدير للذات مرتفع.

أما Boudreault et Pelchat,Bouchard(1996) يرون فيه ثقة في قدراته،نشيط.

Garzemey, Best, Masten(1990) : حس اجتماعي و علائقي،تقمص لمثل،استقرار الانتباه.

Cyrulnik (1998-1999): قدرات فكرية جيدة،تقييم معرفي،استقلالية،التسبيق.

Antonovsky (1987)، Vander Merwe, Greef (2004): معنى التجانس (قدرة على مشاهدة العالم في تنبؤ و فهم).

Smith, Werner (2001): مراقبة داخلية.

Desmet, Pourtois (2007): تعلق حماية و إثبات للتواصل.

Anaut (2003): معنى المزاح (الإعلاء) و مرونة في الاختيارات. (B.Terrisse, 2009)

III. <u>الارجاعية و السياقات النفسية:</u>

على المستوى النفسي تنسب الارجاعية إلى آليات دفاع اندماجية مع إعطاء معنى أي العقلنة،التي تتعلق حسب De Tychey (2001)"هي إمكانية ترجمة الكلمات لتصورات لفظية متقاسمة،صور و أحاسيس لإعطائها معنى يكون مفهوما من الآخر و الذات".

فحسب هذا الكاتب ،"عمل الفكر يسمح بترجمة الاثارات على شكل تصورات متقاسمة و الذي يعد شرط أساسي في التوظيف الارجاعي على المدى الطويل". (M.Anaut, 2003, p82)

فإذن" العقلنة تسمح بتجنب المواجهة الشخصية،و الخيال يسمح باتجاه قوانين التحكم و تجنب الآخر". (B.Cyrulnik, 2002, p10)

نجد كذلك آلية الإعلاء، أين تكون الحياة موجهة إلى نشاطات اجتماعية ذات قيمة، كالنشاطات الفنية، الفكرية أو الأخلاقية.(Ibid, p83)

و تبقى الآليات الدفاعية هامة في سياق الارجاعية،خاصة في بداية الصدمة،التي تسمح تقبل و تخفيف الطابع الاقتحامي للصدمة.

فقد نجد الإنكار و الانشطار،اللتين تظهران بفعل النكوص للوضعية المعاشة،و اللذان نجدهما في علم النفس المرضي.

فالآليات هذه تنظم عندما تكون غير دائمة،تمكن من التخلص أو القضاء على الهلع الصدمي،وقت لإعادة التنظيم في الجهاز النفسي المقحم.

هذا النوع من الدفاع يمثل إجابة فورية للحفاظ على الفرد من عودة المعاش الصدمي على شكل ذكريات مستثمرة بشدة عن طريق وجدانات المعاناة.

فعندما تدمج تصورات الماضي في نسيج هوامي الذي يبنى، يمكن للفرد مواجهة الذكريات التي أصبحت متقبلة في الشعور. (S.Korff-sausse, 2002)

"فأمام معاش صدمي ترتبط الارجاعية بعمل ارصان ،عقلنة،تفكير و حلم" ،و هذا حسب De Tychey و Manciaux في 2001. (C.Duchet, 2008, p52)

"تحمل الارجاعية إمكانية العقلنة،التي تسمح بربط ادراكات –انفعالات و أفكار في تصورات نوصلها للآخر،متقاسمة و قادرة على الاندماج في سلسلة تداعيات تميز الحياة النفسية الفردية و الجماعية". (M.Delage, 2009,176)

حسب Marty (1991) العقلنة مرتبطة ب"كمية و نوعية التصورات النفسية للأفراد"و التي تمثل قاعدة عقلية لكل منا".

فكمية التصورات متعلقة بسمك طبقات التصورات التي تفاقمت خلال فترات التطور، نوعية هذه التصورات متعلقة بدرجة تواجدها (حضورها) في الشعور و ربطها، و حتى دوامها.

(F.B Mouffok ,2004)

"فالإبداع يحول المعاناة إلى عمل فني ،المزاح يبعد ها،و الدين يولد الحب المفقود(الميت)" . (B.Cyrulnik, 1998, p10)

"فعبر الترميز تتشكل التجربة الذاتية و يمكنها التطور". (Z.Halouane, 2008, p130)

"فإبداعية بعض الأفراد (كتاب،فنانين،علميين،و آخرون مجهولون)،تاريخ حياتهم يبين انه تميز بصدمات،ووضعوه في عملهم الإبداعي". (M.Anaut, 2009, p194)

فحالة الإبداع مرتبطة بالنقص،و قلق فقدان الوالد يؤدي بالطفل إلى "إيجاد-إبداع "،المزاح يساعد على

اجتياز "الواقع الصعب".(R.Scelles.2009)

"كما ترتبط الارجاعية بالية الإعلاء،التي تعرف بأنها كف نزوي (تناسلي)،حث للخيال الإبداعي،وجدان فضول يربط معنى(جسدي) بمعنى يضم معاني جديدة". (P.Gutton, 2007/2008, p102)

و" لتنشيط الارجاعية نستعين بالخيال ،يعني أنشطة إصلاح،تأخذ معنى و اتجاه عند الفرد الذي يعاني". (D.L.vasile, 2008, p65)

IV. الارجاعية و الدراسة:

قد نسميها ارجاعية دراسية،بمان هناك عدة ارجاعيات بدل ارجاعية واحدة،فهناك دراسات تظهر تحت أسماء عدة:ارجاعية اجتماعية،ارجاعية انفعالية،ارجاعية سلوكية. (J.Lecomte, 2002)

إن استرجاع الدراسة و التعلم بصفة عادية،و حتى بالنسبة للأغلبية هو قدرة مناسبة لسنهم للتعلم و تعويض مفرط لاستثمار جد ايجابي للنشاطات القبل الدراسية.

"فالمدرسة تصبح عند هؤلاء الأطفال مكان للسعادة، أين يلتقي بصديقات و أصدقاء، فلأول مرة يصبح الراشد ليس بقاتل، بل لطيفا، و الإطار المنظم يعلم عادات تبني الانفعالات".

(B.Cyrulnik, 2002, p66)

تسمح المدرسة التسخين العاطفي ،إعادة تقييم الذات،المثلنة،العقلنة،النشاط،التفاؤل بامتلاك الجانب المادي الذي يعطي لهم شجاعة،فالشهادة المدرسية يمكن أن يشفي هؤلاء الأطفال. (Ibid, p87)

"فالنجاح الدراسي يساعد التلميذ على البناء في إطار مرجعي،و الذي يمنح إمكانية التقوت" (se ressourcer) . (E.Bouteyre, 2008, p28)

فالأداء و التعلق بعالم الدراسة يتدخل كعامل حماية أمام خطورة تطوير سلوكات اجتماعية غير مكيفة(التغيب الدراسي)،شراء و تعاطي مواد ممنوعة). (Ibid, p27)

و يجب الإشارة إلى انه إذا كانت درجة فرض النجاح الدراسي يكون عند طفل كتحقيق نشاطات تعلم، و عند طفل آخر قد يشكل انتظار مفرط يعيق الأداء الدراسي (عامل خطورة).

(C.jourdan-Ionescu, 2008)

و إذا كانت المدرسة توجه و تتكفل بصفة مفرطة ،هؤلاء الأطفال المجروحين يتلقون صعوبة في الخروج من المشاكل ،فشيئا من اللاتنظيم و اللاترتيب (غياب الصلابة) يفسح المجال للإبداع.

(B.Cyrulnik, 2002)

"قد يشكل المعلم "ولي ارجاعية"،فهو مثال للتقمص النجاح في الدراسة،الرامي إلى رفع تقييم الذات عند الطفل(كنظرة ايجابية غير مشترطة)،و التي تشبه بنظرة مليئة بالحب للوالد "التي تكلم عنها

(C.jourdan-Ionescu, 2008, p16) .Rogers

"يمكن التلميح إلى أن البنات تختلف عن الذكور، فهي تطور الإحساس بالرقابة داخليا، تحس أنها منعزلة عن إقرانها و عن أعضاء الجماعة، ما يدل على سياق التثقيف المتقدم".

(E.Bouteyre, 2008, p27)

قد نلتقي بأطفال لديهم توظيف للفكر المنطقي ،كطريقة لتجنب أفكار مرتبطة بالحدث الصدمي.

(Baily.L, 1997)

V.الارجاعية و الصدمة النفسية:

في l'homme Moise...،حسب ما أتى به Freud في نظريته حول الصدمة(1939)،و الذي يربط الصدمة بوظيفتين مزدوجتين ايجابية و سلبية.

فهو يستلهم هذا من أفكار مطورة من طرف Ferenczi (1934)،الذي يقترح أن التحليل بإمكانه دفع المريض الى معايشة الصدمة المتلقاة،التي لم يبقى منها اثر ذكروي"فنوع جديد من الحلول ذو فائدة أكثر دوام قد يحدث"،كما ان التذكر لا يكفي،او انه لا يحدث،فالتجربة يجب أن تعاش في الإطار التحويلي ليتمكن من ارصانها:يجب تكرار الصدمة نفسها و في ظروف تسمح ،يأتي لأول مرة للإدراك و التفريغ الحركي.(S.Koff-Sausse, 2002)

فتكرار العصاب الصدمي له وظيفة ايجابية حسب Ferenczi في مقاله بسنة 1934،و المتبنى من طرف Freud في 1939 و انه ينجر عن الصدمة نوعين من العواقب .

العواقب السلبية تجعل جزء من الصدمات المنسية لا يمكن أن يتذكرها الفرد أو تكرر،و العواقب الايجابية

هي "مجهودات لإعادة بناء الصدمة،أي تذكر التجربة المنسية بصفة أفضل يجعلها حقيقية ليعيش تكرار من جديد".

فتكرار الصدمة يمكن أن يعزز اندماج أفضل في الحياة النفسية ،الذي بقي منشطر ك"حالة في حالة"،أين لا يمكن الوصول إليها،عكس التعاون (la collaboration) .

فالصعق الذي يتبع الصدمة له،وظيفة مزدوجة،توقف التفكير ،لكن كذلك الحماية ليحتفظ بالحياة، كسبات للحياة النفسية،في انتظار ربطها،و نجد تناقض ،فالخروج يعد مؤلما،و التفكير في الألم يأتي بألم،ففي منظور Bion ،يمكن القول أن كما يمكن أن الفكرة تفكر،كذلك الألم يؤلم.

فالحدث الصدمي يجب أن يكون رمزي،لأنه لا يمكننا أن ننفصل إلا مع ما هو قابل للترميز.

(Ibid, p56)

فإعادة بناء الموضوع الامومي يلغي الانفصال،و الأم الخيالية تسمح بتحمل فقدان الأم الحقيقية،فهل

الإبداع هو ابن المعاناة؟ (B.Cyrulnik, 2002)

هذا التفكير و الأمثلة يبينون أن المفهوم التحليلي لارصان الصدمة يحمل بعد التألم، ما هو ضئيل بصفة عامة في مفهوم الارجاعية.

فانتقدت الارجاعية بأنها ترمي إلى الايجابية مهما كان الثمن،فحسب Serge Becque (2000)،في كتابه للأطفال الروانديين،يذكر إلى أي حد معاناة الطفل المبكرة،فيتعلق الأمر بالعلاج على الأقل(كلمة تعني حالة صحية جيدة كلية و مكتسبة كلية) أكثر من إعطاء فرص للارتداد(دون إنكار الماضي لكن إيجاد منابع للتقدم بالاستناد عليه).

فيظهر أن التحليل النفسي يسمح بالتفكير بصفة متناوبة للبعدين اللذة/الألم،الصحة/المرض، المعاناة/السعادة،دون الوقوع في التبسيط.

فحادث بسيط يمكن أن يؤدي إلى عواقب وخيمة،حادث درامي قد يؤدي إلى تغيرات ضئيلة(أنها نظرية الكوارث).

"يجب التوضيح انه قفزة نوعية ،يمكنها أن تؤدي إلى انعدام الحياة النفسية أو أن يكون في خدمة التزايد النفسي،يعني إنتاج لتهديم الفكر أو العكس ميلاد الفكر". (S.Kroff-Sausse, 2002, p58)

فالصدمة تفشل سياق الماضي الذاتي (auto-historisation)، لأنه توقف عن عمل التصوير (figurabilité) فالرسام بإمكانه تحويل الصعق إلى صورة مادية. (Ibid, p59)

و ما يميز وضعية صدمية،هو استغلال الترابط بين ما هو داخلي و ما هو خارجي.

في هذه الظروف حسب Claude Janin(1996)، الفرد لا يعلم منبع الإثارة، إذا كانت من أصل داخلي أو خارجي.

"فالارجاعية هي قدرة حقيقية للنمو نحو شيء آخر عبر الصعوبات...هي تبنى في تفاعل فرد مع محيطه". (A.Wintgens et Coll, 2009, p215)

الفصل الرابع:نشأة الحياة النفسية

مقدمة:

كان بإمكاننا عرض اهم مراحل النمو من الجانب التحليلي من مرحلة فمية،شرجية،تناسلية،كمون و مراهقة،إلا أننا فضلنا التطرق الى نشأة الحياة النفسية من زاوية أخرى حتى نتمكن من توظيفها في الجانب التطبيقي لبحثنا،بمان المفهوم الذي اقترحناه لاشكاليتنا متعلق بالحياة الهوامية .

فالهوام يعد مركب لحياة الطفل الإنساني باعتباره ثمرة التفاعلات المبكرة بين الأم و الطفل،و نجاح الخدمات الامومية المقدمة ،و خاصة استدخال الثنائية غياب-حضور الأم الذي يعد أصل غنى و تنوع قدرات الفرد لمواجهة الواقع ،و تكييف دفاعاته الداخلية على حساب مستجدات الخارج.

ففهم الأم للمؤشرات الآتية من طفلها ،و كذا تفاعل هذا الأخير معها ،هو بمثابة تجارب أصلية و فريدة،تبعث الى المعادلة اللازمة لتحقيق الإبداع بمختلف أشكاله.

I.دور تفاعلات الطفل مع الخدمات الامومية:

"تعود الاستجابات النفسية المبكرة للطفل الى الوجدان".(H.Alphandery et coll., 1970)

حسب Lebovici.S. :" إن ذات طفل الإنسان تبنى من خلال الاستثمار الرائع النرجسي الذي تعطيه الأم..انه طفلها الخيالي و الهوامي.." .(M.Hanus, 1995, p59)

سطر B.Brusset (1988) أن الرابطة في الوحدة الثنائية ل Hartman ،أين يطلب من الأم العثور على غرائزها البدائية و إعادة معايشتها من خلال طفلها،بالتقمص إليه،هذه الحركة الفردية من التقمص الاسقاطي،و هذا ما سماه Diatkine و Lebovici "بالعملية الإبداعية المسبقة للام". (Ibid,p63)

"لمس الطفل ،حمله،الابتسامة له،رؤيته ،مخاطبته،ينظم بين الأم و الطفل علاقة إبداعية،ما كان إثارة داخلية أو خارجية يصبح نزويا،بفضل و عبر الموضوع". (A.Si Moussi, 2002, p98)

هي مسالة أيام، ساعات، دقائق، قبل فوات الأوان، فالأم على قيد الحياة، و عندما يجتاز هذا الوقت، فالأم تعتبر ميتة.

بين الاثنين يوجد وقت ثمين للغضب، لكن هذا الوقت يفتقد بسرعة، أو لا يعاش أبدا، و هذا خوفا من العدوانية.

في هذه المرحلة، هناك حدين متناقضين، موت الأم عندما تكون حاضرة أو موجودة، و موت الأم، عندما لا يمكنها الظهور ثانية، أي الرجوع إلى الحياة.

هذا ما يحدث قبل أن يتمكن الطفل من اكتساب القدرة على إرجاع الآخر إلى الحياة، و هذا في واقعه النفسي الداخلي، بعيدا عن الثقة التي يأخذها عبر النظر، اللمس و الشم. (D.Winnicott, 1975)

فغنى التصورات التي تمر في ما قبل الشعور مرتبط بشساعة بناء المساحة الانتقالية،أين تصور الأم على مستوى خيالي كمنبع دائم للامان،الذي يمكن الطفل من الهلوسة (peut halluciner)،استعمال الهوام بغيابها.

فحسب Dolto، إن التفاعلات المبكرة مهمة في بناء مساحة خيالية، فهي توضح ثقل التبادل اللغوي بين الأم و الطفل، ما يحدد طابع "الترميز الكامن" أولا عند الأم.

"فإذا كان نوع التبادل المبني لاستعمال اللغة هو أول محدد لنشأة المساحة الخيالية، نوعية التبادلات باللعب يمثل المحدد الثاني الأساسي". (M.Manciaux, 2001, p152)

Ganage بين أن اللعب يسمح للطفل الذي يعيش مثلا داخل وطن في حرب دائمة،و هذا ببناء "تقمص لمثل ايجابي،شخص أو حيوان،بعدها تقمص للمعتدي كوسيلة للتحكم،بصفة نشيطة اتجاه ما نعيشه باستكانة،فمثلا عندما يتقمص الطفل من خلال اللعب لشخص مهدد". (C.De Tichey, 2001)

نعلم أن الغياب هو الذي يثير استعمال و تحريك تلك التصورات، أين يحاول الطفل الصغير إشباع مؤقت، و النقص يحثه للبحث عن العالم و مواجهته بتصورات بفضل الحكم و حكم الوجود، أي اختبار الواقع. (M.Hanus, 1995)

و إذا ازداد ضغط الحاجة بغياب مستمر للموضوع المشبع يحس الطفل بالخطر، و كنتيجة لذلك يحس أن الموضوع سيئ، محبط و خطير.

فهذا القلق الاضطهادي ،له نتيجة مزدوجة،من جهة تحرك التصورات الداخلية بمعنى الانشطار الثنائي(موضوع سيئ، موضوع جيد)، و من جهة أخرى، تضخم المسافة الموجودة بين الموضوع و الموضوع الحقيقي.(Ibid, p316)

فالطفل الذي يكون هادئ ،يلعب بجسده سوف يكتشف اشباعات شبقية ذاتية ،لكن في وقت ما هناك ضغط للحاجات،يستيقظ داخل جسده ،من ثم تبلغ كل كيانه ،فيتوقف و يهلوس:يعيد تصورات حساسة للإشباع الذي يعرفه،و هي الإشباع الهلوسي للرغبة،لكن قيمة هذه التجربة مؤقتة في الوقت،فالحاجة تصبح ملحة،و إذا لم تعد الأم ،فالانتظار يصبح مؤلما.

التكرار المتعدد لهذا، يضم الفقدان في الحالة النرجسية الأولى، و تصاحب تدريجيا الثقة بإيجاد الارتياح و التخفيف.

تناوب الإحساس بالنقص خلال الانتظار و تجربة الإشباع يبني تدريجيا التمييز بين ما هو داخلي:بداية التمييز بين الأنا و الموضوع. (M.Hanus, 1995)

يمكن أن نتغذى بدون حب،لكن بدون حب لا يمكن إنتاج طفل جديد،مستقل ،هنا نجد ثقة و مصداقية،فهناك حيز كامن،حيزا أو مساحة يمكن أن تصبح مساحة غير محدودة من الانفصال،مساحة يمكن ملئها من طرف الطفل،المراهق و الراشد،ويمكن ملئها بإبداع باللعب،ما يصبح لاحقا،في المستقبل استعمال سعيد للإرث الثقافي.

"تجربة المصداقية fiabilité ،التي تقوم بها الطفل في مرحلة ما التي تنشط عند ه و تنمي إحساس بالثقة،الثقة في الأم،و مع أشخاص آخرين و إلى أشياء أخرى تسمح الانفصال بين الأنا و لا-أنا.

و في نفس الوقت، الانفصال يجتنب بفضل اللعب الإبداعي، استعمال الرموز، و كل ما يشكل الحياة الثقافية". (M.Manciaux, 2001, p152)

عندما يتأخر الإشباع نشاهد شيء يجلب الانتباه:نرى الطفل يرضع في "الفراغ"،يهدئ،يمكن أن ينام،كأنه يشبع حاجته بمجموعة من الإحساسات المرتبطة بهذا الإشباع،هذا ما يسميه فرويد "الإشباع الهلوسي".

لكن الحاجة الجسدية ليست مشبعة،سوف تظهر مرة أخرى،و إذا لم يكن هناك إشباع خارجي،سيحدث شيء مهم جدا،الذي يعد أساس الحياة المستقبلية:الأحاسيس المفرحة،تعرض ،و تنقص،فيحس الطفل أن شيئا يأتي من الخارج لإشباعه،فالحاجة تصبح رغبة تبحث عن موضوع. (R.Perron, 1997)

يمكن أن نسطر أن الوقت الشبقي الذاتي،عند رضاعة الإبهام حسب فرويد:هو وقت نشاط، أين يصبح الطفل فرد و موضوع الإشباع.

"فهذا النشاط يسمح من المعايشة بغياب الإشباع الحالي للحاجة الغذائية،و الإحساسات الرغبة العامة (شبقية) التي تصاحب عادة الإشباع العام اثر الرضاعة".(R.Perron et Coll, 1997, p61)

فميلاد الوجود في الغياب يؤسس ديالكتية للأبد في لعب التصورات و الارصان الرمزي،فالنقص يبقى ملتصق بالهوام،و بصفة عامة سياق الفكر.

"يشترط إدخال الخدمات الامومية،فيقول Winnicott: لا يوجد رضيع لوحده ..ما يوجد هو ما يلعب بينه و بين أمه،هذا ما يجعل أهمية التفاعلات المبكرة" .(R.Perron, 1997, p324)

فالأم الجيدة (بالكفاية)،حسبه تنادي طفلها في نظام معنى،و تلتقي بنداء الطفل لها.

فعندما تسمح الأم الاستقلالية النفسية لطفلها، في قدرتها بالاعتراف باختلافه، و حبها في هويتها الخاصة، يلعب الأساسي.

و هذا سوف نراه مع كل المواضيع اللاحقة،على كل مستويات التنظيم ،و كل ظروف الحياة أين فرض

الذات و الاستقلالية للفرد تدخل في صراع مع قلق الفقدان ،فقدان الموضوع،الخصاء،فقدان الحب..

"أمام غياب الموضوع في سن مبكرة،يعد غياب نرجسي من طرف الأنا المولود،إنها حركة نشيطة جسديا (لعبة الكبة)و نفسيا،وقت رمزي،يربط العدوانية ضد الموضوع الذي يقصر،هو حركة تزيد اللذة النرجسية و التوظيف المستقل،بخلاف الإشباع الملتقى من الموضوع،إنها لذة مكتسبة من خلال الألم الذي لم ينكر،بل تحول بغياب الموضوع الحقيقية".(M.Hanus, 1995, p334)

عند تواجد موضوع داخلي،تكون هناك حركة تدشن سياق الترميز،هذه المكونات للسياق النرجسي تلتقي في حادثة الكبة التي تبين التحكم في الغياب.

في لعبة الكبة أين يحاول أن يصبح زعيم الرغبة بالتحكم في الموضوع،أين يحاول الطفل إخفاء و إظهار إراديا ،إلى جانب التحكم بالذات.

هذه الحركة معززة بتسمية الظواهر (« fort,da »)،الذي يصاحب الحركة.

تظهر النرجسية الثانوية بعد الحداد النرجسي الأصلي، تمحى النرجسية الأولية، لا تختفي لكن تكون في الخفاء. (Ibid, p335)

فقد نزع منها الأنا حق التصريح،لكنها دائما لها سلطة متأهبة لاسترجاع خدماته بمناسبة الأزمات،خاصة في حالة الحداد.

النرجسية الثانوية تستثمر في الموضوع الذي ينتظر منه إجابة،هو عامل ترابط،هو صاحب Eros ،فمن يقول أن هناك حدود،يعني اخذ بعين الاعتبار النقص،الانتظار و التسبيق.

فالنرجسية الأولية ليس لها موقع،مغروسة في الهو الغير المميز،و النرجسية الثانوية هي استقلالية توظيف الأنا.

فيمكن أن نعتبر أن النرجسية الثانوية على أنها طاقة الأنا،طاقة متمايزة.

فالنرجسية الثانوية تجلب أصلها و طاقتها من النرجسية الأولية التي هي عبارة عن rejeton متطور.(Ibid, p336)

II. <u>اختبار الواقع:</u>

لا ينتقل الطفل بصفة سريعة من نظام اللذة إلى نظام الواقع، فهذا الانتقال التدريجي الديناميكي متعلق "بالميدان الانتقالي"ميدان "الوهم"، مع إثراء عن طريق التجربة. (Ibid, p120)

التخلي عن الإشباع الهلوسي يكون بعد نقص في الإشباع المنتظر،المخذول.

ففي مكانه يلجا الجهاز النفسي إلى تصور حالة واقع العالم الخارجي، و البحث على إحداث تغيرات له (modifier).

بهذا نجد مبدأ جديد للنشاط النفسي الذي يدمج مبدأ الواقع.(R.Perron, 1997)

فميدان اللعب، مواضيع و الظواهر الانتقالية، تبقى عند الراشد في الفن و الديانات:فالحدود النفسية بين الواقع الداخلي و الحياة الخارجية ليست دقيقة بوجود تصور، حكم على الحياة و اختبار الواقع، يمكن أن يحقق بصفة مباشرة.

بين "نعم صحيح"، و "لا خطا"، هناك مخرج ثالث، إمكانية ثالثة، ننتظر، سوف نرى، سنحاول".

فمعنى الواقع عند الطفل إلى غاية سن معينة،ليس مبني بقوة،لكي يسمح باقتراح سببية أخرى من السلطة أو القدرة الفائقة لرغباته و أفكاره،فعندما يقع ما تمناه يظن انه المسؤول.

فالقدرة الفائقة للفكر هي عالمية،هو طبع من الطباع الأساسية للسياقات الأولية التي تميز توظيف اللاشعور ،فهناك حداد يجب القيام به،حول اعتقادنا للقدرة،عمل إلغاء الوهم الذي يعد العمل الأساسي للسياق التدشيني للحياة النفسية حسب P.G.Racamier (1992) ،و الذي سماه "الحداد الأصلي"،فألانا يفرض باسم الواقع،حدود النزوات اللاشعورية. (M.Hanus, 1995)

"الواقع الخارجي يقاوم القدرة الفائقة للفكر، ربما هو المفهوم الأفضل، الواقع هو ما يقاوم".

(R.Perron, 1997, p378)

" فالفكر هو عامل وقتي،يضم قدرة على تغيير مجرى الإشباع الليبيدي،ربط كميات قليلة من الطاقة (و معاني) ضد الطاقة الجزئية". (M.Bertrand, 1996, p95)

ففي نشاط الفكر، هناك إسقاط الاستكانة لنشاط، كما هو في لعب الطفل، فهو لعب فكري، لعب من التصورات، هو ربط عوامل حتى يعطوا معنى، ربط روابط معقدة بين الواقع، الرمزية و الخيال.

(Ibid, p104)

فحسب فرويد أن في الفن ،هناك إرادة لتبديل الواقع المحبط بواقع مشبع. (Ibid, p104)

فالبناء حسب فرويد ليس فقط إيجاد روابط بين ذكريات أو تصورات معزولة،لكن إعادة تنظيم مادة « épars » بحيث يعطي معنى. (Ibid, p108)

III.<u>الحياة الهوامية ،التصور،الرمزية:</u>

هناك ثلاث جوانب للتوظيف النفسي (الهوام، التصور، الوظيفة الرمزية).

<u>1/الهوام:</u>يعرف فرويد خصائص النشاط الهوامي بالنسبة لمجموع نشاطات الفكر،خاصة للتفريق مع وظيفة الفكر.

"فعند تدخل مبدأ الواقع ،شكل من نشاط الفكر يوجد منفصل بالانشطار،تبقى مستقلة من مبدأ الواقع و يخضع لمبدأ اللذة ،هذا ما نسميه اختراع الهوامات (une création) الذي بدا في لعب الأطفال ،و عندما تستمر على شكل أحلام تكف الاستناد على مواضيع واقعية".

و حسب Winnicott، هو مساحة للإبداع، مساحة انتقالية، مساحة "لعب".

نلاحظ أن النشاط الهوامي الذي يتكلم عليه فرويد هو مرتبط بأحلام اليقظة،يعني تتعلق أساسا بهوامات شعورية،أو ما قبل شعورية.

نجد الرجوع إلى لعب الأطفال،إلى الأحلام،التي نجدها كذلك عند المراهق،و تبقى عند الراشد (حسب الحالات)،التي طورها فرويد في مقاله ل 1908 حول الإبداع الأدبي و حلم اليقظة.

فقد لاحظ فرويد أن الرغبة الأساسية للطفل هي "أن يصبح كبيرا" في لعبة يحاول تقليد من يعرفهم من الكبار،ما يمثل بعض تقمصاته.

هذا هو الاختلاف عند المراهق، يستسلم للبحث عن الاستناد على مواضيع واقعية، عوض اللعب، يرجع إلى خياله، و هذا ما يسمى أحلام اليقظة.

فعند المراهق ،نشاط اللعب ينسحب أمام الخيال الحميم.

فيوضح فرويد أن "معظم الأفراد ،في فترة من حياتهم ،ينتجون أو يخترعون هواما تهم".

(R.Perron et Coll, 1997)

و يضيف أن الرغبات الغير مشبعة هي منبع الهوامات،"فكل هوام هو تحقيق لرغبة،هي سواء رغبات الطموح،التي تنفجر بها الشخصية،أو رغبات شبقية".

و نجد أن الراشد يخجل من هواما ته،يحس أنها طفولية و ممنوعة".

فحسب D.Braunschweig et M.Fain،يعتبرون أن في الإبداع الأدبي:"الإغراء الذي يكون عند الكاتب،أين نجد عواقبه تنتج الظهور بالاستعراء(Exhibition) لمحتوى،غالبا ما يكون ممنوع ،يكون أصله هوام تحقيق رغبة لاشعورية:البطل (أو البطلة) هو الطفل الذي انجبناه من الأب".

هذا الخيال الشعوري ،يملك باستمرار طابع نرجسي مع أصول شبقية ذاتية للهوام،لا نتكلم عنها مع الآخر،و إذا ظهرت فيكون بعد أن تصفي و تغربل،و هذا بعلاقة مع موضوع مختار و في سجل نرجسي للعلاقة مع الموضوع.(Ibid, p44)

و من الواضح أن الهوام متأهب في وقت إلى تجاوز الحدود الكبت و تشكيل مبعوثين (des rejetons).

هذا يظهر بعدة أشكال، على شكل أحلام يقظة أو ليلية، أو أفكار مرتبطة بسياق ثانوي، أو نشاطات أو إبداعات.

الأحلام الليلية و سيناريوهات الخيالية للأحلام اليقظة هي التي تعبر عن ذلك بشكل مباشر. (Ibid, p46)

فالأحلام لها وظيفة اقتصادية أساسية:تسمح للنرجسية من التنشيط النزوي الذي يمكنه التقوت (se ressourcer) في كل وقت من خزان الرغبات الطفولية الغير المشبعة.

من بين مصير الهوام اللاشعوري هو إثراء الحياة النفسية،أيضا مشاريع إبداعية،فهو يعطي الحياة و محتوى للنشاطات الإعلاء من اصغر:من إبداع في الحياة العادية إلى الفن الأكثر كمالا. (Ibid, p50)

فالهوام هو "مشهد للرغبة"،فحسب Laplanche et Pontalis ،مشهد مبني و مرصن عن طريق التكثيف ،الإزاحة و التصوير،و أيضا الارصان الثانوي. (Ibid, p53)

الهوام أكثر بدائية، يبعث إلى صور لجسم مفكك و علاقات لمواضيع مجزئة، يمكن أن ينشط بفعل النكوص. (Ibid, p60)

"يعتبر الهوام تعبير مباشر للنزوة" حسب فرويد.(M.Perron-Borelli, 1997, p129)

فالهوام يمثل أول نشأة نفسية منظمة، و تنظم التوظيف النفسي القاعدي. (Ibid, p137)

أما الترميز فهو سياق ربط و ارصان للغياب،للنقصان،للانفصال.

إذا كان بناء الهوام مستقرا، يمكن أن يأخذ وظيفة ربط، وظيفة احتواء ضمن نفسية، يلعب دور وظيفي لتحولات، تسمح Modulationللعلاقة مع الموضوع،و كل حركية لعب التقمصات.

بهذا الشرط يمكن ظهور للارصان الهوامي الخاص بالتنظيم الاوديبي. (Ibid, p148)

الهوامات الأصلية ليسوا بصدميين ،بالعكس وظيفتهم هي ربط و ارصان معاشات صدمية،تسميتهم عن طريق التصور.

فكل معاش صدمي أساسي،خاصة صدمة فقدان الموضوع يمكن أن يربط و يعقلن في هوام الإغراء،الوضعية البدائية أو الخصاء . (Ibid, p175)

الحياة الهوامية،الشعورية و اللاشعورية هي مركز العمل النفسي الارصان الصراعات المرتبطة بالموضوع.

تعبر الهوامات بصفة مباشرة ،لأنهم يصورون ،الصراعات المنشطة اثر متطلبات رغباتنا و مشاريع الحياة.

إلى جانب أنهم يصورون الحياة النزوية و المكبوت اللاشعوري.

الهوامات اللاشعورية لا تظهر في الشعورالا إذا طرا عليها تحولات تفرض من قبل ارصان دفاعي لما قبل الشعور(أو للانا).

هناك تعريف أصبح كلاسيكي للهوام يقترحه Laplanche et Pontalis في Vocabulaire de psychanalyse:

"هو سيناريو خيالي أين يكون الفرد حاضرا ،و يظهر بصفة مشوهة بفعل سياق الدفاعي،تحقيق رغبة ،رغبة لاشعوري".(Ibid, p201)

"فالهوام هو ترجمة لرغبة مشحونة باقتصاد و دينامكية النزوة." (R.Perron, 1997, p302)

الهوام يبعث إلى مشكل "المواضيع الداخلية"و "المواضيع الخارجية"، أي مع "الواقع"، الأشخاص الذين يرتبط معهم الفرد علاقة.

فكل هوام هو دراما، بمعنى المسرحي، مشهد تكراري تحت وطأة الرغبة و التصورات. (Ibid,p303)

2/التصور:

حسب فرويد التصور:

-هو وجود مرتكز على غياب.

-يكون كصدى داخلي للموضوع (مادي)الذي يصبح موجود في العالم الخارجي بفضل الإدراك.

-تصبح حقيقية إلا بفضل التبادل أنا-آخر.

فحسب فرويد التصور يولد من الإشباع الهلوسي للرغبة،أو المخذولة،و هذا في نفس الوقت أين يولد الموضوع الداخلي (الذي يكون لا شعوري ،رغم انه يبعث بمؤشرات شعورية)،و من جهة أخرى الموضوع الخارجي ،أي شخص الاخرالمدرك،الذي هو في العالم الخارجي .

بهذا الشكل يدخل الرغبة،محرك التطور و كل التوظيف النفسي اللاحق،و أيضا بالفرق الأساسي و الدائم بين مواضيع داخلية و مواضيع خارجية بالخذول الذي يقع على إشباع الرغبة ،الرغبة.

(Ibid, p313)

تستجيب فورا لحاجيات طفلها "فهي لا تستوجب هلوسة".

نجد كذلك أن اللغة لها دور مهم،فاستعمال كلمة مشتركة يترجم اشتراك الادراكات ،و اقتسام هوامي فالأم تعترف بطفلها كمخترع لمعنى،تعترف بقدرتها للترميز،فهذا ليسمح له بان يصبح فرد.(Ibid,p342)

هناك تصور عندما تكون صورة الموضوع تعرض في غيابه. (Ibid, p299)

يحرك الهوام أيضا تصورات،لكن تكون لاشعورية أساسا،رغم أنها يمكن أن تكون شعورية كما سماها Lagache متخيلات (Fantaisies) . (Ibid, p302)

نجد مرة أخرى أن المساحة الانتقالية هي الحيز الذي يلعب دور أساسي في سياق التصور و الترميز،سوف يسمح انطلاق أول مع الموضوع الاومي،أول حركة للطفل نحو الاستقلالية.

هي مساحة وسيطة تضمن الانتقالية بين الأنا و لا أنا،الطفل و الأم.

هي "المساحة الثالثة"حسب D.W.Winnicott ،حيز متناقض،الذي يقع بين الواقع الداخلي و الواقع الخارجي،بين الخارج-داخل."المساحة الانتقالية تسمح بالانتقال من الوهم إلى عدم الوهم".

(R.Belhouchet, 2007/2008, p109)

فالهوام ليس إلا شكل خاص من التصور، الذي هو إنتاج تحول النزوة. (Ibid, p208)

3/الترميز:

عرف Wallon وظيفة الترميز"على أنها القدرة على إيجاد تصور للموضوع، و لتصور لمؤشر". (Ibid, p301)

وظيفة الترميز هي:

-عمل التصورات، عمل يعرف بثلاث عمليات أساسية.

-تصوير(Figurabilité) النزوة أو بدونها للبحث عن موضوع، الذي يتمسك بتصور، فهذا يسمح بإشباع نزوي.

-التكثيف:و هذا بتصور أو تصورين ملتحمين للتعبير عن واحد.

-الإزاحة:بتصور أو بإبدال تصور آخر، التشبيه، معنى يبدل بمعنى، اللذان يبعثان إلى نفس المعنى.

حسب Alain Gibeault(1989) الترميز هي مجموعة من العلاقات أو شيء يصور شيء آخر للآخر، فالترميز يستند على التصور:يتعلق الأمر ب مبعوث (une correspondance).

الترميز هي أكثر من مجموعة علاقات بل شبكة، نظام علاقات للآخر.

و حسب Benveniste(1966) القدرة على الترميز هي:"القدرة على تصور الواقع ب "مؤشر"، و فهم "المؤشر"كتصور واقعي، أي بناء رباط "معنى" بين شيء و شيء آخر. (Ibid, p325)

و حسب Wallon(1942):"وظيفة الترميز هي القدرة على إيجاد لموضوع تصور، و لتصورها إشارة.

فالزوج المؤسس لعمل الترميز-تصور، هو حضور-غياب الآخر.

التصور، الترميز، النظرية هم النضال ضد الموت.

فعندما ادخل فرويد في نظريته الثانية للنزوات يحدد:الكيان يستسلم للموت،تفكك،التجزيء،تتعثر ،دورها هو "كسر الروابط".

فإذا كان التصور، الرمز، النظرية هو بناء روابط، النضال ضد هذا الاتجاه المدمر.

Eros يجمع ،يربط،ينظم:"هدف Erosهو بناء وحدات كبيرة،أي الاحتفاظ هي الرابطة".

حسب R.Spitz تطور نظرية الاتصال بين الطفل و الأم في "الثنائية" "أم-طفل"،التي ينتقل منها الطفل إلى الفكر بسياق استدخالي لامه،فهو يلعب عبر الخدمات المقدمة،دور إعطاء معنى للتجارب.

نجد J.Lacan يسمي "نظام الترميز" للانتقال إلى الترميز الذي يفرقه عن ميدان الخيال.

فالعلاقة مع اللغة هي التي تسمح بالانتقال إليها، بينما علاقة الآخر يربطها بالخيال.

(Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

فهو يركز على مرحلة المرآة التي تمكنه من الانتقال إلى "أنا"،كرمز لذاته

و حسب M.Klein فإنها ربطت الترميز مع النزوات و القلق البدائي للطفل الموجه نحو جسم الأم و محتواه.

و حسب H.Segal بناء رموز حقيقية يقترح أن الانتقال من الوضعية الاكتئابية،أين الارصان يكون ضئيل للآليات الاسقاطية،تسمح بالتمييز بين الموضوع و التصور،العالم الداخلي و العالم الخارجي،الذات و الآخر. (Ibid, p49)

الفصل الخامس:المراهقة.

مقدمة:

ارتبطت دائما المراهقة عبر الأزمنة و في كل المجتمعات بالتغير الفيزيولوجي و النفسي،فهي إعادة للتجارب المعاشة سابقا بفعل البعدية.

معايشة تلك التجارب ليس بالسهل إذ تفتح مرة ثانية و بصفة جدية المشاكل المعاشة في الطفولة ،و تقحم عند المراهق طاقة هائلة تبحث عن استثمارات جديدة بعد نزع طاقة من مواضيع الطفولة،خاصة تلك المتعلقة بالوالدين،فيقع في ازدواجية الأحاسيس بين الرغبة في البقاء تحت الحماية الوالدية و الرغبة في التحرر و خوض غمار الحياة.

كان علينا ان ندرج هذا الفصل نظرا لسن أفراد عينة البحث،محاولين إبراز اهم التحولات الحاصلة في المراهقة "العادية" بكل تغيراتها و اضطراباتها المألوفة،لمقارنتها بالمراهقة التي شهدت في الطفولة حوادث خارقة للعادة بمعايشة فقدان الوالدين(والد على الأقل) في ظروف عنف ،إرهاب،رعب،قد يعرقل المسار الطبيعي للمراهقة،أم يمكن ان يعطيها عوامل قوة و مقاومة تندرج ضمن ارجاعية هؤلاء المراهقين.

I.تعريف المراهقة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة تنقيب عن الهوية و جسر العبور من الطفولة إلى الرشد،فهي مصيرية في حياة الفرد حيث ترتسم ملامح شخصية فيها،بعد المرور بتحولات فيزيولوجية و اجتماعية و نفسية و ثقافية،تجعل المراهق أسير أزمات و صراعات داخلية كالصراع بين ثقافته و ثقافة أبيه و الصراع بين غرائزه و مبادئ مجتمعه و خاصة الصراع بين حاجته لدعم الأسرة و الرغبة في الاستقلال عنها .(ن. الدين خالد و ع.سعد،2007/2008)

"تعرف المراهقة كانقطاع اليم لعالم الطفولة ،و الذي يظهر في مظاهر علائقية،متناقضة،متحركة، صراعية ،لكن حدوثه يسجل على شكل نفسي مميز للراشد".

(PH.Mazet et D.Houzel, 1999, p449)

يسلط الضوء في المراهقة على جوانب خاصة:الاستثارة الجنسية و التغيرات النزوية،الجسد،الحداد و الاكتئاب،وسائل الدفاع،النرجسية،مثال الأنا،و مشكل الهوية و التقمصات.

على المراهق نبذ أوليائه الذين ينشطون الصراعات الاوديبية،و تهديد بتقرب المحارم القادر على تحقيق الأنا،و في نفس الحركة يذهب إلى نبذ القواعد التقمصية المتعلقة بطفولته.

في كل مراهقة هناك موت ب Imago الأولياء،العدوانية تكون مكثفة هواميا،و التي تكون مرتبطة بالنمو:"أن نكبر بطبيعته هو فعل عدواني" حسب Winnicott ،فعليه أن يواجه هذا التناقض بين الإحساس بالصراع و إيجاد الحل:بوسائل الدفاع التي بحوزته،أو انه يكتشف وسائل جديدة(سياقات دفاعية مرتبطة بالمراهقة)،و التي هي تسمح بتحمل الاكتئاب و التقمص الغير أكيد،غير مستقر.

(D.Marcelli, 2000)

التحليل النفسي للمراهقين يواجه ما هو أساسي،الحياة الجنسية و الموت،يعني الحركات النزوية و الوقت.

فالحياة الهوامية للمراهقين ،نشاطهم للتصورات يكون غني،يغذي وجدانات شديدة (massifs) .

(C.Chabert, 2004)

"فنظريات الطفل الجنسية تنتظر –معنى جديد-هذا المعنى يكون مع المراهقة، فالمراهق يعيش الجنسية كهجوم. "(FMarty, 2004, p17)

للمقاومة يلجا المراهق إلى آليات دفاع قوية،التي كان يستعملها في فترة الكمون ،و التي تعيش في كواليس المراهقة.

"المقاومة النرجسية يمكن أن تؤدي إلى الرفض في الدخول في المراهقة،و حتى إلى نكوص ما قبل البلوغ،كالخلفة في الجنسية المثلية كبحث في الآخر للزوج النرجسي،رفض للآخر،أو الاختلاف،رفض للآخر مدرك في اختلافه الجنسي".(F.Marty, 2004, p18)

فالمراهقة هي اختلال لاستمرارية (discontinuité)، لا تحدث بعد الطفولة بل بعد استراحة (pause) لمرحلة الكمون.(Ibid, p21)

تتميز المراهقة بالحاجة الشديدة إلى الاستقلالية و صراعات مع الأولياء،أزمات،مشاغل،إحساس بعدم الأمان،شك بالنسبة للهوية،و في بعض الأحيان إعادة النظر في النظام الاجتماعي المحترم لحد الآن.

Stanley Hall (1904) كان الاول في الكتابة عن المراهقة،يعرضها على أنها ميلاد ثاني،أزمة،تحول مفاجئ و عميق ينجر عن البلوغ،و تجدد كامل و درامي للشخصية.

حسبه هو وقت لهيجان و عاصفة،تغيرات مستمرة للمزاج،استيقاظ الجنسية،التهرب من المدرسة و العائلة.

فمن الصعب تعريف المراهقة لكن هي ليست الطفولة و ليست النضج بعد. (M.Boukhaf, 2004

" فان نكون مراهقا يستلزم الاستثمار و نزع الاستثمار للاستثمار مجددا". (F.Marty, 2004, p23)

فاللقاء في المراهقة هو اللقاء مع الآخر في الذات،أي مع الذات الآخر،لقاء مع الجنس الآخر.
فاللقاء يحمل الأمل، أمل إيجاد أخباره، أمل إعادة اللقاء، إعادة الانطلاق لسياق المراهقة التي هي عطب.
أخيرا، العدوانية التي تخرج من كل مراهقة تذكر بعدوانية النزوة و ضرورة لكل إنسان جعل تلك العدوانية إنسانية بتحويلها بفضل عمل الترميز لتصورات التي تعطي معنى لما يزعزع المراهقة.
فالإبداعية في المراهقة هي وجه آخر للعدوانية، مكملها. (Ibid, p24)
"فإذا كان هوام النمو الاول هناك:الموت ،في المراهقة يوجد القتل،فان نكبر يعني أن تأخذ مكان الوالد ،فالهوام المتعلق ب "أن نكبر"هو "فعل عدواني". (A.Braconnier, 2004, p68)

II.اهم الجوانب الدينامكية للمراهقة:

A /إشكالية الجسد:

التغيرات العميقة الفيزيولوجية للبلوغ تناسلية(نمو أعضاء التناسلية و طابع الجنسي الثانوي:التشعر،ظهور الأثداء،ظهور العادة الشهرية والقذف (l'érection).
هذا الأثر النفسي له ثلاث مستويات:حقيقي، خيالي، و رمزي.

1/تحولات البلوغ و الانتقال إلى الجنسية(الاستثارة الجنسية):

إن البلوغ يسمح بوظيفة اللذة الجنسية و الإنتاج،مما يبعث إلى انفجار ليبيدي،ظهور نزوي،تناسلي،مع حركة نكوصية إلى النزوات ما قبل التناسلية.
من النظرة الاقتصادية الظهور المفاجئ للطاقة الحرة(طاقة غير مرتبطة)، تدفع الفرد إلى البحث على التفريغ للضغط.
هذه التغيرات الاقتصادية تصاحبها تغيرات دينامكية:الصراع الداخلي ليس فقط انعكاس للصراع الاوديبي،يصاحب بصراعات أكثر بدائية،مثلا :صراع بين الأنا المثالي و أنا غير متوازن،أو صراعات ازدواجية كالمرحلة الاكتئابية.
فالمواجهة بين الحياة الهوامية و تحولات البلوغ تدهور الدينامكية الصراعية.
فالعلاقة بين الرغبة الجنسية و ما هو مسموح، هو أصل قلق مرتبط ببعد هوسي و الشعور بالعظمة.
فالبلوغ هو مرحلة لانفجار ليبيدي،ضغوطات نزوية معززة.
فحسب A.Freud الانتهاء من البلوغ ليس متعلق بقوة النزوات بل بتقبل أو عدم تقبل الأنا لهذه النزوات.

نجد إشكالية الاستكانة/نشاط تمثل صراع أساسي في المراهقة و اللجوء إلى الفعل كنقيض العقلنة.
(D.Marcelli, 2000)

و حسب فرويد في « Trois essais sur la sexualité » ،"في بداية البلوغ تظهر تحولات تؤدي بالحياة الجنسية للطفل بشكلها النهائي و العادي".

هذه التغيرات تكون على النزوة الجنسية التي تكشف عن موضوع عند الآخر،من انتقال من مناطق شبقية(فمية،شرجية،بولية)إلى المنطقة التناسلية(أعضاء جنسية).

حسب D.W.Winnicott et M.klein يرون أن في تلك التغيرات هناك تنشيط لقلق الخصاء و مصدر صراعات للشعور بالذنب الشديد عند الولد اثر العادة السرية (se masturber) و القذف (l'éjaculation).

عند البنت العادة الشهرية ليست اقل مصدر للصراع بتعزيز الاعتقاد الطفولي للبنات بالنسبة للخصاء.

2/صورة الجسد:

*الجسد كمرجع مكاني:

الجسد يتغير من الخارج، في العادة هناك عدم تناسق في الحركة، المراهق يشبه للأعمى الذي يتعثر في محيط تغيرات أبعاده، فهناك "تأخر نفسي حركي انتقالي". (Déficit)

*الجسد كتصور رمزي:

التغيرات الجسدي في مجموعها يمكن أن تكون مصدر اعتزاز أو لأحاسيس عدم التكامل و عدم الكفاية،توقظ قلق و أحاسيس مرتبطة بتنظيم قضيبي للصراع الاوديبي.
(Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

*الجسد و النرجسية:

التغيرات الجسدية لصورة الجسد يؤدي عند المراهق إلى "تغير عميق للاستثمارات للمواضيع و الاستثمارات النرجسية "،و هذا حسب E.Kestemberg.

و هذا حتى يذهب إلى انعزال نرجسي أمام النزوة الجنسية في بعض الحالات.

فاستثمار الذات يظهر على مستوى الجسد،اهتمام مفرط،أو عدم اهتمام كامل.

*الجسد و إحساس الهوية:

التغيرات يمكن أن تكون على مستوى بدائي، حيث يحس بغرابة لكن عابرة، يحس أن جسده أصبح غريب عليه.

B /التوازن نزوة –دفاع:

كل النزوات المناسبة لكل مرحلة ما قبل تناسلية تظهر ثانية.

آليات دفاعية (الإزاحة، الكبت، العزل..الخ)، من ابسطها إلى اعقدها تستعمل حسب A.Freud ،فهي توضح الآليات الخاصة بالمراهقة:

-Ascétisme :الذي يجب تفريقه عن الكبت،و الذي يعمل على مواجهة الرغبات النزوية،و يكون عابر كالمراهقة.

-الفكر:لكي يواجه الأنا النزوات "يربط السياق النزوي بمحتويات التصورات حتى يجعلها مقبولة و تظهر على المستوى الشعوري لتسييرها". (ph.Mazet et D.Houzel, 1999, p451)

فهناك مراهقين من يمضون ساعات طويلة في النقاش لإعادة بناء العالم ،الانضمام بشدة و فورا لنظريات فلسفية أو سياسية،فهو مجال الفكر و التفكير الاسقاطي. (D.Marcelli, 2000)

-l'intransigeance: التي تمنع تداخل بين الأنا و الهو،حتى لا يجد المراهق نفسه في سجل الاتفاق بين قوات متناقضة،هذا ما لا يحتمله.

يمكن أن يرجع المراهق إلى آليات بدائية ك:الامتصاص و الإسقاط.

(Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

"نجد كذلك الانشطار و الآليات المرتبطة بها،و التي تعد إعادة ظهور آليات بدائية في المراهقة من صراع الازدواجية المرتكز على Imagoالوالدي،و كذلك لأبعاد رغباته التناسلية حتى لا يواجه التقرب المحارمي". (D.Marcelli, 2000, p19)

III. المراهقة كعمل حداد:

إلى جانب التغيرات الفيزيولوجية و النزوية نجد حركة ضمن نفسية،مرتبطة بتجربة الانفصال مع الأشخاص الذين تأثر بهم في الطفولة،و ذلك بتغير نوع العلاقات،المشاريع،الرغبات المرصنة مع حركة يمكن أن تكون مثل عمل الحداد.

A.Haim يكتب:"كالحاد،المراهق يبقى متعلقا بالذكريات مع مواضيعه المفقودة،ففكرة الموت تبادر ذهنه،كما أن ديناميكية الحداد العادي تسمح بإطلاق العمل،في المراهقة ليس هناك أي شيء يستقر".

(Ibid, p17)

فإذن هناك عمل حداد عند المراهق (A.Haim) ،عليه الانفصال عن أشخاص اثروا في الطفولة،من رغبات قديمة و لأهداف سابقة.

*الفقدان الحقيقي:

عند المراهق نجد تلاشي الروابط مع المحيط، فيحس انه فقدان حقيقي (w.A.Shoufeld).

فيجب أن يطرأ على الروابط مع والديه تغيير حتى يتمكن من اختيار موضوع حب من جيله.

قد يكون فقدان حقيقي يخص الخذول العاطفي،و الحداد يكون عند الاستسلام للموضوع الذي لن يعود.

*ظهور تجارب الانفصال:

الفقدان في المراهقة ينشط تجارب سابقة للانفصال (انفصال الطفل عن أمه)،للطفل الأكبر مع محيطه المعتاد (عند اندماجه الدراسي...الخ)، زيادة إلى التغيرات على مستوى الجسد.

فهذين العاملين أدى بالمحللين إلى تشبيه المراهقة مع الطفولة الأولى(مرحلة الانفصال مع الموضوع الامومي،تغيرات جسدية،اكتساب نوعا ما من الاستقلالية الشخصية بفضل المشي).

حسب E.Kestemberg ،سياق المراهقة يشبه قلق الشهر الثامن أين يحس الطفل انه يفرض عليه الإحساس بأنه موجود بصفة كاملة خارج الموضوع الامومي،و التي تلتقي مع المراهق الذي يتساءل "كيف افعل لكي أكون؟".

و حتى وجهة M.Klein، D.Meltzer يظنون أن المراهق يحاول تفادي ارصان قلق الاكتئاب ،الذي هو أصل بناء المواضيع الداخلية.

عند J.f.Materson: بداية البلوغ يمثل مرحلة ثانية لسياق "انفصال فردنة"،فعند M.Mahler (الأولى بين الجزء الثاني من السنة الأولى إلى السنة الثالثة تقريبا).

(Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

" على المراهق القيام بعد حدادات، الطفل متعلق بالأم ملجأ (refuge)، و الذي ينجر عنه الراحة المثالية في الوحدة مع الأم" .(A.Braconnier, 2004, p66)

إن استيقاظ و تغير الوضعيات الطفولية ترتبط بظهور استثمارات جديدة تفرض على المراهق خيارات ،مهما كانت يخضع للفقدان.

و حتى في الازدواجية الأساسية التي تتعلق بكل استثمارات الموضوع و النرجسية، فلديه خيارات عدة، مصدر للفقدان.

مثلا في جنسيته ،المراهق يحاول التوجه عبر عدة وجهات إلى اختيار مواضيع جديدة،فيجب عليه القيام بحداد للجنسية المزدوجة المعاشة بصفة كامنة لحد الآن،فك روابط لعقد روابط جديدة. (Ibid, p67)

*حداد للمواضيع خاصة الاوديبية:

تحت ثقل التطور التناسلي،يكون أمام هوامات اوديبية ،رغبات قرب محارمية جنسية و عدوانية مع قلق الخصاء،و هذا تحت زيادة الطاقة،فحسب A.Haim "يبحث عن الاستقلالية ،تحرير التحكم الوالدي و

الخروج من الوضعية الاوديبية".

F.Gladana, D.Gedane و J.Snakkers يشيرون إلى أن "المراهق الذي ينمو عاديا يعيش أوقات اكتئاب المناسبة لسياق التطور الذي يقحم".

هؤلاء الباحثين يميزون بين مرحلتين متتاليتين:

مرحلة أولى يكون الوقت الاول للاكتئاب:"الذي يصاحب الحداد للملجأ الاومي،حداد غير مرغوب فيه لكن مفروض،لا يعاش كتحرر،بل على شكل تخيلي".

و في مرحلة ثانية من المراهقة،حداد جديد سوف يتدخل:"حداد مجدد للموضوع الاوديبي"،تحت ضغط النزوات التناسلية. (D.Marcelli, 2000)

"لا يتعلق الأمر بالدخول في الكمون ،بكبت في اللاشعور حب الموضوع الاوديبي و استدخال ممنوع المنافس،بالبقاء في تبعية الصور الوالدية و العلاقة مع الوالدين.

فيتعلق الأمر بعمل حداد للاستثمار الاوديبي و التبعية للوالدين،بنوع جديد من العلاقة الداخلية و الخارجية معهم". (A.Braconnier, 2004, p67)

هناك توريط لفقدان الموضوع أو فقدان نرجسي لان كل خيار لاستسلام هم فقدان.

"ففقدان موضوع مكون يصاحب بجرح نرجسي،كذلك عند استسلامه يجب أن يستسلم للامان الموجود في عائلته مع الصور الوالدية الممثلنة". (Ph.Mazet etD.Houzel, 1999, p452)

*الدفاع ضد فقدان الموضوع:

-تحويل الليبيدو إلى بديل والدي:على المعلمين ،خالة،زعيم سياسي،نجم موسيقي،او مجموعة.

-تحويل الأحاسيس إلى عكسها اتجاه الصور الوالدية:كطلب للحرية،التبعية تتحول إلى ثورة،و قد يرجع على الفرد كعدوانية نحو الذات،التي كان يكنها للمواضيع الطفولية،ما يشرح أفعال تهديمية ذاتية،و محاولات انتحار.

-انسحاب الليبيدو على الذات،على شكل أفكار عظمة ،على شكل انخفاض تقييم الذات و شكاوي هيبوكندرية.

بصفة عامة أهم نوع دفاع ضد فقدان الموضوع هو:

-إقامة علاقات بديلة ضد فقدان الموضوع.

-درجة من الانسحاب النرجسي. (PH.Mazet et D.Houzel, 1999)

IV. النرجسية و المراهقة:

"الأنانية و العظمة سماتين في المراهقة،و هناك باحثين من يؤكد على ارتفاع الهشاشة النرجسية في المراهقة". (D.Marcelli, 2000, p20)

هناك سحب الليبيدو من مواضيع العالم الخارجي لجعلها على مستوى نرجسي.

فيعتبر من العادي أن المراهق يمر بمراحل انسحاب نرجسي حسب E.Jacobson.

-الاستثمار النرجسي كوسيلة للعيش:

تغير الصورة الجسدية ،أسئلة تتعلق بهويته،هذا ما يؤدي بالمراهق إلى رفع استثماره النرجسي حتى يتمكن من الوصول إلى صورة مرضية. (Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

بالنسبة ل Kohut ،"النرجسية هي ليست غلق على النفس،لكن نوع من العلاقة مع الآخر،نوع من التحويل ،حسب نوعين أساسيين :التحويل في المرآة للذات-العظيمة،و التحويل الممثلن و ذلك على ذات-موضوع ممثلن". (A.Brousselle et coll., 2001, p21)

*مكانة مثالية الأنا في المراهقة:

حسب E.Kestemberg فانه يشير إلى أن" المراهقين يبحثون عن مثال الأنا،كصورة مشبعة لذاتهم،صورة قادرة على إعطاء سند نرجسي". (D.Marcelli, 2000, p21)

مثال الأنا ("نوع أين الفرد يبحث فيه الخضوع إليه")،و الأنا المثالي ("مثال للقدرة الفائقة و النرجسية":"أنا أقوى في العالم"،كما يستطيع الطفل قوله.

فالاستثمار للموضوع يمكن أن يكون مصدر لذة أو معاناة للمراهق:مصدر لذة تسمح للمراهق بالوجود، قوي و مصدر معاناة في مواجهة الواقع و الآخرين الذين يحددون الزيادة النرجسية.

(Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

حسب P.Bios :"مثالية الأنا تصل إلى تنظيمها النهائي بصورة متأخرة،في المرحلة الجنسية المثلية في بداية المراهقة،فعند التخلي عن الوضعية الاوديبية السلبية (الجنسية المثلية) خلال بداية المراهقة،هنا يكمن أصل مثالية الأنا.

فوظيفة مثالية الأنا هي المشاركة في تكوين الهوية الجنسية و العمل على استقرارها.

و حول أصول مثالية الأنا يقول M.Laufer الذي يذكر Ritvo وSolnit (1960) :"مثالية الأنا نابعة من ثلاث منابع رئيسية:"مثلنة الأولياء،مثلنة الطفل من طرف الأولياء،مثلنة الطفل لذاته...".

"الأنا الأعلى هو وريث عقدة اوديب،و مثالية الأنا هو وريث النرجسية الأولية.

(A.Green, 1982, p203)

و حسب M.Laufer :"مثالية الأنا هي جزء من الأنا الأعلى ،تتكون من صور و مميزات للانا الذي يحاول الأنا اكتسابها لإعادة التوازن النرجسي".

و من اجل إعادة ذلك يقوم الأنا بثلاث مهام:

"المساعدة على تغيير العلاقات الداخلية مع المواضيع الأولية،مساعدة على مراقبة نكوص الأنا،و تحفيز الاندماج الاجتماعي".

فهو يركز على النقطة الثالثة أين يعتبر مجموعة الأقران كمنبع للتعزيز و السند النرجسي.

فمثالية الأنا يمكن أن لا تكون مطابقة لما ينتظره الأقران،فهنا الأنا سوف يكون أمام خيار بين الأولياء الاوديبيين و الأقران. (D.Marcelli, 2000)

فعمل المراهقة حسب A.Haimهو "ميدان الحياة النفسية من قطب إلى آخر،بسرعة مفاجئة،فالحركة تمثل السلوك الظاهر و المعاش الشعوري و اللاشعوري. (Ph.Mazet et D.Houzel, 1999)

فشروط تجاوز المراهقة هو تواجد قواعد نرجسية صلبة،مصداقية العلاقات المبكرة،و أيضا نوعية الحيز الانتقالي.

حسب E.Kestemberg (1980):"المشكل الأساسي لمرحلة المراهقة هو إيجاد وقت للانتظار و الهوامية".(E.Birot, 1999, p191)

أهم المشاكل التي يواجهها الأنا في المراهقة هي بعلاقة ب:

*الاستجابة للأولوية الجسدية للجهاز التناسلي.

*التغير في العلاقات للمواضيع الأولية.

*اكتشاف حب شبقي جنسي.

*إدماج تقمصات ما قبل اوديبية،تقمصات اوديبية،و أمل حالي لسلوك داخلي و خارجي.

(M.Laufer, 2000)

الجانب المنهجي

الجانب المنهجي

توضيح الطريقة المستعملة:

نعلم انه على كل باحث خاصة الباحث المبتدئ التخلي عن الرغبة بالإلمام بموضوع ما بكل جوانبه،قد يكون ناتج عن الإحساس بالقدرة الفائقة الموروثة من مرحلة سابقة من نمو الطفل،فالإحباط الذي ينتابنا أثناء مباشرة بحث علمي هو من العلامات العادية ،فقد يكون هذا أصل الإصرار على مواصلة إشباع فضولنا العلمي ،رغم ان البحث هو ليس تقليص الفرد المدروس بل تحديد موضوع البحث. (K.Chahraoui et H.Benony, 2003, p77).

فأمام موضوع شيق في رأينا كموضوع عملنا نريد ان نلم بكل جوانبه،التوغل أكثر فأكثر في العالم الداخلي للحالات المكونة للعينة دون قيود و دون عراقيل ،لكن بمجرد أن نلتزم بخطوات و ما يستوجبه البحث من احترام لذات كل فرد ،و إتباع الخطوات الصارمة و المحددة ضد العراقيل الابستمولوجية كما ذكرت من طرف "Gaston Bachelard"،كما تختلف طريقة تعاملنا مع الأفراد،و المعطيات المتحصل عليها باختلاف الأهداف أي أكانت أهداف تشخيصية او علاجية او من اجل البحث.

فالبحث يبدأ بتساؤلات و بخطة عمل ترمي إلى محاولة فهم عامل او عوامل مترابطة بينها قصد فهم ظاهرة ما متعلقة بفرد او أفراد معينة،على شكل معرفة لمعاش فرد ما بترجمته و تحليله.

فحسب Favez Boutonnier كل هدف يرمي إلى التعرف على الفرد هو جزء لا يتجزأ من المنهج العيادي الذي يعمل على تناول الإنسان في كليته و فردنيته.(Ibid, 2003, p73)

و هذا حسب مختلف مستويات الملاحظة و الفهم (الديناميكي ،المحيطي و الوراثي) كما يتصوره D.Anzieu(K.Chahraoui et H.Benony, 2003, p73).

لذلك كان المنهج المناسب لمحاورة و استنطاق الشواهد المرتبطة باشكاليتنا ،أي بمراهقين عاشوا حالة فقدان للأولياء في حالة عنف،أين وجدوا أنفسهم في تفاعل و تطور مستمر اثر القيام بعمل الحداد،فحسب Favez Boutonnier فعلم النفس العيادي يبعث إلى المنهج العيادي و الذي يتناول الفرد في "وضعية ،و في تطور"(وضعية حقيقية)،و هذا التناول لا يمكن ان يتحقق إلا في حالة تورط متبادل،أي اخذ بعين الاعتبار المضمون العلائقي .(Ibid, p8).

فالمنهج العيادي يدرس و يعالج كل ظاهرة او "حدث نفسي عادي او شاذ بغض النظر عن أسباب معروفة او مفترضة".

فهو يرمي إلى تحريك سياقات نفسية بحتة داخل علاقة ما،فهو يفترض "سلوك ذو أبعاد خاصة،إعطاء بصفة جد وفية لكيفية كون و فعل إنسان ،ملموس و كامل في هذه الوضعية،البحث عن بناء معنى،البنية و الأصل،إيجاد الصراعات الدافعة و الخطوات الرامية إلى حل تلك الصراعات" كما يوضحه D.Lagache (Ibid, p12).

و خلافا لمنهج الملاحظة، الكلاسيكي فان منهج البحث يبعث إلى تعميم المعارف متغلبين على المفهوم الفردي.فهدف البحث هو الملاحظة، الوصف و شرح ترابط و تفاعل بين عوامل مختلفة.
(Ibid, p72)

لكن على الباحث أن يتوخى الحذر في التعميم لان ما هو صحيح على مجموعة لا يمكن إسقاطه على الفرد و العكس صحيح (Ibid, p77)

لقد كانت دراسة الحالة هي النوع الذي انتقيناه في موضوع بحثنا،و التي تعد من بين المناهج الوصفية و التاريخية،فهي ملاحظة معمقة لفرد ما او لمجموعة أفراد.

فعن طريقها يحاول العيادي وصف بدقة ممكنة المشكل الحالي للفرد بأخذ بعين الاعتبار مختلف وقائع حدوثها في الحاضر و الماضي(ماضي الفرد،تنظيم الشخصي،علاقة مع الأخر،آليات الدفاع،....الخ).

و هي تسمح بجمع عدد اكبر من المعطيات النابعة من مختلف الوسائل (مقابلات،اختبارات اسقاطية،استبيانات،سلالم عيادية،شهادات الأقارب) حتى يتسنى فهم أنجع للموضوع بصفة عامة بالرجوع إلى الفرد،إلى ماضي هو مضمون حياته.،فالهدف من دراسة حالة ليس البرهان لكن بناء فرضيات.

و نظرا للنقائص التي تشهدها دراسة الحالة من شساعة حجم المعطيات المتلقية،فعلى العيادي اقتناء معطيات على حساب أخرى أكثر أهمية ،و ذلك حسب طموحاته و نظرياته،ما يؤدي إلى اختياره النظري. (Ibid).

تقديم مجتمع الدراسة:

مكان اقامة البحث:

بمان موضوعنا يتعلق بعمل الحداد عند مراهقين فقدوا احد أوليائهم في ظروف عنف،كان علينا التفكير مباشرة في المناطق التي مسها الإرهاب في سنوات التسعينات المجاورة للعاصمة أين وقعت فيها مجازر ،اختطافات ،قتل ،غضب،انتهاك للحرمات...الخ.

فبفضل بحث استطلاعي قمنا به في تلك المناطق استطعنا التأكد من تواجد مراهقين فقدوا أوليائهم على الأقل في تلك الفترة من الزمن، و الذين لا يظهرون ن مشاكل دراسية ظاهرة.

فكان علينا الانتقال عدة مرات إلى اكماليات و ثانويات متواجدة في تلك المناطق لانتقاء مراهقين في تلك المواصفات ،فإذا كان أطفال تتراوح أعمارهم ما بين 4 سنوات و 7 سنوات بين عام 1996 و 1998 فعمرهم الآن يتراوح بين 14 سنة و 18 سنة،و هذا ما يناسب عمر الالتحاق بالا كمالية و الثانوية.

لم نجد صعوبة في الاتصال بمدراء او المستشارين التربويين المتواجدين في المؤسسات التربوية،أين شرحنا موضوع بحثنا و رغبتنا في مقابلة مراهقين تتوفر فيهم الشرو ط اللازمة التي سوف نتطرق إليها لاحقا بالتفصيل ، فقد تقدمنا بطلب خطي للسماح لنا بالبحث على مستوى مؤسساتهم.

كيفية اختيار العينة:

اغلب من قابلناهم من مسؤولين ابدوا الرغبة في التعاون و المساعدة،و بل الفضول إلى أهداف هذا البحث ،حيث يعد مصدر انشغالاتهم كذلك.

و قد تم اختيار أربع حالات في الاكمالية الأولى ،بعد توجيهنا من طرف المديرة عند أستاذة تعمل بالمؤسسة و التي هي بدراية بالتلاميذ التي تتوفر فيهم مواصفات عينة البحث .

تم استدعائهم في قاعة في البداية أين حاولنا شرح موضوع بحثنا، طالبين منهم إمكانية مشاركتهم دون غصب، بشرح الخطوات التي سنتبعها، مع الاحتفاظ بالسر المهني، و التأكيد على قدرتهم الانسحاب في كل وقت من البحث.

بعد نيل موافقتهم تم استقبالهم في المكتبة لإجراء تقنيات البحث المنتقاة.

لقد تم الاستغناء على حالة بنت لكونها لم تعد لإجراء اختبار تفهم الموضوع ،قد يرجع إلى كونهم في أواخر السنة (عطلة صيفية)،فلم تستطع الالتحاق بالمؤسسة ،او أنها لم ترد إتمام المشروع.

في ثانوية أخرى ،كانت نفس الطريقة في انتقاء حالتين،لكن لم تكونا من بين الحالات المدروسة رغم إكمال كل الخطوات،فالتلميذ الاول لم يرغب في تسجيله ،و خفية من عدم تكامل نتائجنا مع الحالات الأخرى أين سجلنا المقابلات و الاختبارات بصفة دقيقة،لذا لم ندرجه في البحث.

أما الحالة الثانية، فبعد الانتهاء من المقابلة بدا لنا أنها كانت متأثرة جدا بالذكريات المتعلقة بحادث فقدان أبيها، و لتجنب أي تفاقم لحالتها اقترحنا عليها توجيهها لمساعدة نفسية في المنطقة إذا ما كانت ترغب، و أوقفنا مشروع البحث الذي شرعنا فيه معها.

كنا ننتقل إلى هذه الثانوية في أمل أن نتقابل بالمزيد من التلاميذ،و هذا نسبة للوعود التي تلقيناها من طرف المستشار التربوي،الذي كان يغتنم الفرصة لطلب المساعدة لتلاميذ لا يدخلون في مواصفات أفراد عينتنا،و اضطررنا إلى مقابلتهم ،لشرح انه ليس بإمكاننا التكفل بهم في هذه الظروف،و انتهى بنا الأمر بتوجيههم إلى المعنيين لمساعدة نفسية،او إعانة مادية او اجتماعية.

بعد ذلك انتقلنا إلى ثانوية جديدة في الجوار،أين قمنا بنفس الخطوات لإقناع المدير بصرامة مشروع بحثنا،ففي هذه الحالة اضطررنا إلى إعداد استمارة معلومات عامة ندرج فيها ما يهمنا من سن،و معدل الدراسة ،مع فقدان احد الأولياء دون تحديد الأسباب،و ذلك تلبية لطلب المدير نظرا لعدم وجود صلاحية لطلب تلك المعلومات و تفاديا للشوشرة حسبه.

و بعد انتقاء قائمة التلاميذ اليتامى،تم استدعائهم للتأكد من المعلومات،و تحديد كيفية فقدان الوالد او الوالدين،أين وصلنا في الأخير إلى ثلاث حالات تنسجم مع شروط بحثنا،مغتنمين الفرصة لتوضيح فكرتنا ،و طلب الموافقة منهم كما جرت العادة،و تفسير طريقة تطبيق الخطوات التي سنتبعها من تسجيل كامل للمقابلة و الاختبارين المقدمين.

ولاحقا سنعرض عند تقديم تحليل مضمون المقابلة انطباعاتنا حول الجانب الضمني للموافقة في المشاركة في البحث من تقبل مع تردد،ازدواجية في الأحاسيس،رفض،غموض،...الخ.

نود الإشارة إلى أن هناك مدير مؤسسة من رفض مقابلة التلاميذ بالاعتماد على شهادة الباحث التي كانت بحوزتها ،و طلب منا إحضار ترخيص من المديرية العامة للتربية بالجزائر،فبعد طلب خطي قمنا بذلك ، لم نتلقى إجابة إلى يومنا هذا ،فاستغنينا عن تلك المؤسسة ،و اكتفينا بست حالات فقط في بحثنا.

مميزات عينة البحث:

-السن:

لقد تم اختيار أفراد بحثنا على أساس السن المناسب لسن المراهقة الذي يتراوح ما بين 12 سنة و 18سنة، حيث أن الفقدان يكون قد كان في سن مبكرة ما بين 4 سنوات و 7سنوات.

لم نركز على جنس أفراد العينة أي لا يجب أن يكونوا بنات او ذكور فكان الاختيار من باب الصدفة . إضافة إلى أن عامل الرتبة لم يؤخذ بعين الاعتبار كشرط أساسي للاختيار،أي أن كون المراهق هو البكر او الأصغر في العائلة يغير تماما مجريات فهم الحدث و طريقة بلورة الحداد ،و هذا ما يؤثر في طريقة معالجة هذه الاختلافات في التحليل و الترجمة.

-المعدل الدراسي:

كان من الضروري أن يحصل أفراد بحثنا على معدل جيد يعكس قدرات فكرية و عقلية جيدة باعثة إلى ارجاعية ظاهرة لديهم،و قد حددنا المعدل الأدنى ب 12 على 20 .

-فقدان احد الوالدين:

كان شرط أساسي في انتقاء أفراد العينة حيث نجد على الأقل احد الوالدين متوفى في ظروف إرهاب

يعني عقب قتل بالرصاص،بالذبح،انفجار،قتل بعد اختطاف،الخ،فالمهم أن الفقدان جرى في ظروف غير عادية متعلقة بالإرهاب الذي مس الجزائر في التسعينات،مقصين بذلك كل الحالات المتعلقة بفقدان الوالد بعد مرض جسدي،بعد حادث مرور،بعد كارثة طبيعية او حالات أخرى.

كما انه لم تكن طريقة حدوث الفقدان شرطا،أي معايشة الحدث او عدم معايشته مباشرة.

كما لم يكن عنصر إصابة المراهق من شروط البحث، أي إذا ما أصيب أثناء نفس الحدث الذي أودى بحياة احد الأولياء على الأقل، خاصة المتعلق بالمجازر و انفجار القنابل.

لم يشكل جنس الوالد المتوفى مركز اهتمامنا في الانتقاء من اختلاف او تشابه مع جنس المراهق المعني،الذي له أهمية كبيرة في تحديد كيفية تفسير و معايشة الحدث الصدمي.

فيما يلي سوف نعرض أهم مميزات أفراد عينة البحث:

الحالة	السن	سن فقدان احد الأولياء على الأقل	المستوى الدراسي	المعدل الدراسي	فقدان الوالدين	ظروف الفقدان	إصابة المراهق في نفس الحدث	رتبة المراهق بالنسبة للإخوة
الحالة الأولى سليم	17 سنة	7 سنوات	الرابعة متوسط	12.70	الأم	انفجار قنبلة	إصابة على مستوى العين اليمنى	البكر
الحالة الثانية	16 سنة	4سنوات	الرابعة متوسط	12.82	الأب	بالرصاص	/	البكر
الحالة الثالثة	**16 سنوات**	**5 سنوات**	**الرابع متوسط**	12.52	الأب و الأم	بالرصاص اثر هجوم ليلي من طرف جماعات مسلحة	/	الأصغر
الحالة الرابعة	17 سنة	4 سنوات	اولي ثانوي	12.07	الأب	بالذبح	/	الصغرى
الحالة الخامسة	17سنة	4 سنوات	أولى ثانوي	12.80	الأب	بالرصاص	/	البكر
الحالة السادسة	17سنة	4 سنوات	أولى ثانوي	12.70	الأب	انفجار قنبلة	/	الصغرى

<u>تقديم ادوات البحث:</u>

<u>-مقابلة البحث</u>:

إن هذا النوع من المقابلة مستعمل عادة كوسيلة لإدماج معطيات في البحث في علم النفس العيادي مع قدر كبير من التخصصات في العلوم الإنسانية و الاجتماعية،فهو يمثل وسيلة هامة لا يمكن استبدالها لكونها مصدر لمعلومات ذاتية للإفراد :بيولوجية ،للأحداث المعاشة
،تصورات،معتقدات،انفعالات،تاريخ شخصي ،ذكريات،احلام،...الخ.
فما يخص مقابلة البحث هو أنها عيادية و التي تبعث إلى:
-مجال ممارسات و تدخلات المختص النفساني العيادي المهتم بصفة عامة بميدان المساعدة.
-سلوك عيادي (التركيز على الفرد،الفهم،الحياد اللطفي،الاحترام)و التي ترتبط بسيرة منهجية تهدف إلى التعرف العميق لفرد ما و لسلوك خلقي أمام فرد في حالة معاناة نفسية.
إن مقابلة البحث يمكن إن تستعمل في حالة نشاط بحث للعيادي فقط،أين لا يكون هناك هدف علاجي او تشخيصي،لكن يرمي إلى زيادة المعارف في ميدان خاص مختار من طرف الباحث،فهو ناتج عن مبادرة من هذا الأخير،خلافا لما هو في مقابلة العلاج أين الفرد يكون في حالة طلب مساعدة.
و نعلم أن هناك عدة أنواع من المقابلات،فارتأينا اختيار المقابلة النصف الموجهة،أين يكون لدى الباحث مسبقا دليل للمقابلة متكون من أسئلة محضرة لكن ليس معبر عنها ،تطرح في الوقت المناسب من المقابلة،مثلا في أخر جملة من التداعيات.
رغم أن الجانب التلقائي للتداعيات موجود بصفة قليلة في مثل هذه المقابلة بمان الباحث يحدد إطار لما يرويه الفرد .
مقتدين بهذه التعاريف ،حاولنا تنظيم اهتماماتنا بالنسبة لانشغالات هؤلاء المراهقين اخذين بعين الاعتبار مرحلة المراهقة التي يتخطونها،تاريخهم الشخصي المتعلق بفقدان احد الأولياء،الظروف التي جرى فيها عمل الحداد،كل هذا بارتباطه بالإنتاج الهوامي لهم.
فمقابلة البحث مرتبطة بدليل مقابلة مبنية بصفة نسبية:يتعلق الأمر ب:"مجموعة منظمة من الوظائف، لعملاء و مؤشرات تبني نشاط الاستماع و التدخل للاستجواب".
(K.Chahraoui et H.Benony, 2003)
كانت المقابلة مسجلة لكونها ذات قيمة برهانية في البحث.

لقد صيغت تلك الاهتمامات على شكل خمس محاور مكونة للمقابلة و هي :
المحور الاول:الدراسة.

المحور الثاني:طباع و مميزات المراهق.

المحور الثالث:العلاقة مع الوالد المتوفى.

المحور الرابع:العلاقة البديلة و العلاقة مع الأخر.

المحور الخامس:الهويات و الآفاق المستقبلية.

كانت الأسئلة المتعلقة بالمحاور المقترحة محضرة بصفة مسبقة،لتوجيه أحسن للفرد في الوقت المناسب،حيث أننا نكتفي بالسؤال كلما سمحت الفرصة،رغم أننا كنا مضطرين في اغلب الحالات إلى التدخل نظرا للكف الذي اتسموا به في المقابلة،كما أننا لم نعمد إلى إيقافهم قد يرجع إلى فضول لاشعوري لفهم أكثر لما حدث داخل مضمون عنف عشناه كلنا في تلك الحقبة،و في نفس الوقت قلنا أن بمان فرضيتنا متعلقة بالحياة الهوامية ،فربما ترك اكبر قدر ممكن من الوقت و الحرية قد يعطي بوادر أكثر و ذات قيمة تستحق التحليل و الترجمة.

يجب الإشارة أن هدفنا كان هو الوصول إلى مؤشرات تبعث إلى حياة هوامية غنية،فالمهم هو عرض قدر ممكن من المواضيع لترك فرص وافرة للمراهق لإظهار تلك الإمكانيات،فقد يكون موضوع ما يبدي فيه المراهق الكف و الرقابة او الرفض كلية،و موضوع اخر قد ينشط هواماته بصفة نشيطة.

بعد ذلك تأتي مرحلة تحليل مضمون المقابلة لكل محور على حدى، مستمدين تفسيراتنا و ترجمتنا لتلك المعطيات بالإطار التحليلي، مع إعطاء خلاصة لتحليل المقابلة لكل حالة من حالات البحث.

-التقنيات الاسقاطية:

يرتكز تطبيق الاختبارات الاسقاطية على المنهج العيادي الذي يقوم على التناول الكيفي ضمن تميز الفرد في توظيفه النفسي و تغيره المستمر في الزمان و المكان مع محاولة احتفاظه بقدر من الثبات الذي يحقق له نسبيا انسجاما شخصيا (او عدم انسجام)،فيلجا في هذا الإطار إلى التقنيات الاسقاطية من اجل فحص هذا الانسجام او عدمه،و تسمح هذه الوسائل بتجسيد نوعية قدرة الفرد الآنية في مباشرة العالم و المواضيع،وفق مبدأ التميز و التفرد.

ينجز الفحص في حصتين لا يزيد الفاصل الزمني بينهما عن أسبوع و لا يقل عن 24 ساعة، لان أي فحص يكون دائما حاليا و أنيا، يقوم به فاحص ذو خصائص محددة، فكلما امتد الفاصل الزمني بين الاختبارين كلما تغيرت نسبيا معطيات التقنيتين، حتى لو نجهل أن السير النفسي للفرد مستقر نوعا ما.

فمنهجيا يبقى من الضروري أن نحترم هذا الفاصل الزمني لفحص يستند على تقنيات مختلفة من اجل هدف واحد و اني. (سي موسي و م.بن خليفة،2008)

-تقديم اختبار الرورشاخ و طريقة تطبيقه:

أن اختبار هارتمان رورشاخ،متكون من عشر بقع من الحبر،قدم في 1921 .

فمنذ ثلاث عشريات ،أدى هذا الاختبار إلى القيام بعدة أعمال عيادية للبحث،و أصبح الأكثر استعمالا عند العياديين الفرنسيين،فهو هام في التقييم النفسي ،التشخيص،مؤشرات العلاج و التنبؤ.

منذ 1950، هناك ست أنظمة كبرى تعد مراجع:المتعلق ب Beck (1944)، Davidsonو Klopfer،Hertz(1941) ، Rappaport.Schafer (1946) ، Piotrowski (1957) ، و أخيرا النظام المدمج ل Exner (1995،1993،1974). (K.Chahraoui et H.Benony, 2003, p35)

سوف نركز اهتمامنا على الدراسات التي أقامتها Rauch de Traubenberg و Chabert ،المرجع الذي أخذناه في تحليل دراستنا .(سي موسي،2008،ص151)

يتميز هذا المنظور بتناول الترجمة بمعنى المحتوى الظاهري (بعد بنيوي مع البناء الشكلي للوحات و بعد حسي بتواجد الألوان)،مع المحتوى الباطني لبناء صورة الذات(الصورة الجسدية،استثمار صورة الذات،الاعتراف بالفروق في الجنس و أنماط التقمصات،كذلك تصورات العلاقات(الصورة الامومية،العلاقات مع مواضيع الحب و الكره).

فترجمة البروتوكولات يهتم ب:

-تحليل المعطيات الكمية(الإنتاجية و الوقت،أنواع التنازلات،المحددات،المضامين)،و الكيفية (التلفظ،الرجوع إلى العيادي،التعاليق،شدة الإسقاط ،طبيعة و قوة الاستثمار العلائقي،...الخ).

-تحليل العوامل (مع اقتراح الترجمة)بتناول معرفي (نوع التناول و المحددات و الديناميكية الصراعية-إجابات حركية و استجابات حسية).(Ibid, 2003, p37)

بصفة عامة ،تحليل المعطيات الشكلية ،التنقيط و المادة المسقطة من خلال المحتويات يؤكد أجزاء رئيسية و أساسية لشخصية الفرد،كذلك ما هو فريد و فردي لديه.

يؤكد Exner (1993) إن "كل مدارس رورشاخ لها خاصية مشتركة تركز على فكرة انه يجب إخضاع كل الاختبار إلى الترجمة".

-خطوات تطبيق الاختبار:

قبل أن يتقدم الفرد إلى الفحص يقوم الفاحص بإعداد الرائز فوق المكتب ،تكون اللوحات مقلوبة و مرتبة من الأولى حتى العاشرة ليسهل تقديمها للمفحوص،كما يحضر أوراقا لتدوين الإجابات،وقبل

مباشرة الإجراء يخصص بعض الوقت للاستماع لاستفساراته عن عملية الفحص و أهدافها،و في هذا الصدد نشبه لهم هذه الوضعية بالفحص التصويري الإشعاعي للشخصية لإعانتهم على فهمها كما

أشار إلى ذلك د.انزيو،بالإضافة إلى ذلك نعلمه بداية أن الفحص يشمل اختبارين،يجرى الرورشاخ في الحصة الأولى،أما الاختبار الثاني (T.A.T) المكمل للأول،فيعود لإجرائه في حصة ثانية بعد يومين او أسبوع على الأكثر من إجراء الاختبار الاول،و ذلك في حدود إمكانياته الرمانية،و بعد موافقة المفحوص نباشر إجراء الاختبار بإعطاء التعليمة.

التعليمة:

إذا كانت تعليمة رورشاخ الأولى بسيطة و مختصرة:"ماذا يمكن أن يكون هذا؟:"دون ذكر اسم لوحة او بقعة،فهي تفسح المجال واسعا للتخيل الحر سواء على المستوى الفكري او الانفعالي العاطفي،إلا أن التابعين قد ارتأوا إلى توضيح التعليمة أكثر من حيث شرح طريقة تناولها.فتفاوتت في الطول و القصر من باحث إلى آخر،و قد ذكرت روش دو تروبنبرغ بعض مواصفاتها كان تكون غير موجهة مباشرة للمفحوص(مبنية للمجهول) و معطاة بصيغة شرطية،مع اقل التوضيحات الممكنة،و هذا لضمان نوع من الحياد و الموضوعية .لكن شابير تضفي بعض النسبية على مفهوم الحياد،فهذا الأخير لا يمكن أن يكون مطلقا خاصة في الوضعية الاسقاطية،و في إطار ما أسمته"الحياد الرفيق"،اقترحت التعليمة التالية:"سأريك عشر لوحات،قل لي ما الذي تجعلك تفكر فيه،و ما تستطيع أن تتخيله انطلاقا من هذه اللوحات؟"،هذه التعليمة تشمل الأطراف الثلاث للوضعية الاسقاطية:الفاحص من خلال "سأريك"،المادة محددة في "عشر لوحات"،و المفحوص طبعا بجهده "الفكري" و "التخيلي" أي الإدراكي و الاسقاطي.هناك ثلاث مراحل أساسية للتقديم:التمرير التلقائي للوحات، التحقيق، و اختبار الاختيارات.

-التمرير التلقائي:

تقتضي منا هذه المرحلة تسجيل الأزمنة(زمن الرجع و الزمن الكلي) في كل لوحة و في الاختبار ككل، و تسجيل الإجابات بحذافيرها حتى فيما يتعلق باللغة المستعملة او المزج بين اللغات،مع كل التعليقات المقدمة من قبل المفحوص،و استفساراته عن طريقة الانجاز ،كما نسجل تدخلاتنا أيضا إذا اقتضى الأمر لتوجيهه و مساعدته،بالإضافة إلى تسجيل كل تصرفاته و إيماءاته إن وجدت،دون أن ننسى الإشارة إلى تغييره لوضعية اللوحة أثناء الإجابة:عادية (^)،مقلوبة (V)،جانبية (<>).

التحقيق:

نبدي هنا بعض المرونة في التعامل مع المفحوص بعيدا عن التحقيق الصارم الذي يوحي بالرقابة المتشددة و المخيفة،إذ نفسح المجال لتوضيح التفسيرات التي تقدم بها قائلين:"سأعيد الآن تمرير اللوحات لك دون الإطالة فيها"هذه التعليمة العامة الانطلاقية للتحقيق تذكر في كل لوحة بالصيغة التي تناسب المنبه المستحضر او أي منبه آخر جديد كإجابة إضافية.،و لا يكون إجراء التحقيق دائما على هذا المنوال الصارم و الدقيق،و يكتفي بعض العياديين بأسئلة مفتوحة و محدودة.

اختبار الاختيارات:

تظهر هذه المرحلة التي يعبر فيها المفحوص بكل تلقائية عن اختياراته جد هامة في كثير من الأحيان،إذ يعبر الأفراد فيها بصفة شفافة و مكثفة عن اشكالياتهم المفضلة،و عن سيرهم النفسي،كما يلقي الشخص العنان لاتجاهات من طراز:

-عدوانية مجتاحة،

-تكوين عكسي "كل اللوحات جميلة"،

-انشطار،التي تبرز في بعض الحالات نوعية المواضيع بصفة شفافة بالمعنى الكلايني،لا ننسى أن هذه المواقف تورط مباشرة الفاحص،تكون العدوانية مثلا تخصه لأنه هو الذي يفرض عملية الفحص،كما تحمل هذه المواقف طابعا نكوصيا و تحويليا و دفاعيا يجب التفطن لها.

-تقديم اختبار تفهم الموضوع و طريقة تطبيقه:

فيما يتعلق بالحياة الهوامية و التي نحاول استغلالها في بحثنا فترى V.Shentoub منذ بداية أعمالها حول T.A.T (1954) أن جل تلك المحاولات قد ركزت على الاستقلالية المطلقة للانا في علاقته مع الطاقات

المحايدة (neutralisées) و أهملت الجانب الهوامي اللاشعوري،في الوقت الذي لا بد لهذا الأنا الشعوري الذي يقود الفعل أن يكون متفتحا على الخزان النزوي و الطاقوي،و أن يكون أليفا مع الهوامات المحتواة في ذلك الخزان لكي يستمد منها قوته،و على هذا الأساس طرحت فرضية أن ما هو مقصود في بروتوكول T.A.T هو ".الطريقة التي ينظم بها الأنا إجابته في وضعية صراعية"تعرضها المادة و التعليمة و الوضعية بمجموعها،و اشترطنا أن يكون هناك إدماج نسبي للجهاز الدفاعي الذي يفسح المجال للطاقة الحرة لتكون في خدمة الأنا الشعوري. (سي موسي و م.بن خليفة،2008،ص167)

تجسدت نتائج أعمالها اللاحقة بالاشتراك مع ر.دوبري(1969 -1974) بعرض تقنية تحليل و تفسير الاختبار انطلاقا من المسلمات النظرية المقدمة في إطار ما يسمى "سياق T.A.T الذي يعني

:"مجموع الآليات العقلية الملتزمة بهذه الوضعية الفريدة التي يطلب فيها من الشخص أن يتخيل قصة انطلاقا من اللوحة". (سي موسي،2008،ص167)

حسب طريقة V.Shentoub : يطلب من الفرد"تخيل قصة انطلاقا من كل لوحة"،فهذه الطريقة ترتبط بشكل الخطاب عوض المحتويات،منطلقين من فكرة أن أنماط البناء و الارصان القصصي يبعثان إلى آليات دفاعية مميزة للتنظيم النفسي. (V.Shentoub etN. Rausch de Traubenberg, 1982)

ففي 1971، اقترحت Debray و Shentoub تحليلا متعلقا بمحتوى ظاهري و محتوى باطني. فيتعلق الأمر بتحليل دقيق للتوظيف الضمن نفسي انطلاقا من النمط التحليلي، كل لوحة تؤخذ من زاوية محتواها الباطني، الذي يعتبر"كقالب، مسار يدخل من خلاله الفرد للرسم حسب تنظيم العالم الداخلي الخاص به.(K.Chahraoui et H.Benony, 2003, p39)

-وصف مادة الاختبار:

عرض اللوحات المقدمة لعينة بحثنا:

لقد كانت اللوحات المقدمة متعلقة باللوحات الأصلية(31) الأكثر دلالة و أكثر ملائمة لدينامكية "سياق T.A.T"،و تتمثل في 18 لوحة من 31،بمعدل 14 لوحة لكل صنف عوض 20،تمررها للمفحوص في حصة واحدة.

جدول يمثل اللوحات المقدمة حسب الجنس:

الصنف															م ج
ذكور	1	2	BM3	4	5	BM6	BM7	8 BM	10	11	13MF		13 B	19	16	14
بنات	1	2	BM3	4	5	GF6	GF7	8 BM	10	11	13MF	13 B		19	16	14

الجانب التطبيقي

الفصل السابع : تقديم الحالات

الحالة الأولى:المسؤولية و الإبداع

يتعلق الأمر بسليم، يبلغ من العمر17عاما، يزاول دراسته في السنة الرابعة متوسط، فقد أمه اثر انفجار قنبلة، أصيب على مستوى العين اليمنى في نفس الحادث.

تحليل مضمون المقابلات:

المحور الاول:

متعلق بالدراسة،فنجد أن سليم قد انطلق بصفة جيدة (13،14)في المرحلة الابتدائية رغم عدم مزاولته للسنة الثانية ابتدائي،السنة التي تعرض فيها لانفجار قنبلة أدت بإصابته على مستوى العين اليمنى،فقدان أمه ،إصابة أخيه الأصغر و إصابة أبيه (على مستوى الأصبع) في نفس الحادث.

("هي خالتي كانت..انا كنت نسكن في الحوش كانت حابة تسكن قدامنا او صحاب الحوش قاع راحو وقت الإرهاب قاع هربو ،كانت دار مهجورة خالتي حبت تسكن فيها ،رحت انا بابا و يما ،و أولاد خالتي ،خالتي و راجلها،رحنا نقلبو نقلبو،حوايج تاع الدراري،شفنا حوايج بزاف،دخلنا داخل الشمبرة لقينا فريجدير Réfrigérateur جديد، فريجدير جديد واش او يدير هنا رحت انحل ترتقت بومبة،حل بابا راحلو صبعو ،يما كانت شوية كي جات هاربة طاح عليها الصوركانت بالجوف..هذا ما كان".)

("انا كنت مع بابا كي ضربتني البومبة النفس تاعها خرجني للبرا خرجت خرجت قاع قاع اكحل حوايجي قاع مقطعين").

كان في السابعة من عمره، فالحادث اثر فيه، لكن ليس بصفة سلبية تامة كما هو منتظر، بل أكد على استثمار نفسي رغم فقدان مواضيع عدة في تلك الفترة.

يواصل حسبه على نفس الوتيرة خلال المتوسطة،إلى أن يصل السنة الرابعة متوسط،أين يكرر السنة،يصادف الوقت الذي التقينا به،محرزا على معدل 12فاصل 5 في الفصل الاول،و 12 فاصل7 في الفصل الثاني.سائلين في السبب في ذلك،فحسبه يرجع إلى عدم بذله لمجهودات في المنزل،و عدم توفر أدنى الشروط لذلك من:ضيق و رداءة المسكن(بيت قصديري)، يضطر إلى النهوض باكرا للحفظ و المراجعة.

"ما كاش شمبرة ،عندنا زوج بيوت ...بالترنيت..بابا عندو شمبرة او شمبرة انا او خويا").

فرغم أن تلك الظروف كانت نفسها من البداية ،فنظرته تغيرت،كان هناك وعي و تفسير آخر للواقع،قد تكون له صلة ببروز المراهقة من تذكر و إعادة معايشة تجاربه السابقة،و هذا ينطبق على كل فرد،فهل خصوصية و عسر التجربة التي مر بها حملت معها صعوبة إضافية لهذه المرحلة.

نجد أن أكثر من كان يحثه للدراسة هو جده(من الأب)المتوفى ،أعمامه،مبينا صلته الوطيدة بهم،خلافا لأبيه الغير المبالي لدراسته ("بابا نقرا ولا مانقراش كيف كيف").

فكانه يعترف بان الأب استطاع أن يقضي على موضوع حبه(الأم)،كأنه يتحالف مع الجد و الأعمام ضده،الذين قد كانوا يوما محل تنافس مع الأب،مثله.

المحور الثاني:

هذا المحور متعلق بمميزات و معاش سليم.

بالنسبة للحدث الذي افقده أمه مع إصابة عينه اليمنى،فيبدو أن العام الذي قضاه في المستشفى قد كان ايجابيا له،فابتعاده عن مكان الحادث قد أمكنه من اخذ مسافة لازمة ،تسمح له من ارصان عمل الحداد(كنت انذير طوايش ما نتقلقش قاع).

هذا لا يمنع من أن نسجل استجابة سلوكية (الفعل)مع اضطرابات النوم ("كنت ندير الطوايش بزاف،ما نرقدوش بزاف نديرو بودرة باش نرقدو عاملة كي الشكولة هكداك ما نرقدوش")

قد تكون إصابة عينه أيضا، عاملا جلب استثمارا نفسيا كبيرا، مما سمح له من نزع استثماره لامه بصفة تدريجية.

يمكن أن نفهم أن إصابة عينه تأتي كعقاب له اثر كنه مشاعر الكره و المنافسة اتجاه أبيه، قصد التقرب إلى أمه.

هذا يبعثنا إلى الشعور بالغرابة المقلقة أي شيء كان عليه أن يكون في الظلام خرج او ظهر،فهو يظهر عندما تكون الحدود بين الخيال و الواقع غير موجودة (ممحية)،عندما يصبح ما يعتبر خارق للعادة

واقعا(الموت)،فقد ربط Freud الغرابة المقلقة بخطر فقدان الأعين ،فهو قلق طفلي بديل لقلق الخصاء بفعل الإزاحة. (Freud ،1985)

هذا ما يؤكده سليم في سرده لحكاية يوسف عليه السلام ،أين يرى أن ما حصل له ما هوالا ابتلاء من عند الله،كان هناك عقاب اكبر من الذي تلقاه .فيقول:(كي كنت صغير كنت شباب الشعر الأصفر و العينين عينيا لي يشوفهم يخلع فيهم...ربي شغل عطالي حاجة عطالي حاجة باش الناس ..ما نبتلاش كما ابتلي بوسف...) (كان لي يشوفو ينبهر به عندو خاوتو حبو يقتلوه رماوه في البير...)

يروي كيف استطاع إغراء زوجة ملك مصر(شغل من قوة شباب هكدايا حبت تدير فاحشة معاه هو ما

حبش كي ما حبش دخلاتو للحبس..)

فنلاحظ صورة الجسد الايجابية لديه،ليذهب إلى مقارنة نفسه بنبي ابتلي حسبه بسبب جماله،الذي كان محل غيرة و منافسة من قبل إخوانه،ما يتناسب مع "الناس"،قد تبعث إلى االاب ،الأخ الأصغر،او أقرانه...،ذلك ليحضى بأمه التي استطاع بدون شك حسبه إغرائها،لكونه جذاب، فبمان كون هذه العلاقة تعد من الممنوعات ،وجد عقابا شديدا.

لتخطي هذه الأزمة لجا إلى وسيلة أعلى و أرقى هي الدراسة بفعل الإعلاء، كما هو الحال للنبي يوسف الذي استطاع الخروج من السجن بفضل القدرة على تفسير الأحلام التي تتطلب الذكاء و الخيال(خطرة ملك مصر نام واحد المنام نام...تاع سبع بقرات،امبعد ما كاش لي يفسر هذا الحلم ،لي كان مع سيدنا يوسف كان هو لي يسقيلو الشراب قلو كاين واحد يفسر جابو فسرلو رجعو الوزير..).

فالرغبة اللاشعورية في التقرب لامه ،و إقصاء أبيه ،انجر عنها عقاب فقدان أمه للأبد ،فقدان عضو رمزي،قد يكون بمثابة خصاء كما قد يكون ذلك العقاب قد انجاه من الخصاء الفعلي في تصوره، فنجد التفائل في إيجاد الحل،لا يستسلم للهزيمة .

يذكر أيضا أن في المستشفى كان برفقة أطفال اصيبو بنفس الحوادث الصدمية او تشبهها، مما قد يترجم التخفيف من حدة الوطأة عليه.

يتكلم عن دفاعات رهابية (المخاوف)(امبعد وليت نتخوف من الديار المغلوقة و الظلام)،يضيف إلى انه لا يصاب عادة بإمراض جسدية مزمنة ،او مشاكل صعبة تذكر،يعالج الصراعات الداخلية على مستوى العقل.

يصرح أن طبعه قد تغير بعد الحدث ،حيث أصبح (ثقيل)أي عقلاني،خلافا لما كان عليه من قبل ("كنت طوايشي").

يضيف أن أمه كانت حاملا،ما يقودنا إلى القول إن مشاعر الغيرة نحو الجنين ،و الرغبة اللاشعورية في إلغائه ،قد تحققت في الواقع.

نجد انه خجول لا يضيق لذلك ("نحشم في الحوايج لي لازم نحشم فيهم.") ،يتكلم بتحفظ و احترام،فهو الابن الأكبر،مسؤول عن نفسه،و حتى على أخيه الأصغر ،الذي يكبره بخمس سنوات،ينهض باكرا،و يتولى إنهاض أخيه في الصباح("انوض وحدي و نوض خويا").

كما يتولى حراسة البيت ليلا("التراويح في رمضان ما كاش كيف ،نعس الدار..")، إلى جانب انه يتفادى الشجار مع أقرانه.

بالنسبة لكونه ضحية إرهاب،فهذا لا يقلقه بقدرتاثره لاستعماله لعين واحدة،فما يساعده على تخطي ذلك هو الاستماع لايات قرآنية("قاع الناس تشوف بعينيها غير أنيا خاصة عينيا،نسمع بزاف

الآيات")،متقبلو بالصبر،الحسنة تاعو.")،("...انا كنت هكذا انا واحد ما كان ينصح فيا بصح..كنت نسمع بزاف للائمة.")

يعرض شعوره بالقدرة الفائقة، التي غالبا ما نجدها قي مراحل مبكرة من نمو الطفل، ما يظهر جليا في ("...عندي عمي دخلني في الجنان كي نكملو الخدمة ،نجي عالمغرب،الطريق هذيك واعرة،لقيت حلوف ما قدرتش نتحرك ،امبعد تفكرت واحد الحاجة،نتفرج بزاف الشوارط العلمية ..الأشرطة نتفرج بزاف،على الخوف مثلا الإنسان عندما يخاف يفرز واحد المادة المادة ،هذيك يشمها الحيوان المفترس،تحكمت في النفس تاعي،نحيت فكرة بلي راني قدام حيوان بلي راني خايف ...ما دارلي والو.")،فعندما روى هذه الحادثة ("قالولي راجل ،الراجل لي يدافع على الحق ،نزدم...")،فليتغلب على خوفه ،استعان بذكائه و خياله في نفس الوقت،أي الفكر.

المحور الثالث:

هذا المحور متعلق بالوالد المتوفى ،في حالة سليم الأم.

يتذكر سليم أمه جيدا،و أهم ما يذكر هو لعبة الظهور و الاختفاء("نشفالها كي كنت نجي ماليكول تتخبالي نبقى نحوس عليها عليها اقو لولي ماتت نبدا نحوس نحوس عليها حتى ماتت تاع الصح..كانت تخبي روحها").ذكرياته معها مرتبطة بماض قريب،لا يذكر مواقف بعيدة في الزمن.

فهذه اللعبة التي نداعب بها الأطفال في كل المجتمعات،تحمل صدى داخلي،كما أشار له فرويد في حادثة

الكبة (Bobine) أين ظهور و اختفاء اللعبة تبعث بالمرح عند الطفل،فهذا يساعد على استحضار المواضيع عند غيابها،مع استدخال لصور تلك المواضيع ،كذلك عند سليم.

فبعد أن دخل المستشفى مباشرة بعد الحدث،كان يعتقد أن آمه في المستشفى كما هو الحال لآبيه،("ما ما ا ا ما كنتش علابالي يما ماتت ختش ماليا كي كانو يجوني للسبيطار كنت نوصيهم على يما نقللهم تهلاو فيها و هكدا كي جيت للدار ما لقيتهاش.")،("حسابتلي هي أي في السبيطار ثاني").

يذكر انه يتكلم أكثر بخصوص أمه مع خالاته ،أما أبوه فلا يتجرأ على إدراجها معه.

يتكلم عن معاملة خالته لأبنائها("عندي خالتي عندها و لادها نقارن بين مرت بابا و خالتي ،التعامل تعها مشي كيف كيف ،نلقى فرق كبير،تحوس كش ما تطيبلهم..").

المحور الرابع:

هذا المحور متعلق بأهم علاقات سليم.

حسب Winnicott لا يوجد طفل لوحده،فبفضل عناية الأم خاصة،و عناية أشخاص آخرون،فالتفاعل و التبادل،يسمح له بالنمو ،الاحتكاك،و الاندماج الانفعالي و الاجتماعي.

بعد فقدان المراهق لامه التي تعتبر أول موضوع حب،اتجه استثماره نحو أشخاص آخرون اعتنوا به،فالجدة و العمة كبديل الأم،استطاعتا أن توفر احتياجاته هو و أخيه،فيذكر على سبيل المثال جدته التي كانت تتدخل في حل مشاكلهم مع الأب،العمة التي تلبي طلباته كلما رغب في شيء.

فالجدة هي التي تولت تربيته ،حتى تزوج الأب، رحيلها منذ أربع سنوات إلى مكان غير بعيد عن مقر سكناهم الحالي،فهو يزورها متى سمحت الفرصة ("ماني هي لي رباتني حتى تزوج بابا،مرت بابا ما علابالهاش كامل").

بالنسبة للأب فلا ينسب له أي صفات خاصة إلا في ("بابا يضرب بصح امبعد...")فلا يتفوه بأي مدح له خشية الاعتراف بعدم القدرة أمامه، فلم يحض بنفس القدر عندما يتكلم عن جده المتوفى، الذي كان يهتم لأمره.

فنعتبر أن جده لعب دور بديل أبوي، مثل السلطة، كما لعبت جدته مع عمته الغير المزوجة دور البديل الامومي الممثل للحنان و الحماية، فاستطاعوا احتواء مطالبه و نقائصه فيذكر انه كان المفضل أكثر من أخيه(يحبوني خاتش هما لي رباوني ،ما كنتش ندير الزبايل ،ما كنتش نضارب بزاف ،خويا يضارب بزاف خطر خويا عندو صحابو كي يخلطو فيه يروح يضرب بصح أنيا كي يخلط فيا واحد من صحابي ما عنديش حاجة فيه.")،فهو يحس بالتفوق عليه(انا نوضو الا ما نوضوش ما ينوضش،عاود زوج خطرات ،هو ثاني شوية مطروش ملي ضرباتو البومبة.).

أما بالنسبة لعلاقته مع أقارنه، فهو يختار صنف من الأصدقاء عادة من نفس السن، حيث انه ما زال على صلة برفقاء المدرسة قبل أن يكرر السنة، يتقاسم معهم مواضيع عدة، يستفيد و يفيدهم، يبتعد عن رفقاء السوء فهو واع بمخاطر المصاحبة الكثيرة، و يكتفي بمخالطة الذكور دون الإناث("نعتبرها كي أختي شغل لوكان جات أختي او واحد يهدر معاها كي تخرج من القراية ...المهم خطرات طفلة تهدر معايا نتجينا .. ")، و ذلك نسبة للتربية المتلقاة، أو لعدم رغبته استبدال لصورة أمه المثالية، فهناك رقابة صارمة في سلوكا ته و تفكيره("صحابي ما نخالطش بزاف خطرش كي نخالط خطرة قعدت مع واحد تاع الزطلة ما عدش قاع ندور بيه،عندي ثلاثة يقراو صحابي يقراو قاع ثانوي النيفو (niveau) مستوى تاحم اكثر بصح نحب نسمعلهم ،يتبعو الثقافة عامة،السياسة،واحد قاري صولفاج..")

تتسم علاقاته بالاحترام مع أصدقائه الثلاث، خلافا مع الآخرين التي تتسم علاقاته بالتنافس وعدم الثقة.

<u>المحور الخامس:</u>

الخاص بهوايات و الأفاق المستقبلية لسليم.

حسب المراهق فهو يحب الضحك، النكت، يحب مشاهدة أفلام ذات الطابع المضحك، (خاصة مع أخيه، أفلام حرب كذلك.

كما أنه يتابع أشرطة علمية مباريات كرة القدم، رسوم متحركة، ليس كلها إنما ينتقي على حسب ذوقه و اتجاهاته.("ما نشوفش بزاف ،نشوف شوارط ،إذا كان Ballon ،إذا كان مكيات شابين،او تاع ضحايك ،نتفرج تاع الحرب تاع التاريخ...")

خلاصة المقابلة:

لقد بين سليم اهتمامه الكبير بالدراسة،ما يدل على استثمار العقل على حساب الدفاعات الأخرى،رغم أنها اتسمت بصعوبات في البداية و كذا في السنة الرابعة متوسط التي أعادها،ليربط ذلك بظروف حياتهم الصعبة على المستوى المادي و الاجتماعي،و الساكن مع أبيه و زوجة أبيه،أختان من الأب،و أخيه الصغير،مشيرا إلى ضيق المسكن و الراحة اللازمة للمراجعة،فهذا لا يمنعه من الحصول على نتائج جيدة.

بالنسبة لطبعه فهو هادئ،واع،مسؤول ،يتكلم بحرية حول مشاكله الخاصة و ما يوجد من مستجدات على المستوى الوطني و العالمي،فهو يهتم بالثقافة،بالسياسة،...الخ.

بالنسبة لامه المتوفية عقب انفجار قنبلة فهو يتذكرها جيدا،و يحكي عن مواقف عاشها معها،مما يدل على استدخال جيد لصورتها ،يروي حادثة فقدانها إلى جانب فقدانه لعينه في نفس الحادثة بكل تفاصيله ،إلى جانب التكفل الذي حظي به في المستشفى و الذي يبدو أن ابتعاده عن الواقعة مؤقتا ساعده على تخطي ذلك.

كانت جدته من الأب هي التي مثلت البديل الامومي،إلى جانب جده من الأب الذي حظي باستثمار كبير،قد يكون ولي ارجاعيته،مصدر إبداعه في الرسم .

لديه فكرة ناضجة عن ضرورة الصداقة، فهو ينتقي أصدقائه، عادة هم اكبر سنا منه، يتقاسمون اهتماماته العديدة.

إضافة إلى انه يستثمر الدراسة، نجد لديه موهبة الرسم و التخطيط، و يبقى حلمه هو تحقيق مهنة بعلاقة بهذه الموهبة.

تقديم بروتوكول الرورشاخ:

اللوحة	زمن الكمون	الإجابات	التحقيق	التنقيط
I.	"1	هذي (إيه)..خنفسة.(خنفسة ؟) إيه(أم؟)..4"	الشكل تاعها (الجزء الأوسط) (هدا واش قلتلي؟) خنفساء	G F+ A
II.	"1	هكذا ولا هكذا(كما تحب)إلي جات؟ (إيه)... حتى حاجة ..(أم؟)ما تشبه حتى حاجة ..لازم V نقول لمن تشبه لازم؟ (إلا تقدر)...راس تاع حنش... ^ 23".	ما قدرتش ...راس تاع حنش(وين شفت راس تاع حنش؟) (الجزء السفلي الأحمر) V النبان حاجة شغل تدل على راس حنش (تدل؟)إيه على أنها رأس حنش (في الشكل تاعها ولا في الألوان؟) في الشكل.	D F+ A تردد
III.	"2	(هذي) هذي زوج عباد..إيه زوج عباد V..كاين في وسطهم رية (واش؟) رئة 7"	هذي زوج عباد هذا الراس (الجزء السفلي) هذي اليد هذي الفريسة تاعو ..(الفريسة؟)الجسد	D F+ H Précision D F- Anat

IV.	"6	V ^ راس تاع كلب..9"	راس تاع نمر (الشكل؟) ..الودنين..هذا النيف (الجزء السفلي) و هذا الشعر يكون خارج منو (الشكل؟) إيه. →Kan	G F+ A Précision
V.	"1	"2 papillon	Papillon ..عندو جناحتين.راسو	G F+ A Ban
VI.	"24	^V>^V^ (يقلبها)(يبتسم) ^< ما قدرتش... ^ شكل تاعها شغل يشبه شكل تاع طيارة .. <V^V> ما قدرتش(49")	هذي ما قدرتش شكل تاعها راس تاع قط و لا .. (الجزء العلوي) (قتلي ثاني طيارة ؟) إيه هذي هي دايما تكون حاجة تكون ..مواسية كي كي ت كي تطير و لا تقدر ا..تكون انسيابية في الشكل تاعها في شكلها	G F+ Obj

	(كامل؟)إيه.			
VII.	"34	^ رأس تاع نمر36"	واش قلتلك ؟ (راس تاع نمر)هذا ودنين طالعة ..هذا نيفو الكبير هذو الشلاغم (الشلاغم؟) إيه	G F+ Ad
VIII.	"2	هذي وردة ..هذي وردة 4"	هذي وردة هذي التويج تاعها (كيف؟)التويج (الجزء الجانبي) المدقة (المحور) هذا الكأس تاعها (الجزء البرتقالي و الوردي)	G F+C Bot Précision
IX.	"25	^V (يبتسم) (أم؟) وشنو هذا ؟...(ماكاش إجابة صحيحة)إيه كل واحد على حساب العقل تاعو؟إيه (يقلب اللوحة) ما قدرتش43"	هذي ما قدرتش ..(أم) اللون تاعها هايل بصح الشكل تاعها شغل يجيني ..هذي كنت رايح نرميها ..(علاه؟) قلقتني.(أم؟) قلقتني .(فاش؟) حاجة ما نقدر لهاش ننتهي منها.	Remarque Choc App.Pers
X.	"35	ما قدرتش	... ^ ما قدرتش	D F+ Bot

		استناي شجرة (يرفعها) V .. ^ هذي شكل و لا عرف شجرة (الأزرق الجانبي) هذا الجهة V.. "61	استناي (يرفعها) V ..^ هدي شغل شجرة و لا عرف شجرة (الأزرق الجانبي) آما هذا الجهة ما علاقاش قاع	App.Pers

0اختبار الاختيارات الاختيار الايجابي: الاختيار السلبي:1،9

4،1

المخطط النفسي

المحتويات	المحددات	أنماط الإدراك	الخلاصة
A=5	F+=8	G=6	R=10
	F-=1	D=4	R.Compl=1
H=1	FC=1		
		G %=60 %	Refus=1
Anat=1		D %=40 %	t.total=40mn
Obj=1			TpT.d'app =G/D
Bot=2			
			Tri=0K/0C
			F.C=0k/0E
			RC=0%
			Ban=1
			F %=90%
			F +%=80 %
			A %=50%
			H%=10 %

تحليل بروتوكول اختبار الرورشاخ:

تبدو إنتاجية سليم قليلة(10إجابات) مقارنة با لوقت المستغرق (40mn)،قد يدل على عدم استثارة المادة لحياته الداخلية ،كف و رقابة شديدة تمنع بروز الوجدانات ،لاحظنا أيضا التردد و الاستناد على الفاحص لإعطاء إجابة في كل اللوحات باستثناء اللوحة الثامنة.

تخلل الصمت الإجابات قبل و أثناء إعطائها، فقد كان مهما في اللوحات السادسة، السابعة، التاسعة و العاشرة. لم تبرز الهوامية بظهور الكف و الصلابة في تناول المدركات و ذلك لصد المخاوف ،الى جانب الرفض في اللوحة التاسعة.

السياقات الفكرية:

اغلب التناولات المستعملة عند سليم:الشامل و الجزئي الكبير تختفي الإجابات الجزئية الصغيرة و البيضاء قد يدل على تجنب المفحوص لأي جهد عقلي مفصل قد يكشف عن صراع ما.

جاءت الإجابات الشاملة مرتفعة جدا (60/°) و هي من نمط بسيط مألوف يبدأ سليم بإعطاء إجابة

شاملة بسيطة بعد التأكيد على المادة و طلب تدخل الفاحص ،فكان متخوف أمام اللون الأسود فاغلب الإجابات الشاملة مرتبطة بذات اللون الأسود إلا في اللوحة السابعة و لمحنا في اللوحة السادسة و الخامسة أين ارتبطت بمحتويات حيوانية نكوصية.

نجد في اللوحة السادسة بعد تردد طويل في وضعية اللوحة والتعبير عن عدم قدرته على فهمها ،الانزعاج المعبر عنه بالابتسامة تارة و قلب اللوحة تارة أخرى ،إلا انه يتمكن من إعطاء إجابة تبعث إلى المحتوى الضمني للوحة مرتبطة بالشكل و التشيء ، ألا انه في حركة بسيطة تظهر في التحقيق بإعطاء تبريرات متعلقة بالشكل الظاهري للوحة و ذلك في اللوحة السابعة ،بنفس التردد في قلب اللوحة يعطي إجابة شاملة بسيطة على شكل نكوصي. أما في اللوحة الثامنة شمولية الإجابة ارتبطت بازدواجية شبه مرنة في الشكل و اللون الاول مرة،مظهرا ارتياحا لها بإعطاء تفاصيل علمية لإجابته ، قد تدل على حساسيته للألوان خلافا للاضطراب الملحوظ أمام اللون الأسود أين يبين الخوف في التوغل و التورط أمام هذه اللوحات.

إذا ما لمحنا التناول الجزئي فنجد 3 إجابات في اللوحة الثانية و الثالثة ذات اللونين الأسود و الأحمر ،يبدو مضطربا أمامها بسؤال الفاحص ،ثم ينتقد البقعة و بعد ذهاب و إياب يعطي إجابة مجزئة مرتبطة بالواقع قد تدل على جهده لعدم التعرض إلى إشكالية الخصاء لتجنب القلق المتعلق بها .

إجابة أخرى جزئية في اللوحة الثالثة ، و لأول مرة ترتبط بمحتوى إنساني لكن بدون تجنيس الأشخاص ،تنتهي بادراك خاطئ و مجزئ.

الإجابة الأخيرة نجدها في اللوحة العاشرة أين يدرك جزء واحد فقط من اللوحة دون غيره (الجزء الأزرق الجانبي) ،مع التردد في إجابتين من نفس المحتوى (ثبات) ،مرتبطا بالشكل أي الواقع فالإجابة (شجرة او عرف شجرة) يعبر عن وجود حياة ،نمو أي استمرارية .

ينتقد الأشكال الملونة للوحة (ماعلاقاش) قد يبعث إلى البعد الضمني لهذه اللوحة المرتبطة بالتمسك بالموضوع و صعوبة الانفصال عنه حين نعلم انه استغرق اكبر وقت في هذه اللوحة .

الصراعات:

)،فقد يبين مدى تثبيط و قمع للحياة الهوامية و كذا الأحاسيس 0K/0Cإذا ما لاحظنا الصدى الحميم (

او الوجدانات. فالمحدد الشكلي كان حاضرا بقوة جاعلا الصلابة و التمسك بالواقع يظهر بشدة.

يبدأ في اللوحة الأولى متمسكا بالواقع على شكل نكوصي،ليظهر تفاجئه باللون الأحمر في اللوحة الثانية مبينا العدوانية عن طريق حيوان مفترس عازلا إياه عن باقي محتويات اللوحة.

يستمر في هذه الحركة العدوانية في اللوحة الثالثة مقدما محتوى إنساني للمرة الأولى و الوحيدة لكن دون تجنيس الأشخاص متمسكا بالواقع بصفة جيدة في البداية ليخفق في إدراكه ،دون أن يظهر

تقارب او نزاع على الرئة أي دون ربط،باعثا إلى صعوبة التقمص و تسيير العدوانية .

في اللوحة الرابعة يبقى الاتصال مع الواقع جيد، رغم اختلاف الإجابة التلقائية مع التحقيق، مضيفا أجزاء قضيبية تبعث إلى السلطة.

ينجح في إعطاء إجابة موحدة في اللوحة الخامسة قد تبعد مشاكل مرتبطة بالصورة الجسدية .

أما في اللوحة السادسة نجده مضطربا أمامها حيث انه يقلب اللوحة تسع مرات قبل إعطاء إجابة متعلقة بشيء.

فرغم إدراكه للشكل إلا انه استطاع في التحقيق إعطاء حركة للطائرة و التي تحمل رموز تبعث إلى المضمون الكامن للوحة، فالحركة تعد نشيطة مع إدخال العنصر الفكري "انسيابية".

نجد في اللوحة السابعة تقليب المتكرر،نفس الإجابة المعطاة في اللوحة الرابعة،فبينما كنا ننتظر إجابة احتواء/محتوى،التي تذكر بالصورة الاموية نجده يمثلن تلك الصورة،قد يكشف عن خلط بين السلطة المتعلقة بالأب بربطها بالأم.

في اللوحة الثامنة لا نجد حركة صريحة رغم تأثره بألوان اللوحة، يستعين بمعارفه العلمية، فلا يمكن أن نجزم إذا ما كان هناك تجميد أم انه يمكن وجود حياة و تفاؤل.

في اللوحة التاسعة نجده مرتبكا بعد قلب اللوحة مرتين،يطلب المساعدة من المختص بسؤال،ثم ينتقد نفسه بعدم القدرة،ليصرح في التحقيق بعد عملية عكسية بإعجابه للألوان ليعزل اللون عن الشكل،فالشكل لم يجلب انتباهه لأنه غير قادر على فهمه،و لنفس السبب ينفصل عنها(ينتهي منها).

فالحركة النكوصية التي تستدعيها هذه اللوحة زعزعت سليم،قد يدل على صعوبة الإلمام و النكوص إلى مراحل بعيدة جديرة أن تشوش التوازن القائم،و قد يبعث إلى اعترافه بعدم القدرة أمام الوضعية الصراعية الاوديبية بين رغبة و تنافس،أين لم يستطع الاحتفاظ بموضوع حبه "الأم"التي فقدها فعلا في الواقع.

في اللوحة العاشرة بعد الاعتراف بعدم القدرة، فيبقى متعلقا بالواقع مدركا جزءا دون غيره في محتوى نباتي كما كان في اللوحة الثامنة، مما يدل على تأثره بالألوان المختلفة لكن باختيار جزء فقط، و تأكيده على عدم وجود علاقة بينه و بين الأجزاء الأخرى، كأنه متخوف من الانفصال إذا ما كانت هناك علاقة، كما شاهدنا ذلك في اللوحة الثامنة الباعثة إلى العلاقات الاجتماعية.فاللوحة العاشرة تبعث إلى الانفصال عن المختص ،فإجابته توحي إلى التفاؤل و الإسقاط في المستقبل مع نفي الإجابة الأولى المعطاة (عرف تاع شجرة).

نجد في اختياره الايجابي اللوحة الأولى كإقامة لعلاقة ،اللوحة الرابعة الباعثة إلى السلطة الأبوية.

أما الاختيار السلبي فكان على اللوحتين الأخيرتين التاسعة، و اللوحة العاشرة كتخوف للانفصال، و

من النكوص إلى مراحل سابقة، و الذي استغرق فيها الوقت الأكبر.

تقديم اختبار تفهم الموضوع و تحليله:

اللوحة 1 :

..2" هدي كمان نبدا (ايه)..بلاك احب يتعلم بصح ما يعرفش..صافي يحب يتعلم باش يضرب بالكمان..بصح مكاش لي يعلملو..(ما كاش لي يعلملو؟)إيه..هدا ما كان.14"

ديناميكية السياقات:

بعد وقت كمون قصير جدا،يدرك الكمان أي المحتوى الظاهري(CF1)،و من ثم يسال الفاحص إذا كان بإمكانه البدا،و بعد صمت (CP1) ،يتحفظ (A2-3)، يدلي بتصورين متناقضين (A2-6)يركز على المعاش الذاتي للطفل (CN1)، صمت(CP1)،يبرر رغبته في التعلم(A2.2) ،و بعد صمت (CP1).يشير الى عدم وجود سند(CM1) ،فصمت(CP1) ،يتدخل الباحث(CP5) دون أن يضيف شيئا مع الميل إلى الاختصار الشديد(CP2) .

الإشكالية:

لقد أدرك سليم إشكالية عدم النضج أمام موضوع راشد،فالصراع كان ضمن نفسي،ليبدل رايه في الأخير ليجعله راجع إلى فقدان سند.

اللوحة 2:

..3"..هنا كاين واحد يخدم هدي المرا تاعو هدي طفلة تقرا..هد الطفلة دايرة في راسها بلي القراية هي هي تقدر تنجحها في حياتها..ما تخليهاش تعاني كما هدا المرا..(أم.تعاني؟)هديك تعاني هديك..(كيف؟)الراجل تاحها راهي بالجوف..هد..الراجل تاني لوكان قرا ما كانش او يحرث..(كفاش تعاني هديك؟(كيف؟) نروح انسقسيها من المزيرية.من الفقر.الخدمة بزاف..إيه الطفلة هدي تاني القراية تاعها قرايتها الأمل الوحيد.27"

ديناميكية السياقات:

لا يستغرق وقتا هاما مع تعثر في الكلام(E17)،ليدرك الرجل في علاقة مع المراة(B2.3)و يعزل الفتاة(A2.15)،يركز على معاشها الذاتي (CN1)،و بعد صمت(CP1).يقلل من شان المراة الأخرى(CM2) ،فصمت(CP1)،يعيد ربط المراة بالرجل كزوج لها(A2.8)،يصف حالتها الظاهرية "راهي بالجوف"(CF)،و بعد صمت (CP1)يقلل حتى من شان الرجل سبة لنشاطه(CM2)،و بعد صمت(CP1) ،يتدخل الباحث(CP5)،ليعيد طرح نفس السؤال(CC2) مع السخرية(CC4)ليجيب باللجوء إلى العقلنة(A2.13) و إعطاء تصورات مرتبطة بذلك،ليعود ثانية ليركز على الفتاة و يمثلن الدراسة كحل او أمل وحيد(CM2) ،كل هذا في جو يسوده التجنب و الكف(CP2)

الإشكالية:

لم يقحم الفتاة في علاقة مع الزوجين بل عزلها لتفادي الصراع الاوديبي ،لكن نجد انه نوه و لو بطريقة غير مباشرة إلى ذلك عن طريق معاناة المرأة الحامل،فالبنسبة له يفضل الدراسة التي تعتبر كإعلاء او بديل للطفل الاوديبي،من الطفل الفعلي الناتج عن العلاقة الاوديبية مع الوالد من الجنس المختلف،فالحمل يؤدي إلى معاناة المرأة.

و قد يبعثنا هذا إلى أم سليم كانت قبل موتها حاملا، فكأنه ربط الحمل بالمعاناة و بالموت.

فالحل الذي وجده هو استثمار الدراسة بشكل كلي حيث انه يمثلنها، بصفة رمزية و بديلة.

اللوحة3BM:

2"..هدي هدي بلاك من الظلم ولات هكدا من قوة يحقروها بزاف..مكاش لي يوسيها.لي آه ساعدها أي تبكي وحدها..راهي مهمومة..بلاك كاين حاجة ناقصتها..حاجة ناقصتها. 16"

ديناميكية السياقات:

يباشر في الحديث(B2.1)مع هفوة في الكلام(E17)،ليتحفظ(A2.3))و يعطي تصورا مرتبطا بالمحتوى الظاهري كتبرير(A2.2)،بعد صمت(CP1) ،فيشير إلى غياب السند(CM1)مع وجدان مرتبط بتلك الحالة(B2.4)،ثم يصمت ليهتم بمعاش الشخص(CN1)مع تحفظ(A2.3)،ما يعيد ما هو متعلق بالنقصان(A2.8)،مع الميل إلى الاختصار(CP2)

الإشكالية:

لقد تمكن سليم من إدراك إشكالية الفقدان مع عدم وجود سند،و يؤكد على عنصر النقص الباعث إلى الفقدان قد يكون حقيقي او رمزي،فهو لا يصرح بذلك.

اللوحة 4:

(يحك عينيه)..5"ما نقدرش (يضعها) (علاه؟)جياحة. 7"

دينامكية السياقات:

يستغرق وقت اكبر لكن يبقى غير مهم، ثم يلجا إلى الفعل(CC1)لينتقد(CN9)، و يسال الباحث(CC2)، مما يضطر هذا الأخير إلى طرح سؤال، ليجيب بالتقليل من الصورة و نقدها(CC3) مع تعليق شخصي (B2.8)

الإشكالية:

لم يرغب سليم إعطاء قصة للصورة في البداية،أما بعد تدخل الباحث ، أعطى تصورا شخصيا له يبعث إلى القطب الحميمي أكثر من العدواني في تلك العلاقة،فالرقابة و الكف لم يسمح بتكوين تصورات مرتبطة بالوجدانات المناسبة.

اللوحة 5:

..1"هدي صح هدي بلاك راهي. هدي بلاك واحد او راقد واحد تشوف فيه بلاك هدي أم تواسي..على وليدها..إلا او يقرا ولا او راه راقد..حتى العين تاعهاشغل..العين تاعها شغل أي تراقب في واحد. راهي متقلقة عليه.. 15"

دينامكية السياقات:

يباشر الحديث دون وقت مسبق(B2.1)،ليعلق على الصورة بربطها و تفصيلها على السابقة(B2.8) ،يتحفظ(A2.3)،مع عثرة في الحديث(E17)،دون إعطاء هوية(CP3)ليدرج شخص غير موجود في الصورة(B1.2)،مع الإشارة إلى الجانب الحسي(CN5)،ليتحفظ مرة أخرى و يربط الشخصين(B2.3)مع صمت(CP1)،فتردد في الاقتراحات(A2.6)،يصمت يركز مرة أخرى على عين المرأة(CN5)،مع تناوب تصورين متعاكسين"تراقب""مقلقة"،في نفس الوقت(B2.6).مع تكوين عكسي(A2.10)،دون تسمية الصراع(CP4).

الإشكالية:

لقد أدرك سليم محتوى اللوحة حيث نسب أحاسيس مزدوجة للمرأة إزاء الشخص الآخر،الذي يتردد في هويته فتارة شخص مجهول الهوية و تارة الابن،فهناك ذهاب و إياب بين الممنوع "تراقب" و الرغبة "مقلقة".

اللوحة6BM:

..2"هدي بلاك أم يتحاورو.ما تفاهموش على حاجة..بلاك هدي يماه..شوفي كل واحد شايد بالراي تاعو..بلاك او حاب يسافر هي ما حبتش بلاك هو او حاب يقرا على حساب اللبسة تاعو و الكرابطة...بلا يماه ما حبتش يما .يماه ما حبتش عليه يروح ما خلاش هي و و ليدها عندها غير وليدها عندها وليدها واحد برلاك..ما تقدرش تبعد عليه.. 24"

دينامكية السياقات:

يباشر الحديث(B2.1)مع الإشارة إلى التحاور بين الشخصين(B2.3)،يتحفظ(A2.3)،يصرح بهوية المرأة"يماه"،يركز على معاشها الداخلي(CN1)،و بعد صمت(CP1)و تحفظ(A2.3)،يعطي صراع صمن نفسي(A2.17)مع تصورين متعاكسين(B2.6)،يتحفظ(A2-3) و يبرر رغبته "القراية"بتفاصيل نرجسية(B2.10)،و بعد صمت(CP1)يتحفظ(A2.3)مع تكرار(A2.8).و تعثر في الكلام(E17)،مع الإشارة إلى عنصر السند(CM1)مع معاشها الذاتي(CN1)،مع الميل إلى لاختصار(CP2).

الإشكالية:

تطرق سليم إلى إشكالية تقرب المحارم من جنس مختلف في عرض الصراع بين الرغبة و الدفاع على شكل تخلي.

فربط الرغبة بالأم التي تحتمي بابنها،و الرفض مع التهديد بالهجران مع ربطه بالابن.،فهو يرفض هذا التقرب الذي يصعب عليه ارصانه داخليا.

اللوحة7BM:

..4" بلاك راهم هم اايسقسيه على كاش حاجة.بلاك على الخدمة و لا..و بلاك (بلاك؟) هدا هدا الراجل يبان هدا .راهو ينصح فيه (غموض) (هدا؟) بابه هدا 25"

دينامكية السياقات:

بعد وقت قصير جدا يتحفظ(A2.3)ليربط الرجلين(B2.3)و يتحفظ(A2.3)يتردد في الاقتراحات(A2.6)،و بعد صمت(CP1)و تحفظ(A2.3).يتعثر في الحديث(E17)،يدخل آلية تكوين عكسي (A2.10)،ليضطرب حول الفرق بين الجيلين (B2.11)،يتدخل الباحث للتأكد(CP5)،ليعترف بقرابة الشخصين في الأخير،دون التنويه عن نوع الصراع الكامن(CP4).

الإشكالية:

أدرك علاقة قرب محارمية من نفس الجنس على شكل عقلاني و ليس جسدي،للابتعاد قدر الإمكان عن نزوات الرغبة الكامنة،حيث انه تختلط عليه الأمور في من ينصح الآخر،ليعترف بعد تدخل الباحث عن تلك القرابة التي تربطها.

اللوحة8BM:

..3"هدو راه في وقت الحرب .اه بلاك هدا مجروح هد الطبة أم دايرين به..هد الطفل راه مقلق من الحرب..على حساب.. ق.لي تشوف الدم و الجرحى..آه خاتش قريب على حساب راه يموت هدا في المستشفى على جال ما قدرش يتحمل ..آه على حساب عينيه يبان او كاره.او غير يفكر على حاجة يخلصون من هد المحنة..هد الزوج طبة شغل أم حابين يعاونوه.هدا السيد أم يعملو المستحيل باش يعاونوه (تفكرك في حاجة؟) (يبتسم) هدي كي كنت في السبيطار..46"

دينامكية السياقات:

بعد وقت قصير جدا يعطي تصورا مرتبطا بالحرب(B2.13)،هفوة في الكلام(E17) مع تحفظ (A2-3).يدرك شخص مجروح(E6) ،يربطه بالشخصين الآخرين في المستوى الثاني(B2-3) ،و ذلك في تكوين عكسي(A2-10)،و بعد صمت (CP1).يدرك الطفل في المستوى الاول عازلا إياه (A2-15) ،مركزا على معاشه الذاتي(CN1) ،ليبرره بالمحتوى الظاهري(A2.1) ، ليضطرب حديثه(E9) ، مركزا على ما يحسه داخليا(CN1) و بعد صمت(CP1) .يتعثر في الكلام

(E17) مركزا على"العين" أي الحس(CN5).يربطه بوجدان(B2-4) ،مع الإشارة إلى صراع ضمن نفسي

(A2-17) .يعود إلى الشخصين في الخلف مشيرا إلى معاشهم الذاتي(CN1) مع اضطراب في الكلام (E17) مع مثلنة لهم(CM2) ليصمت(CP1) ،ما يجعل الباحث يطرح سؤال متعلق بمعاشه السابق و الذي يربطه مباشرة بتجربته الخاصة(CN2) .

الإشكالية:

لقد تمكن سليم من إدراك إشكالية النزوات العدوانية التي تبعث إليها اللوحة،حيث يعزل الطفل عن المشهد الخلفي ،يبقى شاهد و ليس مدمج،و الصراع يبقى داخلي،مع وجود تفاؤل في التخلص من تلك الوضعية المقلقة و المحيرة، مما يدل على وجود آليات إخراج فعالة أمام النزوات العدوانية المستثارة.

اللوحة10 :

..6" بلاك بلاك هدي طفلة..هدا باباها (يضرب بأصبعه على اللوحة)..إيه بلاك راهو راهو يسيي ينقص عليها الهم تاعها..بلاك ما عندهاش يماها..ب .لقات غير باباها..لي يونسها.. 24"

دينامكية السياقات:

يباشر سليم الكلام،يتحفظ(A2-3) ،يتعثر (E17).بالتمسك بالمحتوى الظاهري(CF1) مع خطا في التقمص(B2-.11)مع اللجوء إلى الفعل(CC1) ،و بعد صمت(CP1) .يتحفظ(A2-3) مع إبراز ما يوحي إلى السند(CM1) ،و بعد صمت(CP1) ،يتحفظ(A2-3) و يدخل شخص غير موجود في الصورة(B1-2) ،و بعدها صمت(CP1) ،هفوة في الكلام.(E17) ،مع تكرار ما سبق(A2-8) و مثلنة للأب(CM2) ،مع الميل إلى الاختصار.

الإشكالية:

لم يدرك سليم إشكالية اللوحة الباعثة إلى العلاقة الحميمية لجنسين و جيلين مختلفين،فقد أدركها على شكل تقرب محارم بإلغاء الوالد من نفس الجنس،و السماح من التقرب من الوالد من الجنس المختلف،مما يبين بروز الرغبة على حساب الممنوع في اللاشعور.

اللوحة 11:

..2" آه هنا هدا في شلال..منا قنطرة(يشير إلى الصورة)بلاك يكونو يخدمو هد الناس..يخدمو في الحجر..شغل الخدمة هدي تعيي بزاف. الخدمة هدي قليل ليخدموها لختش واعرة او صعيبة (يحك عينيه)..بصح هد الخدامين لازم يخدمو ما كاش حل آخر..لختش لوكان ما نخدموش يموتو بالجوع..32"

ديناميكية السياقات:

مباشرة يدخل سليم في الكلام متعثرا(E17)متمسكا بالمحتوى الظاهري(CF1)،مع الإشارة بالأصبع(CC1)،ثم يتحفظ(A2-3).ليدرج أشخاص غير موجودين في الصورة(B1-2)..في حالة نشاط(CF3)،و بعد صمت (CP1)،يكرر ذلك(A2-8).ليخصص نوع العمل(A2-2)،مع إدراكه من الجانب السيئ "تعيي بزاف"(E14).،من ثم يلجا إلى السلوك (CC1).،و بعد صمت(CP1).،ليذهب في إدراك الجانب السندي للموضوع"العمل"(CM2)مع تعليق شخصي(B2-8) ذو مضمون عدواني بدائي(E9)-(1) "يموتو بالجوع"،كل هذا في طابع خيالي شخصي(B2-1).

الإشكالية:

لقد استطاع سليم أن يكون قصة نابعة من خياله، فبعد أن تمسك بالمحتوى الظاهري أدرك أناس في نشاط مع موضوع اضطهادي متمكنا من التخلص من تلك الوضعية، فبهذا استطاع إدراك الإشكالية البدائية للوحة.

اللوحة 13MF :

..3"(يضع رأسه بين يديه) هدا راجل..بلاك يقتل هدا هدا المرا..(يحك عينيه) قتلها خاتش تقلق فيه و لا..و لا و لا يتهنى منها.باش ما دك في وجه (يدمدم)(باش ما؟) ما تكشفوش.تكشف خرايبو..24"

دينامكية السياقات:

مباشرة يدخل سليم في الحديث مع اللجوء إلى الفعل متمسكا دائما بالمحتوى الظاهري(CF1) ، و بعد صمت، يتحفظ(A2-3) ، ليصرح بجرم(E9) مع تعثر(E17.)و يربط الرجل بالمرأة(B2-3) ،يلجا إلى الفعل(CC1) ،يبرر الجرم بتعليق شخصي(B2-8) مع تردد(A2-6) مع إدراك لموضوع سيئ "تقلق فيه"(E14) ،و بعد صمت(CP1) ،بتردد في لاقتراحات يبرز تصورات مرتبطة بالتخلي (CM2) ،مبررا ذلك باللجوء إلى الظاهر(CN5) ،مدمدما بصوت خافت بإعطاء رأيه الخاص على سبب القتل(B2-8) ،كل هذا في جو يسوده الكف و الاختصار(CP2) .

الإشكالية:

أدرك سليم العلاقة الحميمية بقطبها العدواني بصفة فجة،ملقيا الذنب على المرأة التي هي مصدر المتاعب للرجل في البداية،ثم مصدر تهديد و خطر،و كأنه يرى العلاقة الحميمية خاصة الجسدية هي تعد "خرايب"أي من الممنوع لا يمكن أن تظهر او تكشف،الطرف الثاني الذي يعلم بها يجب أن يقتل لتفادي ذلك الوضعية.

اللوحة 13B:

..2"هدا يبان طفل فقير ماليه فقراء..(يحك عينيه)او او يخزر يستنى في كاش حاجة يستنى يستنى في كاش حاجة تنفعو..نحطها؟نحطها؟..(واش او يدير؟) او قاعد قدام الباب او قاعد قدام الباب او

يستنى في كاش حاجة بلاك باباه..25"

دينامكية السياقات:

يباشر الحديث بادراك الشخص الموجود في اللوحة مع تفاصيل نرجسية(B2-10) ،يربطه (B2-3) بأشخاص غير موجودين في اللوحة(B1-2) ،يلجا إلى الفعل(CC1) ،يتعثر في الكلام (E17)،مركزا على المعاش الذاتي (CN5)بالنظر،بالتكرار(A2-8) ،تعثر في الكلام،مع التلميح للرغبة في السند،ثم يسال الباحث(CC2) مكررا ذلك (A2-8)، و بعد تدخل الباحث(CP5) ، يتمسك بالمحتوى الظاهري(CF1) بتكرار(A2-8) ، ثم يتحفظ ليدرك شخص "باباه"غير موجود في اللوحة (B1-2)، يدرج السند(CM1) مع تعثر في الكلام(E17) ، كل هذا دون الإشارة إلى إبراز الصراع و دوافعه(CP4) .

الإشكالية:

في البداية يدرك سليم الإشكالية على شكل حرمان "فقر" مركزا على الخصائص النرجسية،ثم يغير من ذلك ليصبح على شكل فقدان لشيء غامض"كش حاجة" لا يعلن عن اسمه،إلا انه يذكر مهمة ذلك الشيء،أملا منه أن يعود ذلك الشيء مبينا رغبته من التخلص من اللوحة،مجبرا الباحث إلى التدخل ،و

بعد تمسكه بالمحتوى الظاهري يبوح بالشيء الذي ينتظره و الذي هو شخص "أبيه"،قد يكون بمثابة شخص ينفعه كما هو في الواقع،بما فاقد لامه و يستند على أبيه.

اللوحة 19:

(يقلب اللوحة مرتين) ..7" بلاك راه هدا فوق السحاب لي رسمها يتخايل فوق السحاب..أم؟لي رسمها يتخايل واش لي رسمها يتخايل واش كاين فوق السحاب..تسمى على حسابو كاين تم كاين حاجة لي يطلبها كاين..17"

دينامكية السياقات:

يلجا في البداية إلى الفعل(CC1) ليباشر الكلام بتحفظ (A2-3) ، ليعطي قصة مرتبطة بخيال خاص (B1-1) ،يدرج شخصا غير موجود في الصورة(B1-2) مع التركيز على المعاش الذاتي(CN1) ،و بعد صمت (CP1)بتدخل الباحث(CP5) ،مكررا ما سبق(A2-8) ،ليعطي رأيه الشخصي-B2) (8 على معاش الشخص(CN1) لتحقيق رغبة بصفة مثالية(CM2) مع انشطار للصورة(E15) الميل إلى الاختصار(CP2) .

الإشكالية:

لقد استطاع سليم استحضار مواضيع غائبة في الصورة،بتقسيم اللوحة إلى قسمين بفعل آلية الانشطار،يركز على القسم العلوي لها كموضوع جيد يلبي كل الرغبات،و كان القسم السفلي الذي

أهمله يمثل الموضوع السيئ،الذي لا يلبي الرغبات.

اللوحة 16:

(من هدي احكيلي حكاية) وين (لي جات) بصح بيضة (يحك عينيه) ..(واش تاني؟)هدي هد الورقة و لا (هد الورقة) بصح بيضة.لازمها رسم باش تعني حاجة..ما تقدريش تعبري على ما كاش..على حسلب اللون تاعها الورقة بيض..لي يشوفها شغل يرتاح..22"

دينامكية السياقات:

مباشرة يطرح سليم سؤال استفساري للباحث(CC2)، ليكرر الباحث التعليمة للمرة الثانية(CP5)، لينتقد الصورة(CC3)، يلجا إلى الفعل(CC1)، يتدخل الباحث(CP5) ليكرر ما سبق ذكره(A2-8).ثم يلجا إلى العقلنة و الترميز(A2-13)،وانتقاد نفسه(CN9).،وبعد صمت(CP1)،يبرر باللون(A2-1) مع تعثر في الكلام(E17) ،يصمت(CP1).ليركز على معاش ذاتي(CN1)،ذو قيمة ايجابية(CM2)،مع الميل إلى الاختصار(CP2).

الإشكالية:

بعد صعوبة ظاهرة في إعطاء قصة،استطاع في الأخير أمام منبه خالي من مواضيع واقعية استعان بفكره بالرجوع إلى العقلنة ليشكل معنى للوحة و ليبدي الارتياح أمام اللون ،ربما أمام الانفصال عن العلاقة المقامة مع الباحث طيلة تقديم الاختبار.

خلاصة السياقات

سياقات A	سياقات B	سياقات C	سياقات E
	B1.1=1	CP1=25	E6=1
A1=0	B1.2=6	CP2=7	E9=3
	B1=7	CP3=1	E14=2
		CP4=3	E15=1
A2.1=2	B2.1=4	CP5=7	E17=15
A2.2=2	B2.3=7	CP1=43	
A2.3=18	B2.4=2		E=22
A2.6=3	B2.6=3	CN=1=11 CN2=1	
A2.8=9	B2.8=5	CN5=5	
A2.10=3	B2.10=2	CN9=2	
A2.13=2	B2.11=2	CN=19	
A2.15=2	B2.13=1		
A2.17=2		CM1=5 CM2=8	
	B2=26		
A2=43		CM=13	
		CC1=8 CC2=5 CC3=2 CC4=1	
		CC=16	
		CF1=6 CF3=1	
		CF=7	

<u>تحليل السياقات:</u>

1/ **<u>سياقات الرقابة و الرهاب</u>**:(A=43)،(CP =43)

لقد كان استعمال آليات الرقابة و التحكم بالتساوي مع آليات التجنب و الكف.

بالنسبة للرقابة فهي تدل على مستوى التحكم خاصة على شكل تحفظات لفظية (A2.3=8) ،تكرار (A2.8 =9) ،تردد (A2.6 =3) و تكوين عكسي (A2.10 =3).

إلى جانب ذلك نجد التبرير و التمسك بالمحتوى الظاهري (A2.1 =2) ، (A2.2 =2) ،مع العقلنة و عزل الاشخاص (A2.13 =2) ، (A2.5 =2) ،الصراع يبقى ضمن نفسي (A2.17 =2) ،كل هذا تفاديا البوح عما يجول بداخله و الذي يخدم التجنب و الكف.

هذا الأخير أتى خاصة على شكل صمت داخل المقال (CP1 =25)،و الاختصار(CP2 =7)،مع طرح أسئلة(CP5=7)،و عدم ذكر هوية الاشخاص بصفة ضئيلة جدا.

فقد منع هذا التناول بروز الهوامات،الوجدانات و التصورات المتعلقة بالوضعيات الصراعية التي توحي إليها اللوحات.

2/ **سياقات الهراء**:(B =33)

لم يمنع الكف من اجتياح آليات مرنة من قصص نابعة من الخيال و لو بصفة قليلة ،إدخال أشخاص غير موجودين (B1.1 =2) ، (B1.2 =6) ،كسند للخروج من الصراعات.

نجد العلاقات البين شخصية (B2.3 =7) ،التعاليق الشخصية (B2.8 =5) ،الدخول مباشرة في السرد (B2.1 =4) ،تصورات متناقضة (B2.6 =3) ،التضخيم (B2.4 =2) ، (B2.13 =1) ،التمسك بتفاصيل نرجسية (B2.10 =2) ،و عدم استقرار التقمصات (B2.11 =1).

هذا ما يدل على ضعف ارصان الوضعيات الصراعية.

3/ **السياقات الأولية**: (E =22)

كانت ضئيلة خاصة إذا ما نظرنا إلى نوعيتها،فأغلبيتها هفوات كلامية(E17 =15)،إلى جانب وجدانات متعلقة بالموت و عدم القدرة (E9=3)،و بصفة قليلة إدراك الموضوع السيئ ،تجزيء الموضوع،مع انشطار الموضوع (E14 =2)،(E6 =1)،(E15 =1).

فالذهاب و الإياب بين هيئات الجهاز النفسي ليست بالنشيطة فهناك حد يفصلها لا يسمح ببروز النزوات اللاشعورية بصفة جلية .

4/**السياقات النرجسية و الهوسية**: (CN =19)،(CM =13)

يكاد العدد أن يكون متساوي،فهذا ما يبعث إلى طبيعة السياقات النرجسية المستعملة لغرض سندي أكثر ما هو ذاتي،و هذا لمراوغة الصراعات عند التأزم،فنجد الرجوع إلى المعاش الذاتي(CN1 =11)،التفاصيل الحسية (CN5 =5)،نقد الذات (CN9 =2) كاعتراف على عدم القدرة،مع تعاليق شخصية.

ازدوج مع كل هذا البحث عن السند(CM1 =5) و مثلنة الآخر(CM2 =8).

6/**السياقات الواقعية**:(CC =16)،(CF =7)

كان اللجوء إلى الفعل حاضرا عند غياب ارصان الصراعات على المستوى العقلي على شكل اماءات حركية(CC1 =8)،طلب المساعدة من الباحث (CC2 =5)،نقد المادة (CC3 =2)،السخرية بصفة شبه منعدمة (CC4 =1)،فاللجوء إلى السلوك قد يفسر استثماره للرسم.

و كانت الآليات العملية موجودة على شكل اهتمامات يومية و بتمسك بالواقع (CF1 =6)،(CF3 =1).

الإشكالية العامة:

يندرج توظيف سليم ضمن إشكالية اوديبية بتفادي الصراعات بغلبة الرقابة،التحكم ،التجنب و الكف،مما يمنع بروز الوجدانات ،التصورات و كذا الهوامات،لكن استعمال المتنوع للآليات الأخرى أضفى عليها نوعا من المرونة،مما قد يبعث إلى وجود إمكانيات كامنة لا تظهر هنا ،قد تظهر في وضعيات أخرى لا تستوجب الحذر و التخوف.

و قد كان تجنب الإشكالية الجنسية بشكل عدواني،و إذا تعرض إليها كان على شكل استهزاء او تفضيل لتقرب المحارم بين الجنسين و هذا أكثر مما هي حميمية،و يستعمل آلية الانشطار بين الموضوع السيئ و الجيد في تلك العلاقة،كما نجدها في اللوحة 19 ابن يستحضر مواضيع غير موجودة ،الرجوع إلى الفكر امام الصراعات ،الباعثة إلى العلاقة الثلاثية الاوديبية و الباعثة اللي الفقدان و الانفصال .

لقد كانت الهوامات قليلة في المقال،لكن هناك هناك إمكانيات أمام السجل العصابي ،بوادر كامنة يمكن أن تنفجر اثر وضعيات و مواقف مختلفة .

خلاصة حالة سليم:

لقد بدا سليم من خلال المقابلة مهتما بالدراسة مؤكدا على استثماره للفكر،و أن وقع صدمة الفقدان أمه لم يؤثر عليه في المدى البعيد،فنجد أن الاكتئاب الذي قد يصاحب الحداد عادة ما ينجر عنه اضطرابات في التمدرس،اضطرابات الانتباه،التركيز و الذاكرة،و قد تذهب إلى رهاب التمدرس.

(Daligan.L, 2000, p30)

فعكس ذلك تشبث سليم بالدراسة رغم إعادته للسنوات،و تقهقر نتائجه من حين لآخر،فبذلك سمحت الدراسة التسخين العاطفي،إعادة تغيير الذات،المثلنة/العقلنة،النشاط،التفاؤل بامتلاك الجانب المادي الذي يعطي الشجاعة. (Cyrulnik.B, 2002, p87)

ظهرت عدة ميزات ايجابية عند سليم،واعيا بذلك،إلى جانب ما فهمناه من حديثه.

فتلك الخصائص تتوافق مع سمات الارجاعيين من مراقبة للوجدانات المرتبطة بالإعلاء،دون غضب،و لا يأس،و لا اجترار،و لا اللجوء إلى الفعل بصفة عدوانية،التضحية من اجل الآخر التي تسمح له الإفلات من الصراعات و يصبح محبوبا من طرف الآخرين.

إلى جانب المزاح كدفاع جوهري،ما يسمح له بأخذ مسافة(Cyrulnik ..B, 2002, p83)

كما انه يبين وجود مساحة نفسية وسيطة تحققت مع أمه،ذلك عند تحدثه عن لعبة الاختفاء-الظهور،و هذا رغم عدم ذكر تجارب معاشة مع أمه بصفة صريحة و مباشرة.

نجد توفر ولي ارجاعية في حياته تمثل في جده من الأب و الذي كان يحثه على الدراسة،كما انه من أهدى له أول كراس رسم بدا إثرها من اكتشاف موهبة الرسم ،فالشخص الذي يمثل "ولي ارجاعية"هو مثال للتقمص الناجح في الدراسة الذي يرمي إلى رفع تقييم الذات عند الطفل(كنظرة ايجابية غير مشترطة) و التي تشبه بنظرة مليئة بالحب للوالد و هذا حسب Rogers .

و ما يبين وجود ميدان المواضيع و الظواهر و اللعب عنده هو تواجد الفن و الدين لديه.

(Hanus.M, 1995, p120)

فموهبة الرسم هي بمثابة الطفل الاوديبي،"فالإبداع يتميز بعمل بناء،ارصان،تنظيم ".

(A.Beaudot, 1973, p51)

و ما وجدناه كذلك هو التهرب من العلاقة من الجنس الآخر، كأنه متخوف من فقدان جديد.

(Ibid, p301)

كما أننا لاحظنا تثبيت في مرحلة القدرة الفائقة سواء متعلقة بجسده(الجمال)إلى حد تشبيه نفسه

بنبي(يوسف)،او متعلقة بالفكر كعندما يدرج حادثة ملاقاته لحيوان مفترس أين لجا إلى فكره للتغلب على خوفه.

فهذه المرحلة تأخذها إلى اعتقاد الطفل انه قوي،و انه مركز العالم،و أن كل سيئ يعود إليه،و انه مسؤول عن كل ما يحدث،و بإيمانه هذا فان له نزعة في أن يفكر أن كل ما حدث من مكروه،و من شر و بؤس من حوله/إنما آت منه هو،و من عمله ،و من أفكاره و رغباته السلبية و المدمرة . (ع.سي موسي و ر.زقار،2000 ،ص108)

في اختبار الرورشاخ،لاحظنا الانزعاج الذي انتابه،استعمال التناول الشامل الذي يمكن أن يشهد لقدرة استدخال و عقلنة أي وجود مساحة نفسية. (Chabert, 1984)

إلى جانب الرجوع إلى الشكل كتعبير عن صلابة و قمع للوجدانات و الهوامات،فنسبة عالية من الإجابات تبين صلابة الآليات الدفاعية و التي تمثل استعمال الواقع الخارجي المدرك "الموضوعي"لتجنب التعبير الذاتي الخيالي و النزوي. (SIbid, p137)

و تصاحب هذه الصلابة غياب الحركة المرتبطة أساسا بإمكانية إسقاط الحياة الداخلية،مؤكدا على عدم فسح مجال للإفصاح عن حياة هوامية.

بالنسبة لاختبار تفهم الموضوع فقد كانت السياقات المهيمنة هي :الرهابية و الرقابة معا،التحكم و الكف،مثبطة بروز الهوامات.

و لقد كان هناك تفاوتا بين تناول اللوحات،حيث استطاع استحضار مواضيع غائبة ،مما يدل على إمكانيات هوامية كامنة مرتبطة بنوع من المنبهات،كما أنها نوعية أكثر من أن تكون كمية.

بالنسبة للإشكاليات ،فقد استطاع سليم إدراك معظمها رغم تجنبه لتلك الباعثة إلى الجنسية و تفضيل تقرب المحارم ،كأنما يخاف تقرب الجنسي المزدوج حتى لا يعاود تجربة فقدان أمه،فهناك أطفال فقدوا شخص عزيز، من يرفض التعلق خوفا من أن يعيشوا ثانية وضعية حداد جديدة. (Hanus.M, 1995, p111)

فالهوامية لم تظهر بصفة دائمة و بوفرة ،ارتبطت بنوع محتوى اللوحات خاصة التي استلزمت استحضار مواضيع غائبة في المحتوى الظاهر،و قد تظهر الهوامية بصفة غنية كما انتظرناها في وضعيات أخرى غير البحث،و هذا قد يرجع الى أحاسيس الاضطهاد او التجسس من طرف الباحث،فهو لا يرغب مشاركة احد حياته الداخلية كلية.

الحالة الثانية:النضج و التفاؤل

يتعلق الأمر بسمير يبلغ من العمر 16 عاما، يدرس في السنة الرابعة ابتدائي، قتل أبوه في الرابعة من عمره، كما انه ضحية في مجزرة وقعت في التسعينات(عامين بعد وفاة أبيه).

تحليل مضمون المقابلة:

المحور الاول:

قبل دخوله السنة الأولى ابتدائي شاء القدر إن يكون ضحية مجزرة في المنطقة، حيث أصيب بالرصاص على مستوى البطن ("الابتدائي كنت ما نقراش كنت تسمى احنا ضربونا في 27 أوت تسمى قريب سبتمبر،من سبتمبر انا من سبتمبر حتى 6 أشهر ريحت في السبيطار أنايا..ربحت تسمى حتى تسمى ديسمبر،جانفي،فيفري،دخلت 1ère année في مارس،تسمى ما كنتش نقرى مليح").

رغم ذلك استطاع أن يتدارك هذا التأخر ("السنة الأولى ما كنتش نقرا مليح،امبعد جيت نعاود،قلتلهم بنت عمي هي كانت تقري فيا،قالتلهم طلعوه،تسمى هي طلعتني امبعد من تم وليت نعرف نقرا،بديت نحط راسي ،وليت نجيب مليح").

("كنت نجيب 14،13في الابتدائي،امبعد وليت 12،11،هذا العام 12فاصل 5.")

نلاحظ هنا الدعم الذي تلاقاه من طرف ابنة عمه قد تعد بمثابة ولية ارجاعية tuteur de résilience،محفزة إياه للاجتهاد.

يتلقى صعوبات في بعض المواد كاللغات،فهو متفوق في المواد العلمية("المواد اللي صعاب شغل كاين francais,anglais ،ملي كنت صغير،كنا عايشين أن حنا و دار عمي تسمى كانت الفوضى ما كاش قاع لي قريني والو،دوك اه..").

رغم عدم الاستقرار الذي عانت منه عائلته بعد المجزرة،بعد حرق منازلهم،إضافة إلى الرعب الذي عاشوه،مرغمين للانتقال إلى مسكن أخر يبعد من مسكنهم الأصلي ب 5 كلم ("رحنا رحنا سكنا،انا سكنت كما الصيف هداك الصيف هداك هداك كي خرجت من السبيطار سكنت تما،امبعد وليت نقرا،قريب عام ، سنة أولى قريتها قاع،من x انجي ل primaire تاع x..امبعد رحلنا جينا..ولينا كنا كاريين تسمى رحنا مع عمي كنا في هديك الدار أربعة،مكاش حرقو قاع الديار،كنا ساكنين انا انا أحنايا و فاميلة عمي زوج و عمتي و أولادها ثلاثة و أولاد عمي أربعة").

حتى قبل تلك الحادثة،كان هناك جو رعب و خوف("إحنا علا بلنا بلي هادوك اليمات تسمى ما كاش لي

يخرج برا ما كناش نعرفو كنا من الباب ما نخرجوش،حتى مور الضربة كي ولينا ل x باش ولينا نخرجو").

عائلته المتكونة من الام و أخ اكبر بعام و 8 أشهر، متمدرس في السنة الثانية متوسط ، فهو يؤكد على انه الأفضل من أخيه خاصة الدراسة("خويا ماشي شاطر رابح فيها")،("يشكروني بزاف أنايا،خويا..تظل تزقي عليه..يبوجي بزاف..").

يولي سمير أهمية قصوى لدراسته("قرايتي هي الأولى ما كاش حتى حاجة نشوفها قدامي ،لي انا نديرها قدامي هي القراية").

("القراية كلش تخرج ما كاش واش اديرانا نشوفو فيهم لي لاح روحو في البحر، واش رايحة اديري أنت لازم تقراي واش اديري.")

يعطي سمير أسبابا موضوعية لاختياره للدراسة،بكل نضج و إلمام بما يدور من مستجدات واقع الجزائر.

يتسم سمير بالثبات و الثقة في النفس،فقد نجح في اظهارالية الإعلاء على شكل نجاح في الدراسة،التي هي عبارة عن تفكير منطقي،توظيف راقي،مكنه من تخطي حوادث ليست بالعادية، بل بالخارقة للعادة،بما فيه موت أبيه الذي لا يتكلم عليه بتاتا، مقارنة بالحدث الذي كان فيه بطلا أكثر من متفرج.

المحور الثاني:

كما ذكرنا سابقا ،هذا المراهق أعطى صورة ايجابية عن نفسه من الوهلة الأولى،فالبسمة لا تفارق وجهه،الانضباط،الثقة في النفس،الاستعداد للمشاركة في البحث أكثر من الحالات الأخرى،معبرا عن التفاؤل و المواظبة.

يصرح إن طبعه تغير("كنت قبيح كنت جمرة..كنت طوايشي بزاف،دورك خلاص..خلاص استعقلت دورك").

يؤكد على انه أحس بهذا التحول دالا على وعيه الذاتي و تحكمه بنفسه ("مشي بلا نفيق خممت حبيت نبدل دسيديت نحبس هدا الطوايش حبست صايي،برا في اللكول ندير طوايش بزاف..واش نقلك كنت آه..كنت نتقلقل بزاف نحس نسب بزاف..امبعد حبست قاع هد السبان،حبست مانيش قاع نسب ،عندي واحد العامين او نص حبست قاع ..في المسيد كنت طوايشي شوية ماشي بزاف..")

يذكر انه المفضل عند أمه و حتى الاشخاص الذين يعرفهم و يستدل ب :("آه ..ك ما نجيب المشاكل للدار الناس قاع تشكر فيا،تسمى تسمى ن من الص من الجامع للدار نقرا هكا،تسمى ما عنديش ما نخالطش الناس بزاف تسمى ما نجيش قاع ..مليح مع الناس هما قاع ملاح معايا")

بخصوص الحدث الذي عاشه،فهو لا يشعر بالذنب و القلق ("ما عنديش كما يقولو الخلعة بزاف عادي

شي عادي،ما عنديش قاع هاديك العقلية نقول وعلاه صرا تلي ليا عادي،قدر الله ما شاء فعل")

ينسب هذا التغلب على قلقه و تخوفه بعد الحدث إلى العامل الروحي و الديني("نصلي أنا ربي هداني آني نصلي في الوقت،الصلاة هي كلش تخلطيلي في عينيا ما تخلطيش في الصلاة كاينة حاجة") .

فكانه رضي بالعقاب (لاشعوريا)الذي لقيه اثر الحادث،أين أصيب على مستوى بطنه و أمعائه ،فيذكر عضو العين كعضو غالي و ثمين،غالبا ما يوحي إلى الخصاء بفعل الإزاحة حسب فرويد في تعريفه للغرابة المقلقة (Freud,1931) ،فكأنه يخاف من خصاء اكبر،فما اصابه يعد عقاب إزاء تقربه لامه أي موضوع محرم،فقد نجى من ذلك ،هذا ما يجعله يقيم صلاته فهو يؤمن بالجانب الروحي حتى يكفر عن ذنب،حتى ينجب عقاب آخر.

("إيه بهدي كما نقولو كنت نخاف بزاف،كانت كي كانت الظلمة كنت نخاف بزاف دوك ،نروح على الفجر على الخمسة وقت لي جات نروح،كنت نخاف قبل ما كنت نصلي،كنت نخاف كنت ما زلتلي الضربة كلي موراها،كلي كنت نخاف كنت نخاف بزاف حوايج يخرجو منا..هديك الطريق لي نسكنو

فيها كلي فيها بير كبير حشاك،كنت نخاف كش ما يخرجوني حوايج بزاف امبعد بدلت عقليتي...عندي واحد العام او نص ملي بديت الصلاة،حسيت تغير جذري قاع").

يتضح ان هدا التغير و التحول في الطبع،التغلب على مخاوفه قد تتصادف مع ظهور طاقة يعاد النظر فيها متعلق بالمراهقة من تغيرات فيزيولوجية و نفسية.

قد يتبين من هذا حل تلك الأعراض و الاضطرابات التي عقبت الحدث او الحدثين ،حيث يؤكد على عدم شعوره بالذنب ("ما ننبش نفسي ...ااه حتى الالا درتها انا صح إلا ما درتها ...هدي هي").

هذا التفكير قد يبعثنا إلى التفكير المنطقي (اسود/ابيض)، هذا ما يفسر كونه متفوق في المواد العلمية.

بالنسبة لحالته الصحية، كانت جيدة ما عدا الإصابة في الحادث المذكور("قاسوني في كرشي..او دارولي على كرشي إيه.قاسوني برصاصة .ريحت 6 اشهر في السبيطار").

فهو لا يتلقى أي علاج ("كنت ندير من ثلث أشهر ست أشهر حبست قالي بريت دوك أني نتبع بالطول")،

فتلك الإصابة لم ينجر عنها إعاقة او مرض مزمن.

و عن النوم ("انا نرقد مليح ما نومش بزاف في الضربة هديك كنت أنوم نشفى عليها هديك الضربة")

المحور الثالث:

فقد أبوه و هو في الرابعة من عمره،لا يعطي تفاصيل موته،و حتى الأحاسيس التي نجمت عن ذلك،فهو ينفي أي شعور او تذكر لذلك،كأنه يدافع عن نزوات قوية قد تخل بتوازنه إذا سمح بظهورها ،قد لا يستطيع استو عابها و بلورتها،فأحسن حل هو إبعادها إلى أقصى حد،يختبئ وراء عدم نضجه ،و

عدم قدرته على فهم ذلك مع الابتذال("ما نشفاش تصاور في بالي هذا ما كان.ما كنت نفهم انا قاع انا كي كبرت تسمى كنت صغير تسمى جت اه حاجة عادية ما فيها والو.. ما حسيتش قاع بالفراغ.يما و الله مدتلي كل الحنان...").

فنتساءل إذا ما كان الحدث الذي عاشه قد كان سببا في إلغاء كل التصورات المتعلقة بفقدان أبيه ("احنا كنا في الدار امبعد حتى سمعنا الخبيط و العياط امبعد خرجنا في الساحة تاعنا تسمى الطاقة تاع دار عمتي تطل على الساحة تاعنا دخلنا قعدنا نعيطو نعيطو.ما كان حتى واحد امبعد بداو.قطعو التريسيتي .حنا اطلعنا فوق الدار .يما قاسوها هكا شوية رصاص.كلي جرحها برك و انا قاسوني .تقطعولي مصارني الداخل .خفنا بزاف العياط او يذبحو. حرقو الديور")

("بابا كان من قبل عام. .قلتلك في موت بابا ما اه ما ما حسيتلهاش كنت صغير..هديك الضربة اثرت فيا بزاف ما زالني شافي عليها puisque دارو صوالح بزاف حرقو ذبحو. دارو بزاف").

ان بشاعة تلك الأعمال تلتقي مع اللا معقول ،أي مع الموت مباشرة،مما منعه من التصور و إعطاء معنى لما حدث،كل هذا طغى كليا على الساحة الشعورية.

فكان ما حدث في السابق ليس له قيمة امام هذا الفزع و الاختراق العنيف لعالمه الداخلي خاصة و انه في فترة هشاشة،فترة نمو و تفاعل.

فالعمل النفسي الذي خاضه طيلة هذه السنوات تمحور على هذا الحدث لأنه يعتبر حالة طوارئ سحب إليه كل استثمار و تحول نفسي.

فيقول رغم ذلك أن الفاجعة كادت أن تكون أكثر ("الصورة مزية كنا في الليل كانوا مذبوحين قدامنا ").

فيحس انه كان محظوظا رغم كل ما جرى، لكونهم في الظلام ،مما جنبه من رؤية الاشخاص المقتولين ("واقيل احداش 11 احنا كنا تسمى الفاميليا قاع تما..ذبحوهم قاع لي ساكنين تما..")

يعلق على كل هذه الأحداث بأخذ مسافة (" هدا ظلم.هدي حاجة باينة الظلم رحنا غلاط حنايا.هددوك ماتو لي نقاسو قاع راحو غلاط .وليد عمي عايلتو تواسات إيه .بزاف راحو غلاط ").

إضافة إلى ذلك نجد إن أب المراهق قد كان متزوجا من قبل لديه أخ و أخت من الزواج الاول، لا يقطنون تحت سقف واحد،يبعدون عنهم بحوالي عشرة كيلومترات.

فهل انه كان يكن لأبيه الغيرة الذي يولي العناية بأبنائه من الزوجة الأولى،فكان يتقاسمه مع آخرين ،مما زاد من استثماره أكثر لامه دون أبيه(التي تتولى رعايتهم لوحدها)،حيث لا يتقاسمها مع آخرين ،إلا أخوه الذي من الواضح قد تفوق عليه في الحوز عليها.

المحور الرابع:

أهم استثمار لسمير هو تعلقه بأمه دون غيرها في الوسط العائلي،فهو مبهور بها،حيث يمدحها("و الله غير إنسانة مشي كي يما نشكرها و لا و الله إنسانة عادية normal كما النسا لخرين،نشوف كل واحد اشوف يماه لي مليحة آه يعني ما يخص حتى حاجة معا..يعني كلش الماكلة الش الشراب كلش").

يصف ما توفره أمه باحتياجات فمية أكثر، فهي لا تشركهم في حل المشاكل العائلية،فهي تعتمد على نفسها ("تتنرفا من داك كانت،بصح من داك أمر عادي مشي مشي ما تتقلش بزاف،هدا الخطرة ولات عندها la tension من التقلاق بصح مشي منا من المشاكل تع..ما نعرف ما قلتناش،المهم عندها مشاكل او..ما تحكيلناش.ما ما ما تحبش تحكي..").

نجده هنا ينفي ان يكونو هو و اخوه السبب في مشاكلها،فهو لا يسال و لا يستفسر عما يزعجها ("إيه نسقسيها ما.مرات حوايج متعلقين ما تحبش تهدر..").

فيرمي اللوم على امه في أنها لا تريد إشراكهما في ذلك،و لا يرغب في التورط ("إيه كاين كانو شوية مشاكل ما نعرف").

يتطرق إلى كونهم لا يملكون بيتا خاصا بهم،فهم يتقاسمون سكن مع ابن عمهم ("انا عايشين في دار انا و يما و خويا،او عايشين مع وليد عمي متزوج تسمى عندو وليدو")، ("ما عندناش الوسع بصح،حنا عندنا شمبرة و كوزينة .. حاجة الدراهم الحمد لله متوسطين.").

ما يصبو إليه في المستقبل راهن بإرضاء أمه ("نحب نرفع راسها بالقراية.نحب نقرا باش نرفع راس يما هدي هي.").

يبدي اهتماما للصداقة مؤكدا على المفهوم الذي يعطيه لها ("تعنيلي بزاف الصداقة.يعني شكون كما يقولو الصديق في الضيق تسحقيه تلقايه .صحابي قاع منا..إيه لقيتهم..خطرة وجعني صبعي رحت dispensaire ،ما كانش عندي دراهم .صحبي مدلي خمس اللف (50دج) مدلي خمس اللف باش جوزت .امبعد عاودت رجعتهالو. normal . normal كش ما حاجة normal نوقف معاه."

يرى أن هذا الوعي بهذه الصلة الإنسانية لم تكن موجودة عنده من قبل ("غير العوام اللخرين.كنت نقرا. و خلاص كنت نقرا اللعب هدي هي.")

يقول كذلك انه تأثر عندما كان في المستشفى بعد الحادث الذي اصابه،حيث أن شخص من العائلة كان يجلب له اللعب ("كي كنت في السبيطار واحد فاميلتي من بعيد كان يجيبليles jouets، robo ،كي كنت صغير كنت حاب نشري حوايج بزاف امبعد،كان jouet روبووات robo ،كنت نحوس بصح دوك خلاص").

يؤكد على انه محبوب من طرف الآخرين ("حاولي قاع فاميلتي كي كنت في السبيطارجاو تقريبا

قاع..")

المحور الخامس:

أهم ما يركز عليه سمير هو الدراسة، ليس لديه مهنة مفضلة يريد ممارستها مستقبلا، فهو نجيب في المواد العلمية، يريد أن يدرس شعبة علوم ("تسمى ما زال ما نعرف واش ندير. إيه تخدم باش تعيش روحك تعيش أولادك تعيش أولادك إلا تزوجت إلا قدرت إلا جبت إدراري إيه هدي هي...نعاون لي يسحق.لي يستحاج نعاونو إن شاء الله.").

يحس سمير أن جسده يستلزم تفريغ طاقة عبر الرياضة ("نحب نلعب ballon ،كلي كلي من داك ها..لكان ما نلعبش ballon،ما نعرف واش يصرالي..تسمى لازم نشوف برا ..كنت دايما دايما كل يوم نلعب ..زوج ثلاثة les matchs في النهار.نلعب بزاف نلعب بزاف.نلعبو قاع صحاب.دوك نقصت شوية.")

خلاصة المقابلة:

يولي سمير أهمية قصوى للدراسة،و يعبر عن ذلك بكل حرية و ثقة،ليربط أهميتها بمصيره و يقارنه بما يحدث في حالة الفشل(الحراقة)، مما يدل على نضجه و تطلعه على مسائل الساعة، إضافة إلى أحاسيس الإنسانية، الانضباط و التفاؤل.

بالنسبة لطبعه فهو واع بتغير طبعه في وقت من الاوقات من تطوره،فيؤكد على انه كان يتحرك كثيرا،و انه كان يشتم لا يولي أهمية للاحترام الأخر "كنت قبيح"،و عند بروز المراهقة يصرح انه تعقل،و أصبح هادئا،و انه محبوب من طرف الجميع.

و بالنسبة لأبيه فقد فقده و هو في الرابعة من عمره،ينكر تأثره بذلك بحجة عدم النضج،فإصابته اثر هجوم ليلي في المنطقة طغت على حياته الداخلية و احتلت اكبر استثمار.

و كان موت الأب و نجاته من تلك الحادثة أعطت له أكثر ثقة بالنفس و كتأكيد على انتصاره في الثلاثية الاوديبية و كذا الإحساس بالسلطة.

فبعد موت أبيه كانت أمه هي الموضوع المستثمر بصفة كلية كميا و كيفيا، فيكن لها الحب، راض كل الرضى عليها نظرا لتفانيها و تضحيتها من اجله و أخيه، خاصة و أن حالتهم الاجتماعية ضعيفة.

رغم ذلك فانه يركز على الجوانب الايجابية لحياته و لكل الحوادث المؤلمة التي عاشها،مستعينا بالجانب الروحي القادر على احتواء قلقه و ضعفه.

يولي أهمية للصداقة، للعلاقات، التبادل، التعاون، مما يدل على قيم عالية تبعث إلى توظيف راقي.

و ما يؤكد توازنه الداخلي،استمرارية و ثبات توظيفه النفسي ، إسقاطه في المستقبل و أمانيه في النجاح في الدراسة كاستثمار أول لتحقيق مهنة تمكنه من تحسين معيشتهم امتنانا لامه ،و مسؤوليته

اتجاههم،إلى جانب الرياضة كاستثمار تمكنه الترويح عن الطاقة الداخلية المكبوتة.

I.	"1	هذي اه (يبتسم) V^ ..اه مخلطة قاع..كلي يبانو وجه ولا (كلي يبانو؟)وجه تاع عبد..يبانو زوج وجوه تاع عبد...ما ما مبهمة بزاف...ما ما فهمت فيها والو ما نكذبش عليك...(ما كاش إجابة صحيحة)ما كاش إيه.خلاص 16"	هذي الشكل تاحها..(هذاعبد هذا عبد) ايه زوج وجوه(الجزء السفلي والجزء العلوي)..هذا ما كان .	D F+ Hd Sym choc

تقديم بروتوكول الرورشاخ:

II.	"6	ما عنديش اجابة (لا براسة)..(لا براسة) ما فهمت فيها والو آنيا..12"	هذي ما بانتلي في حتى حاجة في اللون و لا في الشكل..جاتني كشغل مبهمة.ما قدرتش نفسرها	Choc/Refus
III.	"1	أني نشوف هكذا زوج دراري ..أم رافدين كش..ا (أم؟) أم رافدين حاجة أم يسحبو فيها..هذا ما كان 7"	..هذي في الشكل في الشكل و اللون.إيه زوج دراري (وين؟)آه كلي في الوسط كاين ماء ماء صغير بعيد..كاين في هذاك الماء كاين شميسة (الجزء الجانبي) شميسة تضرب من الفوق للتحت شغل الشمس (الجزءالاوسط السفلي) شغل شميسة تعكس في الماء	D K H
IV.	"1	كلي هذي هذيك الانفجار تاع قنبلة بانتلي هكذا..كلي دخان دخان تاع قنبلة..7"	...هذي شغل قنبلة بانتلي انا في اللون على حساب الانفجار.و الشكل تاعها قاع الدخان..هذا واش فهمت فيها..(كامل الصورة؟)إيه كاين قنبلة كلي هذا إنسان كلي ترتقت عليه بومبة من التحت ضرباتو في ظهرو.(في ظهرو؟)في ظهروشغل رفداتو كلي (tirer) تيراتو في السماء.مور الظهر.(كيما صرالك؟ انا دارو بصح ما صراليش Choc كبير.تسمى كنت صغير	G F+ Frag

	ما..ما .تسمىكي رحت لسبيطار تسمى انا الصغير تمليا.غير انا طفل.تسمى انا الصغير.الطبة قاع مدولي كل الحنان اولخر .يقسرو معايا يلعبو معايا تسمى ما..نسيت.			
G F+ A Ban	هذي بانتلي فراشة في في الشكل تاعها بانتلي فراشة...(ام؟)بانتلي فراشة ما كان حتى حاجة.V . هذا واش فهمتها فراشة برك	Papillon.. .. إيه Papillon يطير..4"	"1	V.
G FE A App/PEr	هذي في الشكل تاحها بانلي بانلي بلي.جلد حيوان مفترس.كلي راهو آه معلق.. (يحرك حواجبه) هذا ما كان (لا بالرأس) Kan	^V كلي جلد تاع حيوان أني نشوف فيه جلد تاع حيوان..حيوان مفترس..8"	"5	VI.

VII.	"4	V^ بانتلي شغل اطفال كلي ملتلاصقين في الرسان صغار Des bébés ..(صغار؟)إيه desصغار..10" bébés	.. هكا نخليها هكا (كيما تحب)..الشكل تاحها دراري كي زادو زادو متلصقين و لا ام راقدين متكسلين..كل واح د في متجه في اتجاه متعاكس G K H	G F+ H Sym
VIII. 8	"2	هذي..كلي النمر سوطة هي صورة معكوسة في الماء ..(كلي نمرصوطة ؟) إيه صوطة ما... (يشير بيده) إيه صوطة كلي من حجرة لحجرة هدا الماء (الجزء الوردي العلوي ..16"	..هدي نمر نمر صوطة إيه نمر كلي من حجرة ولا شجرة كلي كلي هديك الشجرة أي في الماء..و هديك الصورة تاع كي صوطة أي منعكسة في الماء (الجزء الجانبي) الصورة هديك منعكسة (وين الماء) هنايا إيه هذا الصورة ديالها (الجزء الوردي الأوسط السفلي)	D Kan A Sym/Reflet
IX. 9	"6	(يحدق في الصورة) ..بانتلي هيكل عظمي (يبتسم)..15" squelette	..هذي على حساب الشكل تاعها بانتلي بلي آه جسم .جسم الإنسان من الداخل من الداخل .الكليتين الرئتين (الجزء الجانبي الأخضر و الوردي)	D F+ Anat

			D F- Anat العمود الفقري (المحور) شوية من الفخذ (شوية من الفخذ ؟) إيه (الجزء البرتقالي العلوي) جاي من التحت. Dd F- Ad	
X. 10	"5	V^ عضو تناسلي الله اعلم (عضو؟) عضو تناسلي ..هذا ما كان 10."	V ..هذي كلي عملية جراحية على مستوى العضو التناسلي ذكر و لا معلابالیش ذكر ذكر ..هذي أوعية دموية (الجزء السفلي الأصفر، الرمادي و البني) هدا ما كان. Dd F- Ad	D F- Sex

اختبار الاختيارات:

الاختيار الايجابي: 3، 8.

الاختيار السلبي: 1، 4.

المخطط النفسي

سمير

الخلاصة	أنماط الإدراك	المحددات	المحتويات
R=10	G=4	F+=5	A=3
R.Com=6	G%=40%	F-=1	
Refus=1		FE=1	H=2
T.Total=19’	D=5 (1 T.Com)	K=1	Hd=1
T.Appr=G-D	D%=50%	Kan=1	
	Dd=3(3 T.COM)		Anat=1
Tri=1K/0C			Frag=1
F.C=1K/1FE			Sex=1
RC%=0			Sym=3
Ban=2			Reflet=1
F%=60%			
F+%=50%			
A%=30%			
H%=20%			

تحليل الرورشاخ:

كانت إنتاجية سمير فقيرة (R= 10)،في وقت قصير،قد يبين الرغبة في التخلص من المادة في اقرب وقت و عدم استثماره لها،عكس ما وجدناه في التحقيق الذي اظهر تلاشيا للرقابة و الصلابة من حيث الكم و الكيف.

رفض إعطاء إجابة واحدة،نجد التردد في إعطاء الاجابات او توضيح عدم قدرته لذلك،و حتى نقد محتوى اللوحات ،مع الوقوف بالصمت و الابتسامة.

السياقات الفكرية:

كان استعمال التناول الشامل و الجزئي يكاد ان يكون بالتساوي.

تنعدم الأجزاء الصغيرة التي وجدناها في التحقيق بعد ذلك.

فقد كيف إجاباته مع نوع اللوحات في السوداء و الملونة.

ففي اللوحات ذات اللون الأسود أعطى إجابات شاملة عدا اللوحة الأولى التي تمثل أول لقاء مع

المختص و التي من الظاهر أربكته مدركا جزءا لوحده.
نجد الإجابة الأولى الشاملة في اللوحة الرابعة المرتبطة بالصورة الأبوية متمسكا بالواقع، قد يبين خوفه من التقرب في العلاقة.
في اللوحة الخامسة كذلك يعطي إجابة مبتذلة،كما نجد في اللوحة السادسة انها ارتبطت بشكل غير محدد و باستكانة في التحقيق.
في اللوحة السابعة الإجابة الشاملة تأتي لتجميد الصراع الكامن .
أما بالنسبة للإجابات الجزئية الكبيرة فكانت من اللوحة الأولى كما ذكرنا سابقا متعلقة بجزء من الجسم فقط و بصورة مماثلة، كأنما لا يريد استثمار العلاقة مع المختص كلية، بل يرغب في تجميد كل النزوات المثارة من هذا الاتصال.
لم يستطع إعطاء إجابة في اللوحة الثانية بانتقاد نفسه و الاعتراف بعدم القدرة مما قد يدل على فراغ ليس بإمكانه ملئه،قد يبعث الى جرح نرجسي او الى الخصاء.
يتخلى عن هذا الإدراك الجزئي ليستعمله في اللوحات ذات البقع الملونة و المتفرقة، ففي اللوحة الثامنة يتحفظ ليعطي حركة للمحتويات، و من ثم كأنه يريد تطهيرها(الماء)، و في التحقيق يجد مخرجا للتوتر الذي أحدثته تلك الحركة بتجميدها بفعل الانعكاس لنفس الصورة.
في اللوحة التاسعة يعطي إجابة جزئية كبيرة على شكل هيكل عظمي،مضيفا في التحقيق إعطاء أعضاء أخرى متصلة بهذا العمود الفقري كمحور او سند يتكئ عليه باقي الأعضاء .
في اللوحة العاشرة نجد انه حاول الإلمام بقدر اكبر للبقعة،إلا انه يبقى في التناول الجزئي متحفظا في الكلام،حتى يتغلب على الشعور بالانفصال،بمان في نهاية الاختبار،اخفق في إدراكه للوحة.

الصراعات:

يبدأ المراهق بالتمسك بالواقع و إدراكه لجزء إنساني،ليبعث الى الصلابة التي استحضرها تقديم الاختبار،خاصة و انه لجا الى الانعكاس المماثل لتجميد النزوات المستثارة بقوة.
أتى الرفض في اللوحة الثانية ليعزز الكف و الصلابة أمام عجزه عن بلورة النزوات المتعلقة بإشكاليات العلاقة و الفراغ.
ينتعش الإنتاج الداخلي للمراهق أمام اللوحة الثالثة اين يعطي حركة إنسانية لكن على شكل نكوصي دون تجنيس "دراري"للمحتويات،مبينا ضعف في التقمصات لاجتناب مخاوف تتعلق بنزوات عدوانية او جنسية،و المخرج الذي نجده هو تجميد تلك العلاقة بانعكاس المماثل ليتخلص من الصراع.
في اللوحة الرابعة نجد حركة للأشياء،حيث يخصي "القنبلة"من صفات القوة و السلطة بالتبخر لتصبح عديمة القدرة،في التحقيق يدخل محتوى إنساني ،مسقطا معاشه الخاص،حيث انه كان ضحية بعد

اقتحام ليلي في المنطقة التي يقطن فيها،فأصيب بطلقات نارية على مستوى البطن معترفا بأنه لم يصدم لكونه غير ناضج كمبرر للنزوات العدوانية الموجهة نحو الأب الذي فقده عامين قبل تلك الحادثة ،و يربط تمكنه من تخطي ذلك المعاش بفضل الفترة التي قضاها في المستشفى،و كونه المدلل من طرف الفرقة الطبية لصغر سنه بالنسبة للمرضى الآخرين.

في اللوحة الخامسة الإجابة تأتي مبتذلة مقارنة باللوحة السابقة، مندمجا مع العالم الخارجي.

في اللوحة السادسة نجد التمسك بالواقع مركزا على هشاشة الحدود،مضفيا على الحيوان عنصر الافتراس،مما يدل على مخاوف الخصاء اتجاه المواضيع الجنسية،رغم انه يجعل ذلك الموضوع في حالة استكانة دون نشاط قد يأتي كعقاب له.

نجد بعد ذلك في اللوحة السابعة محاولة التمسك بالواقع لكن على شكل نكوصي "أطفال"غير مجنسين وغير ناضجين متجنبا إعطاء صراع ما،رغم انه في التحقيق يطرح سؤال للمختص،يعترف بفطرية ذلك الصراع بين الشخصين،كأنه ليس له دخل في تلك الحالة حتى يعفيه من التأنيب،مبرزا حالة استكانة دون نشاط و ينفي أي صراع،الشيء الذي يخفق فيه عندما يعطي ما يوحي الى العدوانية،كنبذ او عداء (كل واحد متجه في اتجاه معاكس)،بالرجوع دائما الى الانعكاس المماثل باعثا الى الزوج النرجسي المماثل،للتصدي لكل ما قد يحدثه التقرب في العلاقة.

في اللوحة الثامنة نجد تلاشي للرقابة نوعا ما أمام الألوان دون استثمارها مباشرة ،بل تأتي على شكل حركة ثم تجميدها ("نمر صوطة")،ففي التحقيق نجد التردد حول موضوع السند ("حجرة ولا شجرة")،أي بين سند صلب لا يقبل التغيير او بين سند في طور النمو أي في تغير،لكن تأتي تلك النزوة لتجمدها ككل مرة على شكل انعكاس مماثل في الماء أي محاولة تطهير تلك العلاقة المعطاة من الدنس الجنسي او العدواني كلما كانت هناك علاقة،كما شاهدناه في اللوحة الثالثة.

يحاول في اللوحة التاسعة التمسك بزمام الأمور على شكل محتويات داخلية تبعث الى القلق و التوتر،و إدراكه الخاطئ للأشياء،لكن ينجح في إسقاط موضوع صلب و قوي ("الهيكل العظمي")يستند عليه الكل،مما يترجم قواعد نرجسية قوية لديه.

يستمر في إدراكه الخاطئ في اللوحة العاشرة في سجل تشريحي بشكل فض ليفشل دفاعاته الصلبة و المرتبط بالواقع الخارجي بالتردد على جنس الجهاز التناسلي المذكور،أي تذبذب التقمص،ما يؤكد صعوبته أمام إشكالية الانفصال في هذه اللوحة التي توحي لذلك،فيخفق في ادراكاته.

كما لاحظنا كانت المحتويات متنوعة نوعا ما،غلب عليها التشبث بالواقع و كف للحياة الهوامية .

كما نجد ان الوجدانات كانت منعدمة أمام التصورات،مما جعل التفتح صعبا على الآخر.

=اختبار تفهم الموضوع:سمير

اللوحة 1:

...1"كيف؟(حاجة تشوفها منها تحكيلي حكاية لي جاتك في راسك) هدي آه.محسوب طفل حب يدخل يدخل شغل مدرسة تاع موسيقى او ما نجحش ما نجحش او يخمم كيفاه يدير.. يحبس و لا يكمل يكمل العزف... 12"

دينامكية السياقات:

لم يطل في إعطاء إجابة بطرح سؤال للفاحص(CC2)،مما يضطر هذا الأخير الى إعادة التعليمة (CC5)،من ثم يتعثر في (E17)، يدرك الطفل في صراع ضمن داخلي(A2.17) ،بصفة متكررة (A2.8) ،مع تحفظ (A2.3) فينجح في إدراك الآلة الموسيقية دون إرجاعها بصفة مباشرة،يعترف بعدم قدرة الطفل على التعلم(CN5) ،مركزا على الصراع الضمن الداخلي لحل المشكل، مترددا بين حلين (B2.6) بصفة متكررة(A2.8) ، يليه صمت يؤول الى الكف(CP2) ،دون الوقوف على حل نهائي.

الإشكالية:

يتمكن سمير من إدراك إشكالية عدم القدرة أمام الموضوع، فيظهر الصراع بين الرغبة و الدفاع، دون مخرج لهذا الصراع.

اللوحة 2:

..1"هدي طفلة تحب تقرا راهي أي أي تخير في المصير تاعها كي تخرج من القراية تولي آه تولي تخدم في الفلاحة.تسمى لازم تقرا..هدا ما كان 10"

دينامكية السياقات:

لم يطل كذلك في هذه اللوحة ليدرك الفتاة في المستوى الاول دون غيرها(E1)،و يدلي بصراع ضمن نفسي(A2.17) ،يركز على ما تفكر فيه الطفلة(CN1) ،و بصفة تكرارية(A2.8) مدرجة وضعيتين مختلفتين(B2.6) ،و ينهي ذلك بالخيار الاول أي الدراسة مع اتجاه للكف و التجنب(CP2) .

الإشكالية:

لم يتطرق سمير الى الوضعية الاوديبية التي ترمي إليها هذه اللوحة،فلم يدرك الرجل و المرأة في المستوى الثاني،و لم يربطها بالطفلة التي أدركها،فكأنه يركز على الحاضر دون الماضي الذي يتجنبه او ينكره تماما قصد تفادي صراع يصعب عليه ارصانه.

اللوحة 3BM:

..2" هدي ايه ..هدي مرا أي تبكي واحد ماتلها..مات من العائلة تاعها أي تبكي عليه .(أم؟) من العائلة

تاعها أي تبكي عليه ..كلي هدا الشخص ما..لي ماتلها هو هو الوحيد في العائلة تاعها.. 16"

ديناميكية السياقات:

بعد وقت قصير جدا يتعثر في الكلام(E17) و بعد صمت(CP1)، يكرر(A2-8) ما سبق ليدرك الشخص الموجود في اللوحة إدراكا خاطئا في الجنس و العمر(B2.11) ،ليذكر وجدان(A2.18) ،و تدرج شخص غير موجود في المضمون الظاهري للوحة(B1.2) ،و بعد صمت (CP1) ،يقيم علاقة مقربة للشخص(B2.3) ،و بعد صمت،يتدخل الفاحص(CP5) ،يعيد نفس الشيء و بعد صمت (CP1) ،يتحفظ(A2.3) ،و يتعثر في الكلام(E17) ،يبرر بكاء المرأة مع البحث عن السند(CM1) و انها وحيدة،ثم نجد الميل الى الاختصار(CP1) .

الإشكالية:

تطرق سمير الى الإشكالية الاكتئابية،اخفق في إدراك ذلك بالنسبة لجنس و عمر الشخص كأنه اسقط أمه على الشخص،كأنه لا يعاني او لا يعيش هذه الوضعية،و وصف تلك العلاقة للشخص و الشخص المدرج المفقود على شكل علاقة استنادية،مما يجعل الاول في حالة تخلي،لا يذكر المخرج لهذه الوضعية ،فيضع علامة استفهام.

اللوحة 4:

(يقرب حواجبه)...5" وشنو هدا؟(اماءات) هدي وسمو راجل واقيل كره مرتو كرها..او صرا شجار بيناتهم او حب ينفصل عليها..هي ما حبتش..لا بالرأس هدا ما كان 14"

ديناميكية السياقات:

يستغرق وقت اكبر من اللوحات السابقة،رغم ذلك يظل قصير جدا،يلجا الى الحركة الجسدية(CC1)،ثم يستفسر عند الفاحص(CC2)،ثم اماءات(CC1)،و ينطلق في إدراك الرجل و المرأة في علاقة سلبية(B2.9) بإقامة علاقة(B2.3) ،و بعد صمت(CP1)يذكر حالتين مختلفتين من الأحاسيس بين الرجل و المرأة(B2.6) مركزا على وضعية المرأة و عدم رغبتها(CN1)،و هذا دون ذكر أسباب الشجار(CP4)متخللا ذلك بالصمت(CP1)و النفي بالرأس(CC1).

الإشكالية:

أدرك العلاقة الموجودة بين الشخصين،ليس على شكل شبقي بل على شكل عدواني تدعو الى استكانة مقارنة بالرجل الذي بإمكانه الذهاب أي وضعية نشاط.

قد يبعث هذا الى كيفية إدراكه لعلاقة أبيه و أمه التي آلت الى الانفصال بموت أبيه (قتلا بالرصاص).

اللوحة 5:

..5" ما فهمتهاش.. لا بالرأس (واشاعلم.وف فيها؟) هديا الله و اعلم...ما عنديش فكرة .(واش فيها؟) كاين امرأة فتحت الباب ما نعرف ما نعرف ..تطمئن على حاجة إذا كاينة في الشمبرة و لااه و لا كاش واحد و لا أي خارجة ما نعرف ما علابالیش ..23"

دينامكية السياقات:

بعد صمت قصير ينتقد نفسه بعدم الفهم(CN9) و بعد صمت(CP1)باماءة بالرأس(CC1)،يذكر ان الله هو اعلم بحركة مثلنة(CM2)،و بعد صمت (CP1)،يرفض الإجابة ليضطر الفاحص لإعطاء سؤال(CP5)،ليتمكن من إدراك المرأة(CF1)،ينتقد نفسه مرة أخرى(A2.8)، (CN9)،و بعد صمت(CP1)،يلجا الى تكوين عكسي(A2.10)،مع تردد في التفاسير(A2.6)مع إدراك شخص غير موجود في الغرفة(B1.2)،الى جانب النفي(A2.9)،لينهي ذلك بعدم المعرفة(CN9) ،ليكف إنتاجه بالاختصار(CP2) .

الإشكالية:

بعد صعوبة ظاهرة تمكن سمير من إدراك المرأة متجنبا لأقصى حد سماتها الرامية للممنوع،رغم عبوره السريع في ظل التردد في عدة تفاسير جنبته التورط في أي منها،فهو حاول عزل قدر الإمكان المرأة حتى لا يربطها بشخص او بصراع كان.

اللوحة6BM:

..3" هذي الله اعلم..هذا الابن حب آه يقنع يماه بفكرة..و هي رفضت هذا الفكرة ..ما دارتهاش في الحساب هو زعف ..14"

دينامكية السياقات:

دائما لا يأخذ سمير متسعا من الوقت فبل الشروع في السرد بانتقاد نفسه(CN9)أمام علم الله(CM2)، يقيم علاقة بين الشخصين(B1.2) ،الابن في صراع ضمن نفسي(A2.17)،و بعد صمت (CP1)يكرر رفض الأم(A2.3)،في حركة متناقضة(B2.6)،و بعد صمت(CP1)،يؤكد على سلطة الأم و يدرج وجدان بصورة عابرة(A2.18)،مع ميل للاختصار(CP2).

الإشكالية:

يدرك سمير إشكالية اللوحة الباعثة الى تقرب المحارم،كأنه يريد إقناع أمه في مباشرة تلك العلاقة الممنوعة و هي ترفض نظرا لنفوذها و تحكمها في الأمور،و هو غير مقتنع بذلك يغضب و تبق تلك النزوات مستيقظة لم يسلط عليها الممنوع.

اللوحةBM7:

6".. هذي زوج مثقفين أم يتناقشو في مسالة معينة آه الشخص آه الفوقاني كلي يتحدث مع التحتاني في أمر ..بانتلي آه في محكمة او يشاور فيه ..17"

دينامكية السياقات:

بعد وقت قصير يدرك سمير الشخصين دون تحديد صفة تقاربهم (CP3)، بإعطاء صفة مثقفين كرمز(A2.13)،و لا يفرق بين سنهم(B2.11)،فهو يقيم علاقة بينهم(B1.2)،لا يحدد موضوع النقاش(CP4)،بعد صمت (CP1)يتعثر في الكلام(E17)،يتحفظ(A2.3) ،يقسم الصورة الى قسمين فوق/تحت بالانشطار(E15) ،لكن يبقي بالعلاقة،علاقة قائمة على الكلام،و هذا في تكرار ما سبق (A2-8) ،بعد صمت (CP1).يتحفظ (A2-3) ،.يتعثر في الكلام(E17) ،ليشبه الوضعية بمحكمة (B2-8) ،و يشير الى حاجة الشخص الى السند (CM2)بمشاورة الشخص الآخر، كتكوين عكسي حتى يبتعد عن جو المحاكمة و الإحساس بالذنب(A2-10) ، و هذا بتردد بين تفاسير عدة-A2) (6.،بتخفيف حدة العدوانية،و من ثم يبدي اماءات بالرأس ليشير بلا(CC1) ،مع ميل الى الاختصار (CP2).

الإشكالية:

أدرك سمير إشكالية التنافس بين الجنسين المماثلين،لكن إذا وجد تنافس فيكون على مستوى عقلي او فكري،فهناك علاقة قوة و تنافس،فذهب من النقاش الى التحدث فالمشاورة،تجنبا الغوص في غمار الصراع الذي قد لمح له فيا الأخير("محكمة")،كأنما وقعت حادثة او جريمة يخرج منها بالتشاور الفكري و ليس بالاندفاع العدواني.

اللوحة BM8:

..4"هذي آه هذي طفل و يتفكر في باباه او يدير في عملية جراحية يتفكر بلي كي ضربوه ب آه ببندقية ..أب حزين على الحادثة لي صرات لباباه (لباباه؟) حزين على الحادثة لي صراتلو لباباه ايبان حزين ..(كيف صراتلو ؟) صراتلو أثناء آه كان ..كان ا في حرب..امبعد دار عملية جراحية او موراها مات ... 30"

دينامكية السياقات:

يباشر الكلام بهفوة(E17) ،ليصف وضعية الطفل(CN1) ،و رغم اقامة علاقة بينهم(B2-3) ،يعزل الشخصين في المستوى الاول و الثاني،يعيد نفس الفكرة(A2-8) ،ليظهر حركة عدوانية على الأب،و بعد هفوة(E17) و عبر آلية التكوين العكسي(A2-10) ،يبين وجدان(A2-18) بصفة غير

مضخمة،بتكرار الحركة(A2-8) ،و بعد صمت(CP1) يتدخل الفاحص (CP5.)،يبرر ما جرى لأبيه بكونه في حرب للتخفيف من شدة الشعور بالذنب(A2-2) .مع استعمال آلية التكوين العكسي (A2-10) ،نجد هفوات و تكرار(E17) (A2-8) ،لينهي الآمر بالموت (B2-4) ،و بعد صمت (CP1) ،يشير برأسه بلا (CC1) ،دون تحديد سبب القتل(CP4) .

الإشكالية:

لقد تطرق سمير الى الإشكالية العدوانية الموحاة في اللوحة،يأخذ مسافة بالنسبة للحادث "يتفكر" أي في الماضي،و يسقط تلك النزوات العدوانية على الشخص،يبدي إحساس بالحزن يخبئ تلك الأحاسيس الأصلية اللاشعورية،بفعل آلية التكوين العكسي مع الاعتراف بأنه ما جرى كان في ظروف حرب،كأنما هذا يسمح و يبرر الفعل الجرمي،و المخرج من ذلك الصراع هو موت الأب،يبعثنا هذا الى ما جرى في حياة سمير الفعلية اين مات أبوه بطلقات رصاص و هو يعمل في الحوش،و موته جاء ليلبي الرغبة اللاشعورية في إلغائه،و أحاسيس الذنب لقيت حلا في ان في الحرب كل الأساليب و الرغبات مباحة.

اللوحة10:

..3" هذي أم (يدمدم) كلي ابن آه و لا اليمات عندو بزاف ما شافهاش كي لي آه حضنها بقوة و لا حاجة تسلام هكا .. (لا بالراس) (يلمس أذنه) ..هذا واش فهمت منها 28"

ديناميكية السياقات:

بصعوبة يباشر إجابته(E17) ،و بعد صمت(CP1) ،يتحفظ(A2-3) ،يرتبك مرة أخرى (E17)،يربط بين الشخصين و هذا بعد إنكار للشخص الثاني "و لا اليمات"،و كأنما كان يتعلق الأمر في الوهلة الأولى بشخص آخر،و يبرر ذلك (A2-2) مع (CN2) ،بعدها يتحفظ،ثم يليه هفوة(E17) ،و يدرج حركة سندية(CM1) ،مع تردد(A2-6) ،الإيحاء الى علاقة شبقية(B2-9) ،بعد ذلك يشير بالرأس بلا مع حك الأذن(CC1) ،و بعد صمت(CP1) .ينتقد نفسه(CN9) .

الإشكالية:

ان العلاقة الشبقية التي تعرض إليها سمير كانت على شكل تقرب المحارم،لتكون قوية في الاقتراح الاول،لينتهي به الأمر بالتخفيف لذلك "تسلام"،حتى يكيفه مع الواقع،ما يفسر انتقاده لنفسه.

اللوحة11:

(يقرب حواجبه)(يحدق في اللوحة)..12"هذي من منطقة هدمت بعد حرب (بعد؟) حرب.. تبان مهجورة هذا المنطقة ..بقاو يدورو فيها غير الحيوانات هذي المنطقة مهجورة مظلامة مكسرة .. "25

دينامكية السياقات:

بعد اللجوء الى الفعل(CC1) ،صمت مهم (CP1) مقارنة بم سبق،يصف اللوحة(CF1) ،هفوة (E17)،يذكر مظاهر الدمار(B2-13) ،و هذا بصوت خافت و بدهشة،مما يرغم الباحث الى الاستفسار(CP5) ،بعد ذلك يتحفظ(A2-3) ،يكرر ان تلك المنطقة مهجورة(B2-13) ،مع ذكر مواضيع غير موجودة في اللوحة "حيوانات(B1-2) ،بشكل مكرر(A2-8) ،و يدرك تفاصيل حسية (E5) ،مع موضوع مكسر(E6) ،لينهي الإجابة بالنفي برأسه(CC1) ،مع الميل الى الاختصار (CP2).

الإشكالية:

أدركت الإشكالية البدائية مما يبين انها لقيت صدى عند سمير على شكل غرابة و دهشة،ليبرر وجودها بالحرب كما جرت العادة لديه،فتلك المشاهد لا تكون إلا في حالة حرب،عنف أقصى،فهذا ما أدى به الى اختراق حدود الرقابة لديه للانزلاق في السياقات الأولية.

اللوحة MF13:

3"...هذا راجل مات الزوجة تاعو ..الزوجة الوحيدة تاعو لي كان لي عايش معاها بسعادة . او كي ماتت او يبكي عليها .. .. هذا ما كان 14".

دينامكية السياقات:

يدرك الصورة بربط الشخصين(B2-3) .في علاقة زوجية،اين يراها ميتة(E4) ،بعد صمت (CP1).يذهب في مثلنة ايجابية للزوجة(CM2) ،و عبر تكوين عكسي(A2-10) .، يصف العلاقة بالسعيدة، بعد ذلك يظهر وجدان ناتج عن موتها(CF5) ، يهز رأسه بلا (CC1).و يميل الى ابتذال الصراع دون إعطاء الاسباب(CP4) .

الإشكالية:

لا يدرك سمير الصورة في حركة حميمية،بل يدرك العلاقة الزوجية العلاقة الزوجية كعلاقة اين تموت المرأة،و هو لا يصرح علنا بذلك بل يختبئ وراء آلية التكوين العكسي،دون أحاسيس الذنب التي ترافق الموت.

اللوحة 13B:

3" .. هذا الطفل يتيم يتيم الأبوين..كي ما تو بقى وحدو عايش في منزل تاع والديه مكاش قع لي يصرف لي يخدم عليه عايش وحدو فقير ..و الدار لي يبات فيها مظلامة بزاف .. 24"

دينامكية السياقات:

يباشر مقاله بادراك الطفل في اللوحة بإقامة علاقة مع أشخاص غير موجودين في الصورة-B1) (2،مع هفوة في الكلام (E17) ،و بعد صمت (CP1) يبدي وظيفة السند للأبوين (CM1)مع تفاصيل نرجسية متعلقة بالحالة الخارجية للطفل (CN5)،و بعد صمت يصف البيت بميزة كانت حسبه مظلمة (E5) ،و بعد صمت يشير برأسه بالنفي،كل هذا في جو يسوده الاختصار (CP2).

الإشكالية:

يدرك التخلي،حيث يصف حالة الطفل دون والديه صفة التدني و الوحدة،مركزا على السند المهم الذي يوفره الأولياء،يذهب الى الانزلاق في السياقات الأولية،مما يبين صعوبة ارصان تلك الإشكالية بأساليب الرقابة التي يستعملها عادة في اللوحات الأخرى،فلا نجد اثر لهذه الأخيرة.

اللوحة 19:

1" تبان كلي دار صغيرة .. في في غابة مهجورة او كي التلج او فوقها هذاك فصل الشتاء ..و الريح الريح بزاف..و الظلمة هذاك النهار ..بانولي داخل الدار مرا و راجل فيها .. 18"

ديناميكية السياقات:

يبادر سمير بالإجابة بتحفظ بادراك المحتوى الظاهري(CF1) ،و بعد صمت(CP1) ،يعطي تفاصيل نرجسية(CN5) ،من ثم يلجا الى آلية العقلنة(A2-13) ،و بعد صمت (CP1) يدرك مثيرات حسية كأنه يحس بها(CN5) ،و هذا بصفة تكرارية(A2-8) ،و يأخذ مسافة بالتأكيد على "هداك النهار"و ليس الحاضر(A2-4) ،و بعد صمت(CP1يرجع الى ما قد يراه هو (CN2) ،ليدرك أشخاصا غير موجودين في الصورة(B1-2) .ليهز رأسه،و يقدم اللوحة،مع ميل للاختصار(CP2) .

الإشكالية:

لقد استطاع ان يعطي مقالا يطبعه الرجوع الى النرجسية،ليبدأ بالخارج الذي يعد خطرا نظرا للوصف الذي أعطاه،و ينتهي به الأمر بادراك مواضيع غائبة ليضفي الحياة على الإجابة،مما يمكننا القول انه تمكن من التغلب على الاثارات الرهابية و ارصانها.

اللوحة :16

1" كيف ؟ (من هذا الورقة احكي لي حكاية ؟) هذي هكا(أم) .. (اماءات، يتنفس عبر الأنف، يبتسم) ..(واش يعني لك هذا الورقة و لا هذا اللون ؟) .ما تعنيش حاجة حاجة ما صراتليش حاجة ..هذا اللون يذكرني بها و لا .. ما عنديش تعليق (أم؟) ما عنديش تعليق ما آه (واش تشوف ؟) آني نشوف ورقة بيضاء انا ما ما تعنيليش حتى حاجة ..مثلا حادثة صراتلي ..و لا والو .. ورقة عادية..(واش تقدر تعبر الورقة ؟) هذي ؟ (أم) الأبيض يعبرعن السلام..(لا بالرأس)..ما تعنيلي حاجة حاجة... 43"

دينامكية السياقات:

يباشر إجابته بسؤال للباحث(CN2) ،و ذلك للمرة الثانية(A2-8) .،و بعد صمت و اماءات في الوجه،و التنفس عبر الأنف،يبتسم(CC1) ،فصمت(CP1) يتدخل الباحث مرة أخرى(CP5) ،ينتقد المادة(CC3) ،و يربطها بمعاش شخصي (CN2)متعلق باللون (CN5) ،يهز رأسه(CC1)و ينتقد نفسه بعدم القدرة على الإجابة(CN9)بصفة متكررة(A2-8) ليتدخل الباحث(CP5)ليصف ظاهر الصورة(CF1) ،ليبسط المثير ليجعلها لا تعني شيء(CM2) ،يتدخل مرة أخرى الباحث(CP5)ليستعمل آلية العقلنة على شكل رمزية للصورة،مع ميل للاختصار (CP4).

الإشكالية:

كان من الصعب على سمير إدراك شيء من العدم،فقد لجا الى الفعل و انتقاد نفسه مع نقد الصورة،إضافة الى الكف،رغم الباحث على التدخل عدة مرات و كان هذا السند ضروريا ليتمكن في الأخير من استحضار مواضيع غائبة لكن موضوع رمزي نابع من الفكر، فكما عودنا كلما تأزمت عليه الأمور استنجد بفكره و عقله

لقد استغرق الوقت الأكبر في هذه اللوحة دالا على صعوبة ،لكن قد يدل على عدم الرغبة في الانفصال و التمسك في الموضوع او العلاقة المقامة مع الباحث.

خلاصة السياقات

السياقات A	السياقات B	السياقاتC	السياقاتE
A1=0	B1-2=7 B1=7	CP1=22 CP2=9 CP3=1 CP4=5 CP5=9 CP=46	E1=1 E4=1 E5=2 E6=1 E15=1 E17=13 E=19
A2-2=2 A2-3=8 A2-4=1 A2-6=3 A2-8=12 A2-9=1 A2-10=3 A2-13=2 A2-17=3	B2-2=1 B2-3=4 B2-4=2 B2-6=4 B2-8=1 B2-9=1 B2-11=2 B2-13=2 B2=17	CN1=4 CN2=3 CN5=5 CN9=6 CN=18 CM1=3 CM2=5 CM=8	

A2-18=2 A2=37		CC1=11 CC2=3 CC3=2 CC=16 CF1=4 CF5=1 CF=5	

تحليل السياقات العامة:

نجد غلبة في سجل الكف و التجنب الى جانب نسبة من الرقابة،مما يدل على صرامة و كبح للهوامات و الوجدانات،إلا أننا نجد تنوع في السياقات من هراء،مما يدل على قدرة على تحرير النزوات و الهوامات،و مدى اقامة تفاوض بين الرغبة و الدفاع،آليات نرجسية و هوسية،مع اللجوء الى الفعل.

1/السياقات الرهابية:(CP=46)

كان الصمت هو الطاغي (CP1=22) مما يدل على تخوف و اخذ وقت لمحاورة إشكاليات الصور الخاصة (5،7BM ، 19، 16).

هذا ما يعزز بالاختصار في القصص المقدمة و الصراعات التي يعطي موضوعا لها (CP2=9)، (CP4=5).

و هروبا من الوضعيات الصراعية يستند على الاخربطرح أسئلة (CP5=9) و ابتعادا عن التورط نجد عدم إعطاء هوية للأشخاص (CP3=1)بصفة شبه منعدمة.

2/سياقات الرقابة:(A2=37)

النمط الطاغي هو الاجترار(A2-8=12) ،و التي تتعلق بالرغبة في اللوحة 1،2،و الانفصال في 3،8BM و عدم القدرة في اللوحة 5 و16،الى جانب الحوار في 7BM،الدمار في اللوحة11.

نجد أيضا التحفظات الكلامية (A2-3=7)،ترتبط بمحتوى الرغبة و قمعها في اللوحة 1 و 6BM ،التحفظ على هوية الاشخاص و المحتوى في 3BM،11،10،و التفاوض في 7BM .

الى جانب ذلك نجد التردد (A2-6=3)الموظف لصالح التحفظات و الشك و المتعلق بالتردد في عمل المرأة و بمهمة الاشخاص في اللوحة 5 و 7BM مع الرغبة الجنسية في اللوحة 10.

تبقى نسبة ضئيلة ل (A2-17=3) المتعلقة بالرغبة الداخلية ،مع (A2-10=3)المرتبطة بالصورة الامومية و الأبوية و الزوجية.

نجد قلة السياقات (A2-2=2)في اللوحة 10 و 8BM المرتبطة بالعدوانية و الجنسية.

بالنسبة ل (A2-13=2)نجده خاصة في اللوحة 7BM و 19 و هذا بعلاقة مع الرمزية.

نجد كذلك (A2-4=1) في اللوحة 19،(A2-9=1)كابتعاد و إلغاء للصراع المدرج.

كان استعمال سياقات الرقابة بصفة هشة،لكن يبقى حظ التفاوض النفسي.

3/السياقات الأولية(E=19)

لقد لفت انتباهنا وجود هذا العدد إلا ان العدد الأوفر كان على شكل غير مهم (E17=13) ،الذي يأتي على شكل هفوات كلام،و نجد ادراكات حسية (E5=2)،نفس العدد لعدم إدراك الموضوع (E1=1)،إدراك خاطئ (E4=1) ،إدراك مواضيع مجزئة (E6=1) ،الى جانب الانشطار (E15=1)

.

هذا ما قد يبعث الى الرقابة و الكف عن الحياة الداخلية للآخر.

4/السياقات النرجسية:(CN=18)

كان اللجوء الى الذات على شكل نقد للنفس (CN9=6) و هذا للصعوبة المتلقاة أمام الإشكاليات،التأكيد على الصفات الحسية للمواضيع (CN5=5) ،التعاليق الشخصية كمرجع (CN2=3) ،و الاهتمام بجانب الإحساس الغير العلائقي (CN1=4)

و هذا يزدوج مع اللجوء الى الهوسية (CM=8) بالبحث عن السند و مثلنة الآخر (CM1=3) ،(CM2=5) ،و هذا ما يخدم النرجسية في الاتجاه السند أكثر مما هو استثمار للذات.

5/سياقات الهراء:(B2=17) (B=1)

لقد كان الحظ الأكبر ل (B1-2=7)كإقامة علاقة لمحاولة التخفيف من الصراع الضمن نفسي و هذا في اللوحة (19,13B,11,7BM,5,3BM)،نجد كذلك (B2=17)على شكل (B2-3=4) أي الصراع البين شخصي،تصورات متناقضة (B2-6) ،وجدانات مضخمة(B2-4=2) ،تقمصات غير مستقرة (B2-11=2) ،وجود محتويات التضخيم (B2-13=2) مع الرجوع الى الخيال بعيدا عن الصورة ،تعاليق

.(B2-13=2) شخصية (B2-1) ،و الرمزية(B2-9) .

هذا ما يدل على تنوع السجل و محاولة مراوغة الصراعات المتعلقة بالفقدان ،الرقابة،و الفراغ في اللوحات الباعثة الى استدخال مواضيع أولية.

الإشكالية العامة:

تندرج إشكالية سمير في إطار إشكالية اوديبية،لا يعرضها مباشرة بل يتجنبها ،لما لذلك من ثقل و صعوبة في الارصان و التي قد تبعث الى الانفصال و الفقدان.

العلاقة بين طرفين كانت تؤخذ على شكل تقرب محارم،و إذا أخذت في إطار زوج تدرك في شكلها العدواني،الى جانب المنافسة في العلاقة.

استطاع سمير إدراك مواضيع غائبة في اللوحات التي توحي الى ذلك،قد يكون بصعوبة في اللوحة 16 مستنجدا بالباحث ،ينقد نفسه،لكن ما لاحظناه هو عندما تتأزم عليه الأمور يلجا الى الفكر و الترميز.

خلاصة حالة سمير:

يولي سمير اهمية كبيرة للدراسة منذ الصغر،ما يبين آلية الإعلاء لديه،و هذا رغم ما عاشه من حوادث مريعة قد تكون بالصدمية لمدى قوتها و اختراقها صاد الاثارات.

فقد أبوه نتيجة مقتله أثناء قيامه بعمله،حين كان سمير في الرابعة من عمره،دون ذكر ظروف معايشة ذلك،كأنه ينفي وقع ذلك الفقدان عليه،بل أحسسنا نوع من التفوق لديه لاشعوريا على أبيه و هو ما زال أثنائها في المرحلة الاوديبية اين يتمنى إلغاء الأب للاستحواذ على أمه لوحده.

يبرر عدم تأثره بعدم النضج باعثا الى انا مضخم لا يحتاج الى الآخر.

فيرى Max Weber , Freud et Proust "ان انطلاق الإبداعية بعد موت الأب،عندما يصبح الأب غير ناجح،غير حاضر،فالتقمص الظاهر يفقد فجأة سلطته العقلية التي لم يتجرأ اكتسابها عندما كان أبوه حيا".(B.Cyrulnik, 2002, p55)

الى جانب ذلك كان ضحية هجوم ليلي في بلدته،اين أصيب بالرصاص على مستوى البطن،و يظهر ان اثر هذا الحدث يطغى على الساحة النفسية أكثر من حادث فقدان الأب قبل عامين.

"فالنضال من اجل البقاء هو مسعى اساسي في عمل الارصان الذي يسمح بعدم فقدان معنى الواقع في واقع ليس له معنى،بهدف الحفاظ على مسعى بسيط هو الحفاظ على الحياة "(survivre) .

(N.Zaltzman, 1999, p14)

قضى ستة اشهرفي المستشفى مباشرة بعد الحدث،بعيدا عن مكان المجزرة،كما ان عائلته غيرت مقر سكنهم لفترة،مما قد ساعده على اخذ مسافة للحوادث الصدمية المعاشة.

نجد انه لم يدخل المدرسة في السنة الأولى إلا في حدود شهر فيفري ،و انعكس ذلك على إحراز نتائج مدرسية ضعيفة،و كاد ان يعيد السنة لو لا تدخل ابنة عمه(معلمة في نفس المدرسة)،لينتقل للسنة الثانية،و يحصل على نتائج جيدة لحد الآن،و كان ابنة العم لعبت دور "ولية ارجاعية".

فحسب M.Manciaux (2001)"نجد راشد او عدة راشدين يساعدون الطفل،الذي يبادلهم الثقة،أي يعتبرون "ولي ارجاعية"او "ولاة ارجاعية"،و بصفة كبيرة السند الاجتماعي.

يظهر سمير تعلقا ،ابهارو مثلنة لامه،فحسب B.Cyrulnik (1998):"إذا كان هناك علاقة جيدة مع احد الأولياء فهذا يمثل عامل من عوامل الارجاعية،و ان كان والد واحد حي،هذا يجنبه عدم الأمان".

عن ميزات سمير فهي تتوافق مع ميزات الارجاعيين من مسؤولية،بشاشة،تفاؤل،وعي،نضج،عدم التوتر،

الإنسانية، التطلع على مسائل الساعة، الإسقاط في المستقبل، الصداقة، الرمزية.

هذا ما يبعثنا الى ما قدمه B.Cyrulnik (1998):"الحاصل العقلي المرتفع،الفعالية،الاستقلالية،معنى مرتفع لقيمته،استثمار العلاقات،إرادة و قدرة للتخطيط".

و من خلال الرورشاخ،نجد قلة الاجابات ،مما صعب مهمتنا في تحليل البروتوكول،التناول الشامل و الجزئي متكافئان،مما يؤكد على رغبة مزدوجة في عدم التورط و التورط معا لديه،قد تبعث الى ازدواجية الأحاسيس.

لاحظنا اندماجه و تكيفه مع نوع البقع، كدليل على الصدى الذي إثارته اللوحات داخله، مع إمكانية التكيف مع الخارج، مما يدل على مرونة في توظيفه.

نجد عدم اللجوء الى الحركة إلا في حركة واحدة،مما يبين فقر الهوامية و كبح لها،كتخوف من الإفراج عن حياته الداخلية،فهناك في المقابل تمسك بالواقع كرغبة في التحكم في المضامين.

كما لاحظنا بعض التوتر خاصة في اللوحة السادسة اين يعلق بعدم وضوح الحدود.

في اختبار تفهم الموضوع تغلبت السياقات الرهابية بتجنب الصراعات،خاصة العدوانية منها،فيما يتعلق بالعلاقات فقد فضل تلك الباعثة الى تقرب المحارم،كعدم التخوف من إعادة الوضعية الاوديبية بالتقاء الهوام اللاشعوري لإلغاء الأب مع إلغاء حقيقي و فعلي في الواقع.

نجد اللجوء الى الفكر و الترميز كلما تأزمت عليه الأمور،مما يدل على تواجد العقلنة ،التي تبقى حسب M.Delage(2009)انها"تسمح بربط نوصلها للآخر،ادراكات-أحاسيس-انفعالات و أفكار في تصورات متقاسمة و قادرة على الاندماج في سلسلة من التداعيات التي تميز الحياة النفسية الفردية و الجماعية".

كما نؤكد على استحضار مواضيع غائبة بعلاقة بهذا المحتوى الأخير،كدليل على تواجد مساحة خيالية ،استعمال الهوام بغياب الموضوع.

الحالة الثالثة:التعلق و الاعلاء

يتعلق الأمر بنبيل ،يبلغ من العمر 16 عاما،يزاول دراسته في السنة الرابعة متوسط،فقد والديه قتلا اثر هجوم ليلي من طرف جماعات مسلحة،ترتب عن ذلك قتل المئات من الاشخاص في المنطقة.

المحور الاول:

كان نبيل مثابرا في دراسته و ذلك من الابتدائي (" normal.كنت نقرا normalما كانتش كاينة صعوبات و لا..في الابتدائي 13.14 خير من دوك.خير من الاكمالية la moyenne 11،12 في الثالثة متوسط كان عندي 13.البرنامج شوية..نقرا.مشي كل يوم كل يوم بصح نريفيزي (réviser)").

يؤكد على انه يحب دراسته و تعني له ("هي المستقبل تاعي...بها نخدم.").

فهو لا يذكر لا من قريب ولا بعيد تأثره بالنسبة لكونه شاهد على مجزرة 1997 ،اين انجر عن ذلك ضحايا بالقتل بالرصاص ،الذبح و أبشع الطرق في القتل.

ينفي نبيل إمكانية وجود صدمة لديه،فهل هذا عبارة عن إنكار ،او كبت لكل تصور او وجدان.

فهو فقد والديه في نفس الحادث،دون ان يدلي لا بالطريقة او بظروف موتهم،قبل و بعد الحادث .

المحور الثاني:

بدا لنا نبيل في المقابلة متحفظا، قليل الكلام، أحسسنا بعدم راحته خاصة عندما يعني الأمر بالحادث المريع الذي عاشه، فكلامه يطبعه الكف و الهروب عن المسائل الشائكة.

فقد كان متوترا ،حتى أننا إذا لم نطلب منه ان يضع محفظته يظل متمسكا بها.

يبدو هادئ، خجول، غالبا ما يكتفي بالإجابة بنعم أولا، فلا نجد صدى للخيال، حتى يتسنى لنا التوغل في حياته الداخلية العميقة، فالرقابة كانت الآلية المستعملة بالدرجة الأولى.

يصرح انه لا يسبب المشاكل (" كنت عاقل.في الصغر شوية شوية (يبتسم).في المسيد عندك سلوك.في الدار و المسيد قريب كيف كيف.في المسيد ما نقباحش في الدار ثاني شوية...نحشم من الصغر الصغر..").

عند سؤالنا عن ما إذا كان ينتقد من الآخرين ("اقولولي علاه تحشم نقوللهم هكداك.نحشم من الكبير..واحد ما نعرفوش.").

فهو محبوب من طرف الآخرين، في المنزل و حتى في المدرسة ("الأساتذة يحبوني").

مليح...خطرات كي يزعفو عليا الدار.كي يدير طوايش في الدار ما..")،فهو يؤنب نفسه إذا ما كان سببا في نفورهم،كأنه لا يريد الإساءة لمن اعتنى به ،مدان لهم،دون التعبير عن ذلك علنا.

الشيء الذي يجعله منزعجا مرتبط بعائلته ،فهو لايرغب إغضاب أعضاء عائلته ("خطرات ما نكونش بالنسبة للنوم فهو لا يجد صعوبة في النوم،نومه خفيف،يستيقظ غالبا بمفرده،و إذا قام بحلم فيتعلق الأمر بأصحابه ("لا لا ما ننساش.خطرات أنوم حاجة صحابي كل خطرة كيف").

كما انه لا يصاب بأمراض جسدية،مما يبعث الى توظيف العقلنة،و نجاعة الآليات النفسية المرتبطة بهذا التوظيف.

يذكر انه يحب المرح ،يضحك،يروي النكت،دون إعطاء تفاصيل لذلك،كما انه يهوى مشاهدة التلفزة خاصة الأشرطة العلمية.

هو مرتاح في بيتهم،يحظى بالعناية،لا يصادف عوائق لا ماديا ولا معنويا،يملك غرفة لمفرده ،متوفرة على كل احتياجاته ("عندي شمبرة وحدي.نرقد وحدي.").

يكتفي بالإجابة بالنفي بالنسبة للحالة المادية،فعائلته ذات مستوى اقتصادي جيد،كما ان له أوقات للتفسح ("نحوس.نخرج مع صحابي.مع عمي..").

المحور الثالث:

لقد التمسنا انزعاج نبيل عند تطرقنا الى موت والديه،فهو يتجنب هذا الموضوع،و خفية من تنشيط أحاسيس قوية و عميقة لديه لم نسلط الضوء بصفة دقيقة على ذلك.

فنشير الى ان كل معلومة تحصلنا عليها كان بعد سؤال منا،أي انه لم يعطيها بصفة تلقائية ("ايه يما او بابا ميتين")،("ماتو في الضربة تاع 97 ")،("ايه تاع الإرهاب")،("ايه كنت تم")،("كنا قاع في الدار")،("في الليل")،("كان عندي5 سنوات ..")،("اه ما نشفاش")،("كنت في الدار مع يما")،("كنا رايحين نرقدو العشرة هكداك")،("كنت انا ويما او زوج خياتي وحدة كبيرة وحدة صغيرة .كبيرة عليا بيناتنا 3 سنوات")،("وحدة ماتت.كبيرة عليا وحد واقيل 5سنين")،("انا هو الصغير")،("بابا كان معانا في الدار بصح امبعد ما نعرف الا خرج ما نشفاش..")،("ما زدمو هكداك او..")،("زدمو كامل على الجيران")،("سمعنا الرصاص...")،("يما ما علابالیش ما نشفاش")،(" حاولو يقتلوني بصح امبعد ما نشفاش")،("أختي تشفى خاطر هي كانت كبيرة شوية انا كنت صغير .آه...").

و عند سؤالنا عن مدى تأثره للحدث ("شوية ما..بصح دوك.ما كاش فرق كما كنت كيف كيف.ما حسيت والو خاطر لقيت لي يهتمو بيا..عمومي..خوالي.").

فنفهم من ذلك انه لا يريد الرجوع الى الماضي،فيركز كلامه على الحاضر،و عدم الاعتراف بالتأثر بالحدث الذي افقده أمه ،أبوه و أخته في ان واحد،فيبرر ذلك بعدم النضج و عدم القدرة،فهل هذا يكفيه في ان يقلل و يخفف من حدة الشعور بالذنب ربما ،أم ان الخطر الذي كان فيه في ذلك الموقف أين كان مهددا بالقتل،نزوات الاحتفاظ بالنفس تغلبت على معاناة نفسية قد تكون وخيمة إذا ما ظهرت الى

السطح.

("ما نشفاش...ما يحكوليش.كانو عادي.")،لا يذكر أي صفة لوالديه،حتى في محيطه حاولو حمايته من تذكر ذلك،قد يكون ايجابيا له،كما قد يكون سلبيا في حالة ما إذا تعرض الى مواقف في المستقبل تثير تلك النزوات القوية،و هل التجنب و الرقابة بإمكانهما الصمود لمدة أطول لحمايته،هذا ما يجعلنا نتساءل عن مصير عمل الحداد،الذي لا يتضح جليا من خلال المقابلة،تظل شكوك حول ذلك،ربما الاختبارات الاسقاطية ستسلط الضوء على ذلك لاحقا.

يرجع ما اصابه الى القضاء و القدر ("نتقبلnormal ربي قدر هكدا..مكتوب..تسمى هو مكتوب.").

فمن الظاهر الوازع الديني قد أمكنه من تقبل ذلك على المستوى الشعوري، أم هناك أصول أخرى هذا الجفاف العاطفي المرتبط بالحادث.

المحور الرابع:

بعد موت والديه،تكفلت عائلة أبيه بعنايته هو و أخته،فالعلاقة المفضلة لديه تلك الكائنة مع عمه الذي رفض ان يتزوج حتى يتمكن من التكفل بهم،("عايش مع عمومي")،("كاين واحد مزوج برك")،("يحبونا..")،("هما دايما يديرو حاجة مليحة")،("لي قريب ليا عمي الوسطاني..")،("قريب ليا هو يسقسيني على قرايتي بزاف هو..")، («même أختي كيف كيف").

يؤكد على تأثره بعمه،فكأنه تلقى كل معاني و رموز التضحية منه،الذي استطاع ان يبهره،و يلعب دور البديل الأبوي،فهل يمكن ان نفسر قوله بعدم تأثره بالفاجعة التي ألمت بهم لكونه وجد العم الذي قد كان يوما منافسا لأبيه،فكان مستعدا في ان يتقاسما الذنب معا،فهذه المعطيات التي توفرت في محيطه ساعدته في تخطي عمل الحداد اثر فقدانه لمواضيع مهمة عند كل طفل خاصة في فترة هشة من النمو.

("يسقسيني على قرايتي بزاف")،("عمي لي علملي الصلاة،هو اللي يقولي")،هذا ما يؤكد ما فسرناه سابقا،أي ان بالصلاة يغفر الذنب،متقاسمين ذلك معا.

سائلين عن من احتل مكانة أمه("عماتي..وحدة أطلقت لخرى قاعدة في الدار")،فهو يحظى بالعناية الكافية،حيث ان عماته تفرغن له مع أخوها،لا سيما أنهن ليس لديهن مشاغل شخصية كبيرة،فخففتا غياب الأم بكونهم بديل امومي الى جانب البديل الأبوي(العم)،اللازمان لكل تطور فرد ،فمن حسن حظه توفرا القطبين من البداية،ما جعله لا يحس بفراغ تام لفقدان والديه.

يولي اهتمام كبير للصداقة ("عندي صحابي لي يقراو معايا عندي صحابي..لي قريب ليا للدار..").

يقدم تصوره للصداقة ("صديقك اكون دايما معايا واحد في الضيق")،("نحكيلو هو تان يحكي..").

المحور الخامس:

اهم استثمار عند نبيل يبقى للدراسة و هذا ما يترجم في نتائجه المتحصل عليها.

الى جانب ذلك يحب ممارسة الرياضة منذ الصغر،خاصة كرة القدم ("نحب sport نديرEntraînement،نلعب Ballonنلعب رقم 11")

يكتفي دائما بالإجابة عن سؤالنا دون إعطاء العنان لخياله او إضافة معلومات متعلقة بالموضوع،وضح انه بارع في هذه اللعبة،إضافة الى انه يحب الاستماع الى القران و القيام بالصلاة،فيربط المواظبة عليها بالدراسة ("des fois ما نصليش في الوقت برك كما الضغط نقرا")،هذا ما يبين الحيز النفسي المهم الذي يخصصه للدراسة.

بصفة عامة هناك إسقاط في المستقبل ،لكن يتسم نبيل بالكف الشديد الذي يمنعه من تسيير و ارصان الاثارات بصفة مرنة و ارتياح.

خلاصة المقابلة:

يهتم نبيل كثيرا بالدراسة،فهو لم يتلقى صعوبات في مساره،فهل هذا يعكس حقيقة ذلك أم ان الكف الذي ميز مقاله هو وراء عدم التصريح بتفاصيل اكبر.

فيقول انه لديه ظروف ملائمة ماديا و معنويا،فقد بدا هادئا،خجولا ،حذرا في تصريحاته،كان يكتفي في غالب الأحيان بنعم او لا،و استدعى تدخلات اكبر من الباحث مقارنة بالحالات الأخرى.

هذا لم يمنعنا من ان يظهر النضج،المسؤولية،الرزانة،المواظبة، الثقة بالنفس و الرمزية،رغم انه كان لديه نوع من التهرب حين يتعلق الامر بوفاة والديه،هذا ما جعلنا لا نكثر الأسئلة تخوفا منا من تجريحه او إقحامه في عمل نفسي مؤلم و شاق،فهو يتذكر والديه لكن لا يعطي تفاصيل كثيرة عن فقدان أبويه بالرصاص في نفس الليلة اثر هجوم ليلي لجماعات مسلحة،و انه اغمي عليه ،مما يجعله لا يتذكر شيئا حسبه.

فكان عمه و عماته هم من مثلوا البديل الوالدي بقطبيه،و يذكر انه لا يحس بحرمان او فراغ في حياته،فقد استطاعوا ملئ تلك الفجوة،و كأنما يبعث هذا الى الأنا المضخم الذي ينكر اهمية سند الآخر.

يعطي اهمية للصداقة و الأصدقاء الذين هم من محيط الدراسة او الرياضة،اللذان يمثلان آفاق مستقبلية له.

بروتوكول الرورشاخ:نبيل

اللوحة	زمن الكمون	الاجابات	التحقيق	التنقيط
I. 1	"1	^ لمن تتشبه؟ (ايه)تتشبه لعنكبوت.. 2V"	الشكل	G F- A
II. 2	"1	هدي V فراشة..فراشة ^4"	فراشة.. (فاش؟)في الشكل و اللون كامل.	G F+C A Ban
III. 3	"2	V ضفدعة..3"	ضفدعة في الشكل الاحمر البطن (العقدة) الجسم (الأسود الجانبي) اليدين(الجزء السفلي)	G F+ A Précision
IV. 4	"5	(ما شبهتها لوالو؟) ...ما فهمتهاش 9"	ما فهمتهاش (ما تتشبه لحتى حاجة؟)لا لا	Refus
V. 5	"1	وسمو نسيتو..خفاش. 5"	يتشبه لخفاش في الشكل	G F+ A Ban
VI. 6	"1	V هذي ما فهمتهاش 2"	< ما فهمتهاش	Refus
VII. 7	"5	^V تاع الإنسان .(كيف؟)تاع الإنسان..جسم أمامي تاع إنسان 11"	جسم الإنسان.(وين؟) هذا كل ..البطن (الجزء السفلي) اليدين الغدد (الجزء	G F+ H Précision

	العلوي)			
Refus	تاع جسم الإنسان تتشبه الكلتين (أما؟) آه الرئتين الكلتين تاع الإنسان (الجزء الأخضر الأوسط) هذا ما كان D F- Anat	ما فهمتهاش	"0	VIII. 8
Refus	V^ هذي تتشبه عمود فقري تاع إنسان D F+ Anat	V^ما فهمتهاش "5	"1	IX. 9
D F- H	هدا يتشيه جسم أمامي تاع الإنسان (الجزء الأوسط) الشكل هدو خاطيين	V إنسان هذا ما فهمت "7	"3	X. 10

اختبار الاختيارات:

الاختيار السلبي: 3 ما عجبتنيش (أم؟)ما فهمتش، 1 .

الاختيار الايجابي:كامل عجبوني فهمتهم.شبهتهم (قضى وقت طويل مع صعوبة في ذكر الايجابية)

المخطط النفسي نبيل

المحتويات	المحددات	انماط الإدراك	الخلاصة
A=4	**F+=3**	**G=5**	**R=6**
	F-=2	**G%=83;03%**	**R.Com=1**
H=2	**FC=1**		**Refus=4**
		D=1	**T.Total=16'**
		D%=16,66%	**T.Appr=G-D**

Tri=0K/0C **F.C=0K/E** **RC%=0** **Ban=2** **F%=83,03%** **F+%=50%** **A%=66,66%** **H%=33,33%**			

تحليل بروتوكول الرورشاخ:

كانت إنتاجية نبيل فقيرة جدا (R=6)، مما يدل على كف شديد في وقت قصير، مبينا رغبته في التخلص من المادة و نفوره منه.

هناك رفض لأربع لوحات:الرابعة ،السادسة ،السابعة والتاسعة المختلفة الاثارات ،هذا ما يدل على انه لا يختار عندما يرفض من البداية ، يبتعد قبل اقامة علاقة متخوفا من التورط المكلف له ،فالعلاقة في حد ذاتها تعد خطرا له ، هذا ما يؤكده اختياره السلبي للوحة الثالثة و اللوحة الأولى اللتان توحيان الى العلاقة.

السياقات الفكرية :

نجد التناول الشامل هو الطاغي في البروتوكول ،فلا اللون الاحمر و لا الألوان الفاتحة استطاعت ان تؤثر عليه و تمس حساسيته لها ، فبقي جامدا أمامها بصفة نمطية و بورية ،حيث كانت ناجحة في اغلب الأحيان و فاشلة في بعض أخرى ، ففي اللوحة الأولى عند محاولة ربط العلاقة اخفق في إدراكه للمضمون ،و عندما تتأزم عليه الوضعية يرفض كليا الإجابة مشيرا الى عدم الفهم دون أي جهد .

كان نفس الحال في اللوحة الرابعة الباعثة الى السلطة ، و اللوحة السادسة الباعثة الى الجنسية ،و اللوحة الثامنة الباعثة للعلاقات الاجتماعية ، مع اللوحة التاسعة الباعثة الى إشكالية قديمة رغم إعطاء إجابات إضافية في هاتين الأخيرتين، فإذا ربطناها باللوحة الثالثة ، نجد كليهما لم يرغب في اقامة علاقة ، و هذا ما أحسسناه في مقابلة البحث . فالمرة الوحيدة اين يعطي تناول جزئي كبير كان في اللوحة العاشرة حيث انه عزله عن باقي الأجزاء مخفقا في إدراكه له.

الصراعات

إذا ما نظرنا الى الصدى الحميم (0K/0C)،يتجلى التثبيط و القمع المكبح لكل نزواته و وجداناته و كل ما يبعث الى حياته الداخلية،فهولا يرغب في ان يخفف من الرقابة و الكف اللذان يجعلان الإنتاجية بورية و فقيرة.

فالمحدد الشكلي هو الذي طغى بشدة بين الناجحة و الفاشلة، حيث عندما يبدأ الاختبار يفشل في الإدراك الجيد للمنبه في محتوى حيواني هش.

في اللوحة الثانية نجده في التحقيق يعترف بتأثره باللون الاحمر،لكن بصفة غير صريحة تغلب عليها الرقابة.

في اللوحة الثالثة يقلبها، يبقى في محتوى حيواني، يعطي تفاصيل متمسكا بالمحتوى الظاهري للوحة، فالعلاقة التي ننتظرها هنا لم تظهر.

في اللوحة الخامسة أتت لتبعد إشكالية متعلقة بالصورة الجسدية بإجابة مألوفة و ناجحة.

في اللوحة السابعة نجد استعمال المحتوى الإنساني لأول مرة ،لكن يظهر في التحقيق غموض الشرح و التفاصيل المعطاة أي بصفة مجزئة،فيذكر البطن أولا كرمز للفمية،ثم اليدين دون ان يذ كر الرأس،قد يبعث الى الغرابة المقلقة،و قد يظهر مشكل في التقمصات،فلا نرى هنا ما يوحي الى ما هو محتوى/احتواء.

في اللوحة الثامنة اين رفضها في التقديم التلقائي،نجده يتردد بين عضوين تشريحيين (الكلى و الرئتين)،مما يدل على خلط في إدراك الأشياء،و هذا قد يكون ناتج عن القلق الذي انتابه اتجاه اللوحة.

رغم رفض اللوحة التاسعة،إلا انه ينجح في إعطاء اجابة ذات محتوى تشريحي دائما كما في اللوحة السابقة ،كأنه امام البقع المتفرقة و الملونة يلجا الى التجزئة، ينجح حيث يعطي (عمود فقري) أي ركيزة ،محور قوي يرتكز عليه ،مما يدل على وجود قواعد نرجسية قوية ،و في نفس الوقت الرغبة في الاستناد على ما هو متين.

في اللوحة العاشرة يفشل عند إدراكه لصورة إنسانية و هذا يأتي بعد إعطاء جزء معزول عن باقي اللوحة ،و هذا يتزامن مع اللوحة الأخيرة الباعثة الى الانفصال .

فشاهدنا انه عندما اضطر الى القيام بعلاقة لم يرغب التورط مخفقا في إدراكه ،بعد ذلك تمكن من التحكم في المثير دائما بدون التورط لكن بنجاح او برفض ،و عندما أتى لينفصل او يفقد العلاقة حاول ان يتورط لكنه فشل في إدراكه ،

بإقامة العلاقة او فقدانها قادران على إثارة إشكاليات عديدة عند نبيل ،إشكاليات تبين انه غير متمكن على بلورتها و حلها ،ربما للصدى الداخلي المثقل و الذي من الصعب تحمله .

<u>اختبار تفهم الموضوع:نبيل</u>

اللوحة1

..2" كيف؟(أم) ما فهمتش (تشوفها و تحكيلي منها حكاية واش كاين فيها؟).كاين طفل او او يقرا و لا او يخمم...بلاك عندو امتحان جاه صعيب...(كل حاجة تقدر تقولها قولها ما كاش اجابة صحيحة)ايه(كل واحد واش انشوف)..هك او يقرا الليكول عندو حاجة شاغلة بالو...هدا ما كان.20"

دينامكية السياقات:

بعد صمت قصير بين الحاجة الى السند بسؤال للباحث(CC2) ،مع نقد الذات بعدم الفهم(CN9) ، مع ضرورة تدخل الباحث للتخفيف من شدة الكف (CP5) ،هذا ما يمكنه من تقديم اجابة مرتبطة بالشخص الموجود في اللوحة مع التردد بين(A2-6) إجابتين مختلفتين فالأولى تتعلق بالموضوع اين اخفق في إدراكه(E4) ، و الثانية متعلقة بحياته الداخلية اين يدرج الصراع النفسي(الضمن نفسي)(A2-17) ،و هذا بإنكار الآلة الموسيقية(E1) ،و بعد صمت يتحفظ في حركة نرجسية للموضوع (CN1) و

إحساسه بعدم القدرة أمامه(الدراسة)(CN9) ،تتواصل عملية الكف المكبحة بصمت داخل المقال ليضطر الباحث للتدخل(CP5)،ليكرر(A2-8)تركيزه على الصراع الضمن نفسي(A2-17)في حركة مثلنة للموضوع (الدراسة)(CM2)كسند له،ليختم ذلك برغبة عامة للاختصار(CP2).

الاشكالية:

لقد اظهر نبيل الإحساس بعدم القدرة امام الموضوع،لكن موضوع غير مدرج في المحتوى الظاهري للوحة و كان موضوعه المفضل هو الدراسة،كان استثماره الشديد لهذه الدراسة تبقى بفراغ لرؤية شيء آخر،على شكل مثلنة ،و قد تردد في البداية بين اقامة علاقة مع موضوع اخفق في إدراكه له(كتاب)،لكن في الأخير يختار ان يكون الصراع داخلي مع إبداء صعوبة ذلك.

اللوحة2:

...4"(يبتسم) آه راجل بحصان تاعو ..مرا راقدة كتاب..هنا مرا قاعدة على الشجرة و تخمم..(تخمم؟) ايه أي تشوف حاجة..هدا ما كان 18"

دينامكية السياقات:

يستقبل المنبه بابتسامة(CC1) .،ثم يصف المحتوى الظاهري للوحة(CF1) .،فيبدأ بإقامة علاقة (B2-3) ،مع صمت (CP1) يدرك المرأة المتواجدة في المستوى الاول،و بعد صمت (CP1).يدخل المرأة الثانية مع إدخال الصراع الضمن نفسي(A2-17) ، على شكل نرجسي(CN5) ، و عزل للأشخاص(A2-15)و بعد صمت (CP1) آخر، يتدخل الباحث (CP5)ليغير مجرى الإجابة-A2) (5.ليكف أي إضافة ممكنة(CP2) .

الاشكالية:

لم يتمكن نبيل من إدراك الوضعية الاوديبية التي توحيها اللوحة،حيث انه لم يقم أي علاقة مع الاشخاص الثلاث،فضل ان يربط كل شخص بموضوع عدا المرأة الثانية في المستوى الثاني اين يسقط عليها الصراع الغير المقدم بوضوح و الذي يبقى ضمن نفسي.

اللوحة3BM:

...2" طفل او كي يبكي..او راقد؟(يبتسم (أم) بلاك او راقد؟(او راقد؟)عيا...9"

دينامكية السياقات:

يباشر الحديث بخطأ في الإدراك(E4) ليربطه بوجدان قوي(B2-4) ، لكن بعد صمت(CP1) يغير إجابته (A2-14).مع ابتسامة(CC1) ،و بعد تدخل الفاحص يتحفظ (A2-3)ليكرر نفس الإجابة الأخيرة كملجئ نرجسي(CN5) ،مع الميل الى الاختصار(CP2) .

121

الاشكالية:

باختصار شديد استطاع ان يدرج وجدان قوي في البداية تبعث الى الفقدان او الانفصال،لكن فضل ان يلجا الى دفاع نرجسي يعفيه من تسيير تلك الاشكالية،التي قد تكون مكلفة له.

اللوحة4:

...2" هنا راجل مع زوجتو..كان حاب يدير كش حاجة مشي مليحة و هي ما خلاتوش شاداتو ... هدا ما كان.9"

دينامكية السياقات:

يبدأ بإقامة علاقة بين الشخصين(B2-3) ،بعد صمت (CP1) يدرج وضعيتين متناقضتين(B2-6) بصراع ضمن داخلي للرجل(A2-17) مبررا ذلك بالجانب الخارجي للمرأة(CN5)، إعطاء الميزة السيئة للرجل و الجيدة للمرأة(CM2)في جو يسوده الكف (CP4)دون تقديم مضمون الصراع علنا و صراحة.

الاشكالية:

تعرض نبيل للاشكالية الشبقية على شكل جزء سيئ مثله في الرجل و جزء يحمي و امن مثله في المرأة على شكل سند بين الاثنين.

اللوحة5:

..2" هدا المرا اا فتحت الباب تاع البيت تاحها بلاك تحوس على وليدها بلاك أي تحوس على كاش حاجة... 10"

ديناميكية السياقات:

كالعادة مباشرة يقدم المرأة الموجودة في اللوحة ليتعثر(E17) يتردد بين إجابتين(A2-6) ، يدرك شخص غير موجود في المحتوى الظاهري للوحة(B1-2) ،يتحفظ دائما(A2-3)ليعطي اجابة أخرى مختلفة تماما عن الأولى،لينهي إجابته باختصار تام(CP4) متخوفا من التورط.

الاشكالية:

ظهرت اشكالية الممنوع بصفة عابرة و غير واضحة،فقد ادرك الابن كرغبة من تقرب المحارم،لكن يتردد بين هذا الاقتراح مع الاخير اين يمحي أي نزوة جنسية على المحتوى مسقطا ذلك على شيئ "كش حاجة"،ليتفادى تورطه في الصراع الصعب الارصان لديه.

122

اللوحة6BM:

..2" هدا راجل او مع يماه راه يخمم في كاش حاجة ..او يتحاور معاها...هدا ما كان.11"

ديناميكية السياقات:

يباشر الحديث بإقامة علاقة مع الشخصين(B2-3) يتراجع ليجعل الصراع ضمن نفسي دون تحديد نوعه مركزا على وضعية الرجل(CN1) ، وبعد صمت(CP1) يعود الى العلاقة(B2-3) مكررا (A2-8) و مستعملا الرقابة ،و ينهي إنتاجه بالكف(A2-8) .

الاشكالية:

إشكالية تقرب المحارم أدركت دون ارصانها على المستوى النفسي الداخلي ا و العلائقي مع الآخر،فكأنما يريد بذلك ان يبوح بالسر للطرف الآخر،أم انه يبقيه على المستوى الداخلي،لكن الايجابي هو ان الصراع يبدو انه قابل للتحاور،كما يشير إليه في الأخير.

اللوحة7BM:

..2"هدو زوج رجال أم يتاملو في كش حاجة(يتاملو؟)في كش حاجة..هدا ما كان. 7"

ديناميكية لسياقات:

دائما يقيم علاقة (B2-3) شخصين دون إعطائهم هوية(CP3) ،في حركة تنافسية"يتاملو" أي نفس الحركة،دون التصريح على صراع كان،و بعد صمت ينهي قصته(CP4) .

الاشكالية:

أدركت اشكالية المنافسة الاوديبية دون الذهاب بعيدا في ذلك،فالكف طغى،فالمهم انه يذكر نفس الحركة للشخصين كأنما يتعلق الامر بالأب و الابن اللذان يتنافسان على الأم،متخوفا من التقرب او التلفظ بذلك.

اللوحة8BM:

..."4هنا طفل راه يخمم..هدو الزوج بلاك أم يعالجو فيه...(يعالجو فيه؟) أم...(واش صرالو؟) بلاك صراتلو كش حاجة..هدا ما كان 19"

دينامكية السياقات:

يبدأ بادراك الطفل في المستوى الاول في حركة ضمن نفسية(A2-17) ،و بعد صمت يذكر الشخصين المتوجدين في المستوى الثاني و بعد تحفظ (A2-3) ،يستعمل الية التكوين العكسي "يعالجو"(A2-10) مبعدا أي عدوانية كانت،و بعد صمت ،يتدخل الباحث(CP5) دون جدوى،و بعد صمت، يتدخل البحث مرة أخرى،يتحفظ(A2-3) ،يصرح بإمكانية وقوع شيء دون تسميته مبينا تهربه من الصراع الموحى(CP4) .

123

الاشكالية:

امام العدوانية التي توحي إليها اللوحة،يستعين بالرقابة و الكف بصورة تكرارية،متفاديا أي تورط او إطلاق للنزوات العدوانية الكامنة.

اللوحة 10:

..."4هدا راجل او يعنق بنتو..(يضحك) هدا ما كان .(علاه اك تضحك؟)لالا 9"

دينامكية السياقات:

كإعادة يبدأ بإقامة علاقة(B2-3) ،علاقة محارمية(تقرب المحارم)،بادراك خاطئ(E4)) ،و ذلك في حركة نرجسية("اعنق")(CN4) و بعد صمت (CP1).، يضحك(CC1)لينهي ما سبق بالكف (CP2)، و رغم تدخل الباحث يرفض أي إضافة كانت.

الاشكالية:

لم يستطع نبيل إدراك اللوحة إدراكا صحيحا،فقد اخفق بإعطاء صبغة شبقية محارمية،قد تدل على إخفاق دفاعه ليسقط في سياقات أولية،و توفر لمه التورط إذ ما صرح بالعلاقة الفعلية و التي على ما يبدو يتفاداها حتى على حساب المحرمات.

اللوحة 11:

...4" (يقلب اللوحة) هدي ما فهمتهاش..ما فهمتهاش 7"

دينامكية السياقات:

دون اخذ وقت كافي كما كان في اللوحتين السابقين، يقلب اللوحة(CC1) ، يرفض تماما إعطاء قصة بنقد نفسه(CN9) ..

الاشكالية:

لم يستطع بتاتا نبيل النكوص الى الاشكالية البدائية هذه اللوحة،فلم يستطع بناء عناصر اللوحة بربطهم و إعطاء معنى.

هذا دليل على صعوبة تسيير الإشكاليات البدائية لديه، التي قد تذكر بحادث قتل أبويه أمامه، فهذه الصعوبة تعفيه من معايشة و استيقاظ النزوات المتعلقة بذلك.

اللوحة13MF:

..(اماءات)3" هدا راجل مع مرا بلاك مرتو مريضة ماتت...(مريضة و لا ماتت؟) ايه..هو او يبكي.هدا ما كان 10"

دينامكية السياقات:

بعد اماءات على مستوى الوجه(CC1) ,(B2-3)لا يصرح علنا في البداية بعلاقة بين الرجل و المرأة(CP3)لكن بعد تحفظ(A2-3) يصرح بالعلاقة الشرعية"مرتو" و الذي يبعد أي ملابسات جريمة"مريضة ماتت"،و كأنما يريد ان يقول لا تقولي لي انها قتلت ،و بعد صمت(CP1) يأتي البحث بسؤال(CP5)ليؤكد على إجابته،و بعد صمت يربط الرجل بوجدان(A2-18)،لكن بصفة مبتذلة،ليمرر الية التكوين العكسي(A2-10)لتصبح القصة مميزة بالكف(CP4) .

الاشكالية:

تفادى نبيل كل ما يوحي الى الجرم،متجنبا ثقل ربما أحاسيس الذنب المرتبطة بذلك،و قد يبعث الى ظروف وفاة والديه.

اللوحة13B:

..3" هدا طفل قاعد على الباب تاع كوخ..باين فقير(تاع؟) تاع كوخ .(باين فقير؟) ايه..(فاش باين؟)المنظر تاع البيت الملامح الملامح تاعو.. 12"

دينامكية السياقات:

مباشرة يعطي وصفا للوحة(CF3)يعطي صفة للطفل(CN5) ، و بعد تدخل الباحث و ذلك لان نبيل يتكلم بصوت خافت جدا،(CP5) يدعم إجابته عن طريق عناصر اللوحة(A2-2)لكن يبقى في طابع نرجسي(CN5)مكررا ذلك(A2-8)ثم ينهي قصته بالكف (CP2).

الاشكالية:

أدركت الاشكالية دون تطويرها،على شكل الحرمان بالفقر،يبعث الى الجرح النرجسي بمانه أدركه في شكله الخارجي رغم تحكمه و رقابته في ذلك،حتى يسمح لبروز الهوامات و التصورات المتعلقة لذلك.

اللوحة 19:

...(يقلبها)(اماءات) 6"هدي ما فهمتهاش. 8"

دينامكية السياقات:

بعد صمت جاء اكبر من اللوحات السابقة ،لكن يبقى غير كافي مع قلب و اماءات(CC1) ،يصرح بعدم فهمه للوحة ينقد نفسه(CN9) .

الاشكالية:

كما كان الحال في اللوحة 11 ،لم يستطع نبيل النكوص الى إشكالية اللوحة التي تعد بدائية.

اللوحة 16:

(التعليمة)...(يبتسم) 5" من الورقة هدي؟ (أم) ..(واش تعبر واش تعني؟) تعني السلم ..(السلم؟) ايه ..(في اللون؟) ايه بيضة..(واش يعنيلك السلم؟)..ايه مكاش الحقرة ..(واش من الحقرة؟) نكره الكبير كي يحقر الصغير..القوي يحقر الضعيف .(حسيتلها؟) انا ما لحقش روحي نتحقر..(كيف تدافع على نفسك؟) كل خطرة كيفاه بصح ..(تحب اقولولك حقاني؟) نحب اقولولي هكدا. 21"

دينامكية السياقات:

دون اخذ وقت كبير، يبتسم نبيل(CC1)يبدي رغبة في الاستفسار(CC2)و بعد صمت (CP1)، يقدم عنوانا للوحة(A2-13)،و بعد صمت(CP1) يتدخل الباحث بسؤال(CP5)فيعطي مبررا لإجابته للون اللوحة (A2-2) ،و بعد صمت(CP1) و تدخل الفاحص مرة أخرى(CP5)يعطي عنوانا آخر،يعطي عنوانا آخر لتفسير الاول "الحقرة"،دائما بنفس الطريقة أي العقل(A2-13)و الرجوع الى النرجسية(CN10).

الاشكالية:

استطاع نبيل استحضار موضوع للوحة،و كان موضوع ذو قيمة عقلية و إنسانية "السلم"،ذو بعد رمزي و فكري،مما يدل على استدخاله للمواضيع على مستوى راقي ذو علاقة مع الآخر.

خلاصة السياقات

السياقات A	السياقات B	السياقاتC	السياقات E
A1=0	B1-2=1	CP1=12	E1=1
	B1=1	CP2=6	E4=2
		CP3=2	E17=1
A1=0		CP4=5	
		CP5=10	
		CP=35	
A2-2=2	B2-3=7		
A2-3=5	B2-4=1	CN1=2	
A2-5=1	B2-6=6	CN4=1	
A2-6=2		CN5=4	
A2-8=3	B2=14	CN9=4	
A2-10=2		CN10=1	
A2-13=2		CN=12	
A2-14=1		CM2=2	
A2-17=5		CM=2	
A2-18=1			
A2=24		CC1=6	
		CC2=2	
		CC=8	
		CF1=1	
		CF3=1	
		CF=2	

تحليل السياقات:

1/السياقات الرهابية:(CP=35)

كانت الأكثر تمثيلا بالنسبة للسياقات الأخرى،مما يدل على الكف و التجنب و منع الوجدانات و التصورات من البروز.

فكانت على شكل صمت(CP1=12) ،طرح أسئلة (CP5=10) ،الى جانب الاختصار و عدم ذكر نوع الصراعات

(CP5=5), (CP2=6)،مع إخفاء هوية الاشخاص تخوفا من التورط في الوضعيات.

2/سياقات الرقابة:(A2=24)

نجد الرقابة اقل مقارنة بالكف، و الذي جاء على شكل تحفظات و صراع ضمن نفسي و التكرار و التردد(A2-3=5)،

(A2-17=5) ,(A2-8=3), (A2-6=2)،هذا ما يبين آليات هجاسية لدى نبيل.

الى جانب ذلك نجد التبرير بالاجزاء (A2-2=2) ،التكوين العكسي (A2-10=2)،، الفكر (A2-13=2) كآليات تخفي حقيقة معاشه الداخلي.

نجد تنوع الرقابة على شكل تدقيق رقمي (A2-5=1) ،تغيير مسار المقال (A2-14=1) مع وجدانات مذكورة بصفة ضعيفة (A2-18=1).

3/سياقات الهراء:(B2=14), (B1=1)

نجد انها كانت ضئيلة ،مما يؤكد عدم مرونة و عدم السماح لأي وجدانات او تصورات تنتمي الى ساحة الشعور،فليس هناك محاورة بين هيئات الجهاز النفسي فهناك تصلب.

رغم ذلك نجد بوادر كامنة،على شكل إدراج أشخاص غير موجودين (B1-2=1) ،الصراع البين نفسي (B2-1=7)،هناك تصورات متناقضة (B2-6=6) ،مع ذكر وجدانات بصفة مضخمة (B2-4=1).

4/السياقات النرجسية، السلوكية و الواقعية:(CF=2), (CC=8), (CN=12)

كانت النرجسية على شكل الاهتمام بالصفات الحسية (CN1=2)،وضعيات تبعث الى وجدان ما (CN4=2) ،تفاصيل نرجسية (CN10=1) فهي محاولة للتشبث بالخصائص النرجسية لتجنب الصراعات.

و ما يؤكد صعوبة ارصان الصراع على المستوى العقلي هو اللجوء الى السلوك (CC=8)على شكل اماءات و طلب المساعدة من الباحث (CC1=6),(CC2=2).

نجد كذلك اللجوء الضئيل الى الآليات العملية (CF=2) على شكل انشغالات يومية (CF3=1) و تمسك للواقع (CF1=1).

5/السياقات الأولية: (E=4)

ان قلة هذه السياقات يبين شدة الرقابة و الكف اللذان يميزان توظيف نبيل،و التي كانت على

شكل (E4=2)،و عدم ادراك الاشياء (E1=1)ادراك مع
هفوات في الكلام (E17=1).

الاشكالية العامة:

ان إشكالية نبيل هي إشكالية عصابية متعلقة بالإشكالية الاوديبية،التي طغى عليها الكف و التجنب،فاختنق الإنتاج الاسقاطي.

نجد صعوبة امام الإشكاليات البدائية،و امام العدوانية و الجنسية (المزدوجة)،فان وجدت فضل تقرب المحارم.

نجد غياب الهوامات أكثر من كل الحالات المدروسة،فهناك انسحاب و تهرب من التورط لإخفاء توظيفه النفسي ،تخوفا من الوقوع في مأزق قد يوقظ إشكاليات أكثر بدائية.

خلاصة حالة نبيل:

يترجم استثمار نبيل للدراسة بنتائج جيدة المتحصل عليها منذ بداية مشواره الدراسي بدون عثرة مقارنة بالحالات الأخرى.

فحتى فقدان والديه في ظروف مريعة،و هذا امام أعينه،لينكر أي صدى او اثر نجم عن ذلك،و الذي قد نرجعه سواء الى استعمال الية الانشطار ،او عدم الرغبة في التحدث عن ذلك معنا لامكنيات إثارة أحاسيس من الصعب ارصانها.

هذا ما يبعثنا الى ما يذكره Ferenczi "في الوضعيات الصدمية الألم الأقصى لا يأتي الى الشعور،هناك انقسام و انشطار ضد الألم:جزء من الفرد يعاني و جزء يعلم ذلك و لا يعاني".

(Bertrand.M, 1996, p9)

فنتساءل عن مصير عمل الحداد عنده، فهو لا يتكلم عن الحدث و لا ما يربطه بوالديه، فحسب Hanus

(1995)"إخفاء الوجدانات للحداد تعرقل العمل الضروري لارصان الفقدان،و هو ناتج عن تحكم غير كافي للحركات العدوانية المحددة بالاحباطات،للصدمات،الانفصاليات،قد يبعث الى نقص في العلاقة الأولية للطفل مع أمه و العكس صحيح".

تلك العلاقة التي انقطعت اثر فقدانه أمه و أبيه ،و التي نحن عاجزين على إعطاء ادني التفاصيل عن نوعيتها،نظرا لعدم تقديم نبيل لذلك،و كان وقع الحدث أدنى الى فقدان الذاكرة.

هذا يدفعنا الى التساؤل عن دوام نتائجه الجيدة،فهل تعلقه القوي بعمه وراء هذا الاستثمار الناجح،فقد لعب عمه دور "ولي الارجاعية".

فحسب Rogers "ولي الارجاعية هو مثال للتقمص الناجح في الدراسة الذي يرمي الى رفع تقييم الذات عند الطفل و المشبعة بنظرة مليئة بالحب للوالد".(Ionescu.S, 2008, p16)

كان نبيل قليل الكلام،متوتر بعض الشيء،متحفظ ،يختلف في نقطة واحدة عن الحالات الأخرى في الجانب المادي الجيد،حيث يقتني ما يرغب فيه،لديه غرفة لفرده،يحظى برعاية خاصة من طرف الجميع.

و إزاء ذلك يحس بالذنب اتجاههم،فلا يرغب في إزعاجهم او إغضابهم،حتى لا يندم على ذلك،و هذا امتنانا لما يفعلونه معه و أخته.

نجد من اهم سماته هو عدم الرجوع الى الماضي،هو متفائل في المستقبل ،هذا ما نربطه ب"تسبيق ايجابي لما سوف يحدث،اليقين انه محبوب،التفاؤل و الأمل".(Manciaux.M, 2001, p93)

كما انه يعطي قيمة للصداقة رغم التخوف من الآخر كعدم الإدلاء او التصريح بكل ما يخطر بباله أي دون تلقائية.

الى جانب الرياضة كتفريغ للطاقة النفسية،و التعلق بالدين كتخفيف عن الأحاسيس القوية لديه،فهذا يعد من ميزات الارجاعيين عادة.

فنجاح هذا المراهق في الدراسة يبعث الى ان "حفاظ أطفال على مستواهم هو مرتبط ببنيتهم الأسرية التي يسودها جو ملائم و يتمتع أوليائهم بمستوى ثقافي مقبول رغم تعرضهم الى الأحداث العنيفة".(خالد.ن و سعد.ع،2008/2007 ،ص1)

في الرورشاخ نجد قلة الاجابات مع رفض للوحات،قد يدل على وقع صدمة الاختبار عليه،و الكف الذي أظهره .

نجد التناول الشامل يغلب الجزئي (1D/5G)،مما يدل على عدم الرغبة في التورط،و تجنب العلاقة،الجزء الوحيد الجزئي جاء في اللوحة العاشرة عندما أحس بالانفصال مصحوب بادراك خاطئ.

لا نجد اثر للهوامات بانعدام الحركة،فقد طغى الواقع على إجاباته كتمسك و تحكم في المنبه،مع ادراكين خاطئين في اللوحة الأولى و الأخيرة،أي كلما تعلق الامر بإقامة و قطع العلاقة،كأنه يعيشها كاضطهاد له.

كانت المحتويات المهيمنة هي الحيوانية كخضوع للقواعد الاجتماعية،و إذا وجدنا المحتوى الإنساني فكان على شكل مجزئ ،فكأنه من الصعب إدراكه في تكامل،يبعث الى مراحل اين لا يمكن للطفل إدراك الآخر بصفة موحدة بل على شكل أجزاء،و كمان اللوحات أحدثت لديه الإحساس بالغرابة المقلقة.

في اختبار تفهم الموضوع كان التجنب هو الطاغي بصفة كبيرة ،كابحا كل مظاهر الحركة و الهوامات،رغم أننا نجد مؤشر لذلك في اللوحة 16 ،اين استطاع استحضار مواضيع غائبة على شكل رمزي"السلم" مرتبط بظروف فقدان والديه الباعثة الى عدم الأمان و الظلم،و لا نجد ذلك في اللوحة 11 و 19 خلافا للحالات الاخرى.

لقد تجنب الإشكاليات الجنسية و حتى صعوبة في ارصان العدوانية،مفضلا العلاقات القرب المحارمية. فالاستثمار الجنسي المزدوج (او المثلي)يترجم عن طريق أفعال،لكن من الجانب الآخر للاستثمار يمكن ان يظهر عن طريق الحنان،الصداقة،العلاقات الاجتماعية،و هو ليس اقل اهمية.

(Si Moussi.A, 2002)

الحالة الرابعة:الجراة و الحب

يتعلق الأمر بدليلة البالغة من العمر 17 عاما،متمدرسة في السنة الأولى ثانوي،كان عمرها اربع سنوات عندما فقدت أبوها باغتياله أمام أعينها و أعين عائلتها ذبحا.

<u>تحليل مضمون المقابلة:</u>

<u>المحور الاول</u>:

اتسمت دراسة هذه المراهقة بعدم الاستمرارية أي على نفس الوتيرة،ففي الابتدائي كانت جيدة،أما في الاكمالية عرفت فترات تراجع ("كنت مليحة حتى 3 année،2 année : 11 حبط كنت 14،امبعد طلعت حتى جبتBEM،عاودت 4 متوسط ،la 2 eme fois: 12 فاصل 75،هد العام 20/12").

و عن الاسباب التي قد تكون وراء الاضطرابات تلك("ما نبذلش مجهودات ما نقراش ماتنفحليش، شغل ça dépendواش اكون في الدار،نفكر في موت بابا")،("كي نكون في البيت نشوف دايما .....مع بابا..ساعات تحكمني ما نحبش نقرا بصح على جالو نحب نقرا..ما فهمتش").

فهل تلك الاسباب المصرح بها هي الأصل أم هناك أسباب أخرى نعرضها لاحقا.

نجد انها هي الصغرى في عائلتها المتكونة من أخت كبرى ،متزوجة،تمارس مهنة أستاذة،أخ في الجامعة يكبرها ب 8 سنوات،ثم تأتي هي في المرتبة الأخيرة.

فكما نرى هي تعيش في وسط يستثمرون الدراسة("شغل كي نشوفهم يحبو يقراو بصح كاين حاجة..").

نجد ان لديها اخوين من أبيها و أخت متزوجة من أبيها(كان متزوجا من قبل).

("كي نكون في البيت نشوف دايما les photos مع بابا..ساعات تحكمني ما نحبش نقرا بصح على جالو نحب نقرا..ما فهمتش").

نشير أيضا الى ان بعد موت أبيها،انتقل الى العيش عند جدتها من أمها في منطقة لا تبعد عن مكان سكنهم،و هذا لمدة أربع سنوات،اين تمدرست هناك ("قعدنا فيx قعدنا تم أربع سنوات و لا خمس سنين،ما قدرناش نروحو من دارنا قاع").

تتذكر عندما كان أبوها حيا،ينصحها بالدراسة،كما تفعل ذلك أمها("ايه شغل deux choses اقولولي اقراي اقراي مليح..شغل لبابا او ماما او القراية عندها اهمية").

صح نشوف بصح les vacance فيtélévisionأوقات فراغها تملئها بالدراسة ("ما نشوفش بزاف نرتاح نصف ساعة امبعد نجبد أني نقرا نتعشى حتى normalهكا في القراية لا لا ،كي ندخل للدار جوايه العشرةهكداك نرقد") ترى ان الفصل الثاني أحسن من الفصل الاول .

المحور الثاني:

من خلال المقابلة وجدنا مراهقة منفعلة بعض الشيء،واثقة من نفسها،تحقق ما ترغب فيه ("شغل بزاف في دارنا شغل مدللة ما،ما يخلونيش كامل").

لا تحس بالخجل،ففي المدرسة ("الا ما فهمتش نسال").

بالمقابل تحس بالنربزة و القلق الدائم ("انا في الدار ما علابالیش إلا نكون زعفانة،دوك صح وليت نقسر معاهم،بصح بكري نحب نغلق و ما نحبش نقسر مع حتى واحد، وكي يهدر معايا شغل بزاف مقلقة نعيط").

تقارن ما بين ما كانت عليه في الطفولة و الآن("كنت عاقلة نضحكnormal هكدا وليت جابدة روحي نشفى لي يهدر معايا ..نزعف على أي واحد زعم نهدر معاه او ما يفهمش تم تم نزعف او نقول علاه ما يفهمش نبدا نعيط").

يتزامن هذا التغير مع ظهور العادة الشهرية لأول مرة،أي في فترة الاكمالية.

فهي لا ترغب في التقرب للآخر ("عاملين هكدا ماما تاني جابدة روحها ،عندي انا و أختي جابدين رحنا").

بالنسبة لصحتها ،ففي العموم لم تصب بمرض مزمن،ما عدا انها عالجت فقر الدم بصفة عابرة.

بالنسبة للأحلام،فتقول أنها تحلم،تتذكر أحيانا،لكنها غالبا ما تقوم بكوابيس مرتبطة بموت أبيها (" les cauchemarsايه ساعات أنوم بزاف شغل بقاتلي هديك").

المحور الثالث:

لقد حضرت دليلة و هي في سن الرابعة مقتل أبيها ذبحا امام أعينها،بالإضافة الى أخوها من أبيها الذي لقي نفس المصير في نفس اليوم من طرف أشخاص مجهولين.

("جاو زوج دقدقو في الباب راح خويا يحللهم قاللو وين راه باباك قاللو احنا la police،امبعد كي فتح الباب داو خويا مع بابا ،قالولنا ندبحوهم نعاودو نوليو ليكم انتما تانيت،امبعد هما راحو جاو la policeموراها هكداك واحد النص ساعة،بابا كان يخدم في صيدال،كانو يقوللو جبلنا الدوا بابا ما يجيبلهمش..")، ("دبحوهم تم دبحوهم او راحو").

عندما سألنا إذا شاهدو المشهد صمتت،و قالت ("قالولنا دورك ندبحوكم نزيدو نجو ليكم")، فكأنما تحس بالذنب ،فلم يستطيعوا فعل شيء تحت وقع الصدمة.

فكان أبوها محل تهديد سابق("هو déjàكان شاك،قال لماما خطرة كان قاعد في garageامبعد زوج أم اشوفو فيه ،امبعد قاللها بلي كانو يعسوا فيه،امبعد كي جا عند ماما حكالها قاع حياتو واش دار في حياتو كامل حكالها..").

كان الأب متزوج من قبل("بابا كان متزوج déjàعندو زوج دراري وحدة مزوجة،و هدايا لي ساكن معانا").

تصرح بتعلقها بابيها،تتذكر مواقف معه،نحس من كلامها الحنين و التألم ("كنت نلعب معاه،ما نخطيهش كامل كان يروح للخدمة نروح معاه امبعد يخليني شغل نقعد دايما معاه..شغل انا كنت صغيرة يحبني بزاف،شغل يخاف يضربوني،شغل يخافو منو،كان يدينا نحوسو، اخرجنا،اقللنا اقراو")،كان المستوى الدراسي الأب جامعي ،يحثهم على الدراسة.،("شغل كان يديني غير انا نحوس..").

تقارن نفسها مع قريناتها ("شغل بعداك كي نشوف بنات عندهم باباهم..")،فهي تحس كأنها فشلت في الحفاظ عليه.

نشير الى تأثرها العميق لفقدان أبيها،لكن اقل مقارنة بأختها (من أبيها و أمها)،("شغل تقاسو بصح لخرى أكثر ،عندي أختي وحدة مربيتها مانيmême.بابا كي كان حي هديك لي كانت تهدر بزاف عليه..تجبد تقوللنا أنتما.....شبعتو منو انا كنت قاعدة عند ماني شغل..").

فحسبها هده الأخت تكن لها الغيرة بمانها المفضلة عند أبيها ،فكل أعضاء العائلة يعاملونها معاملة الطفلة الصغرى المدللة،يبعدونها عن كل أذى.

المحور الرابع:

تستثمر دليلة كثيرا عائلتها،تربط نتائجها الدراسية بحالة او وضع عائلتها ،خاصة أمها.
فلا وجود لأشخاص لقوا اهمية لديها على الساحة النفسية،بما فيهم أخوالها و جدتها من أمها اين قضوا سنوات بعد موت أبيها.
بالنسبة لأعمامها،فهي تقول ("عندي عمي واحد بصح من بكري جابد روحو ،واحد في عنابة،تاع عنابة يجي،خير من اللي هنا،هو جابد روحو ملي كان بابا حي،من الثلث أيام تاع بابا ما زادش جا،بناتو او ولادو نهدرو معاهمnormal بصح هو لا لا").
قد يترجم هذا انه كانت بين أبيها و أعمامها أحاسيس الغيرة و المنافسة، خاصة الذي يسكن بجوارهم.
موضوع حبها بالدرجة الأولى منذ طفولتها هي أمها("ما نقدرش نخبي عليها حاجة")،و نلمح جليا تقمصها بصفات أمها("كاين انا و ماما تانيت جابدة روحها ما تحبش تخالط..").
فأمها لا تانبها ،و لا تعطي لها الأوامر("كانت كي نحكيلها حاجة تقولي وعلاه،مع الاول،بصح نقوللها وقتنا مشي كيف كيف مع وقتكم،ولات تتقبل")،و هذا خاصة فيما يتعلق بعلاقاتها بالذكور.
و كان الأم استسلمت لها، ولا تحس بأي منافسة،فتذكر انها المقربة أكثر لها("كي كانت أختي عند ماني كنت نرقد وحدي ،درك كي راهي معانا نرقدو كيف كيف.")،كان الأخت أفسدت عليها تلك العلاقة الحميمية مع أمها.

تذهب في هواماتها إلى التخيل انها فقدت أمها("شغل ما j'imagine pasالدنيا بلا بيها").
تذهب الى سرد حلم قامت به أمها في هذا المحتوى ("شغل خويا (من الأب)اداولوcamion تاعو هو déjàشغل هدي أثرت فيها،شغل كانو حابين..لوكان اداولو الكابوسة يدخل الحبس عليها،ولا يخرجوه من الخدمة،امبعد كي قاللنا،حكاتلنا ماما بابا الله يرحمو جا اطلع في camion،امبعد قاللها اطلعي ما قدرتش،قاتلو نجيب كرسي باش نطلع،le temps.راحت اجيب كرسي،لقات بابا راح،معنتها بابا جا باش يديهاباش تموتa la fin راح ما داهاش..امبعد هدي أثرت فيا كي قالت بلي جا يديها").
فنجد الخوف من فقدان موضوع حبها المفضل، فهي تحس بأنها المقربة لها، علاقتها أشبه بعلاقة صداقة أكثر من علاقة أم-بنت.
فقد ذكرنا انها تتقمص صفات أمها،إلا الدراسة حيث ان أمها لم تزاول الدراسة.
بالنسبة للصداقة مع أقرانها،تذكر ان معظم علاقاته كانت في فترة الاكمالية("عندي حباباتي تسمى عندي وحدةintimeبزاف،كانت تقرا معايا فيCEM ،ما نقراوش فيle même lycée ،بصح نحكيلك كلش ليها،شغل دوك ماما نتلاقاوش باش نحكيلها كلش،نحكي كلش لماما").
تفضل مصاحبة الذكور أكثر من الإناث ("نتفاهمplus مع الأولاد أكثر من البنات، الفرق،ساعات وحدة تغير عندها الغيرة،تدي كلام مشي مليح").

فعلاقتها بصديقاتها الإناث تطبعها المنافسة و الاشمئزاز("عندي وحدة تقعد معايا كي نهدرلها كش عفسة ما تفهمش .انا ما نحبش نعاود .كي ما تفهمش نبد نعيط امبعد نقوللها اسمحيلي")،و قد يعكس ذلك نسبة من النضج لديها.

فهي تحس انها محل غيرة من الأخريات، و تخاف الأذى منهن،أما الذكور فقد تكون مصدر إغراء،فنجد ان علاقتها بأمها تكفيها لإشباع العلاقة المثلية،بمانها علاقة صداقة أكثر .

و اهم علاقة تأتي بعد أمها هي علاقة غرامية مع شخص تعرفه("كاين واحد نحبو و كاين كاين وحد آخرين تسمى يفهموني،تسمى هو كي نشوفو ما عنديش الوقت باش نهدرلو على حوايج..او لي يقرا معايا نقسرو على القراية،شغل نلقاو حاجة نتشابهو فيها").

نفهم من ذلك انها تعزل علاقتها بالشخص الاول،التي هي علاقة شبقية أكثر من أي شيء آخر،أما الأخرى فهي علاقة صداقة متعلقة بالدراسة فقط.

تولي اهمية للعلاقة الأولى،فبدايتها تتزامن مع تقهقرها في الدراسة،مع مجيء عادتها الشهرية،او حدة معايشة و تذكر فقدان أبيها.

هذا ما نجده في رائز تفهم الموضوع ففي اللوحة 16 ،فاهتمامها هذا يطغى بصفة بارزة على معاشها الداخلي("مالفة نشري عندو..تاني..امبعد.قعدنا مع بعضانا ça fait 5 ansو انا معاه،شغل معوضلي

نحكيلو كلش عليا شغل اسايسني يفهمني يعرفني كاش عايشة شغل كي يشوفني مع بنات مشي ملاح اقولي أخطيك..كاينين دوك بزاف يحبو يمشو مع البنات شغل كاين حوايج لي يدوهم منهم باش يخرجو..شغل هدا ما يحب يخرج ما يحب يدي مني حاجة..كبير عليا ب ثمن سنين..").

ما نفهمه هنا هو انها تبحث عبر هذا الشخص عن بديل أبوي،أكثر من شريك،بديل لم تجده في محيطها العائلي،فهذا الميل جاء في سن مبكر،قد يعبر عن الفراغ الذي تركه أبوها،فهي تلح على ان هذه العلاقة علاقة بريئة،مختلفة،بعيدة عن المضمون الجنسي،و كأنها تبعث الى علاقة أب-بنت.

يعزز هذا الاتجاه موافقة أمها على ذلك("مع الاول شغل ما تقبلتش كي في الحومة شغل في quartiersشوية.متخلفين (تبتسم)امبعد قلتلها ما نقدرش ..نحبو.قالتلي المهم تعرفو كش تمشو").

<u>المحور الخامس:</u>

تريد دليلة تحقيق أمنياتها المتعلقة بالدراسة،و ذلك لإرضاء والدها المتوفى مع أمها("كي نقرا .الحاجة المليحة اللي نقدر نمدها لماما و بابا").

تريد ان تنجح لضمان عمل ("اني حابة نولي journalisteشغل الحاجة الأولى لي راني حابة اني حابة ن poser une questionعلاش في la télévisionاما نشوفوش قاع وحدة بالحجاب..شغل في

الجزائر الى كانت بالحجاب ما يدخلوهاش.مشي كما les chaînes arabes لخرين .زعم نقلدوهم في كلش بصح هما عندهم لي دايرين حجابnormal").

نلاحظ ثقتها بنفسها ،تعرف ما تريد الى حد النقد و التحليل.

فعن اللباس(الحجاب) الذي ترتديه ("شغل عجبني اقتنعت بيه. ما كاش لي قالي.وحدي.غير انا لي درت .أختي الكبيرة غير كما دارتو..انا الصغيرة انا لي درتو كي كنت في CEMدرتو .لخرين قاع ما داروهش")،فهي بذلك تريد التميز عن أخواتها.

فيما يتعلق الامر بهوايتها،فهي كانت تمارس الرياضة("كنت ندير Lykidoامبعد حبستو في CEMانا حبستو .الوقت ما يساعدنيش.كان الوقت ما يكفينيش باش نقرا").

يتضح هنا ان فترة الاكمالية كانت حافلة بالأحداث من اضطراب على مستوى دراستها،بلوغها،قرارها للبس الحجاب،انقطاعها عن الرياضة،و تعرفها على الشخص الذي تحبه،و الذي اخذ وقتا و مكانا كبيرا في الساحة النفسية.

خلاصة المقابلة:

نجد ان دليلة تستثمر بصفة كبيرة الدراسة،رغم انها اتسمت بالتذبذب خاصة في بداية مرحلة الاكمالية و الذي ترجعه الى تذكرها المستمر لمقتل أبيها اين كانت شاهدة بصفة مباشرة .

بالنسبة لمزاجها فهي منفعلة،قلقة ،لديها حساسية مفرطة،واثقة من نفسهامدللة خاصة و أنها الصغرى.

تؤكد تعلقها بابيها بصفة صريحة،و تروي وقائع عاشتهم معه،و تقارن تلك العلاقة مع أخواتها،مع إدراج أحاسيس الذنب لعدم قدرتها على الاحتفاظ على أبيها الممثل.

ان أهم علاقة مفضلة لديها هي أمها، كما تقيم علاقات مختلفة مع زملائها الإناث و الذكور بصفة محدودة، إلى جانب علاقة غرامية مستثمرة بشدة مع رجل يكبرها في السن، إضافة إلى تعلقها بعائلة أمها التي كانت سندا لهم بعد حادثة وفاة والدها.

أمنيتها هي النجاح في دراستها حتى تتمكن من ممارسة مهنة الصحافة التي قد تعبر عن قوة نفسية لديها عبر إيصال أفكارها للأخر و مناقشة الأحداث،و أول ما ترغب السؤال عنه هو"لماذا لا يوجد صحفية متحجبة في النشرة الإخبارية "،مقارنة ذلك بالقنوات العربية الإسلامية.

بصفة عامة نجد معنى،ترابط تقديم صراعات داخلية مع تسييرها على المستوى العقلي دائما،تفكير و وعي بما يجول بداخلها، مع إعادة النظر بين الماضي و الحاضر،فهناك استمرارية ملحوظة بين ما عاشته من تجارب صدمية في صدد البحث عن تصورات و وجدانات متعلقة بها بمان هناك تكرار لذلك عندما تقول :"ندير des cauchemars،ساعات نوم بزاف شغل بقاتلي هدبك..."،فبتكرار تلك الأحداث على شكل كوابيس هي محاولة للتحكم في الاستثارات العنيفة،لتبقى دائما في سجل العقلنة.

اللوحة	زمن الكمون	الاجابات	التحقيق	التنقيط

تقديم بروتوكول الرورشاخ:

I.	"3	هذي genre خفاش..(ما كاش اجابة صحيحة و لا خاطئة)ايه..نزدلك؟.(اذا كان عندك اجابة)هذا ما كان. 9"	هذي اللون	G F+ A Ban
II.	"1	هذو الرئتين (تبتسم) 6"	ما قلتلكش(قلتيلي الرئتين)ايه الشكل ديالها..او تاني واحد كي يدخن اللون يكون هكذا.(أم)واحد لي يدخن ثانيك اللون يكون...	D F- Anat Clob
III.	"2	(تتبسم) ما شبهتها لوالو..3"	هذي ما ..كيما هذوما نقدرنقول رئتين بصح ..هذوما ما عرفتهمش (الجزء الجانبي الأعلى و الجزء الأوسط السفلي) D F- Anat	Refus
IV.	"2	(لا بالرأس) توتسو 3"	هذي Au même temps نشوفها شغل غوريلا (الشكل؟).ايه même اللون غوريلا هكا.	Refus
V.	"1	ثاني تبان خفاش كيف كيف 2"	هذا قلتلك خفاش على الشكل.	G F+ A Ban
VI.	"4	(لا بالرأس) (ما كاش اجابة صحيحة)تبان شغل حيوان (شغل؟)حيوان كي ينطم هدوما	يبان حيوان .(أم؟)على الشكل ديالو هادوما مع بعضاهم..(مع؟) مع	G F+ A Tendance

Kan	بعضاهم يشكلوا حيوان.	مع بعضاهم.(أم؟)حيوان كي ينطم.7"		
Refus	..comme un collier (تبتسم) الشكل G F+ Obj	(لا بالرأس)	"3	VII.
D F+ A	هذوما قلتلك حيوانات surtoutالشكل من الشكل ..(أم؟) .. (الجزء الوردي الجانبي)	هذوما يبانولي كشغل حيوانات هذوما.. هذا ما كان (أم؟) هذا ما كان. 4"	"1	VIII.
Refus	لا بالرأس (والو؟)	(لا بالرأس) 4"	"1	IX.
D F+ A	هذو يبانو رتيلات على الشكل ديالهم (الأزرق الجانبي)..و هنا شغل القصبة الهوائية الشكل تاعها (الجزء الأزرق الأوسط)	هذا ما بالي رتيلة .هذي كيما القصبة الهوائية(أم؟) القصبة الهوائية 7"	"2	X.

اختبار الاختيارات:

الاختيار الايجابي : 10، 8 هذوما عجبوني .

الاختيار السلبي : 4، 5 هذوما ما عجبونيش.

المخطط النفسي

دليلة

الخلاصة	انماط الإدراك	المحددات	المحتويات
R=8 **R.Com=2** **Refus=4** **T.Total=13'** **T.Appr=G-D** **Tri=0K/0C** **F.C=0K/0E** **RC%=0** **Ban=3** **F%=100%** **F+%=60%** **A%=62.5%** **H%=0**	**G=3** **G%=42,5%** **D=5** **D%=62,5%**	**F+=5** **F-=3**	**A=5** **Anat=3**

تحليل بروتوكول الرورشاخ:دليلة

جاءت إنتاجية دليلة فقيرة جدا (R= 8) مع إجابتين إضافيتين،الى جانب رفض لثلاث لوحات،مما يترجم كف و رقابة قوية مع صعوبة إدراك للواقع.

الوقت المستغرق جاء قصير مؤكدا رغبتها الملحة في التخلص من الاختبار و ما يقتضيه من عطاء داخلي.

لم تظهر دليلة الرغبة في الاستناد على الفاحص،و لم تنتقد نفسها و لا حتى المادة.

أحسسنا بعض العدوانية اتجاهنا كوسيلة لوضع حدود بيننا حتى لا تتمكن من الغوص في داخلها.

غياب الاجابات الجزئية الصغيرة تفاديا التعمق و الجهد و التدقيق.

السياقات الفكرية:

كانت السياقات الجزئية الأكثر استعمالا بمعدل خمس إجابات مقابل ثلاث شاملة،الى جانب ثلاث لوحات رفضت.

إذا ما اشرنا الى التناول الشامل،فهي تبدا به في اللوحة الأولى محاولة عدم التورط بإعطاء اجابة مبتذلة.

نجد نفس الشيء في اللوحة الخامسة ذات البقعة السوداء و التي تربطها باللوحة الأولى("تاني")،و أخرى في اللوحة السادسة،لكن هذه المرة في اجابة مركبة تستلزم التفكير و الجهد.

بالنسبة للأجزاء، ظهرت أغلبيتها في اللوحات المتفرقة و الملونة، ما يبين استثارتها لها.

فنجد في اللوحة الثانية انها أدركت الجزئين الكبيرين إدراكا خاطئا ،مضيفة جانب اكتئابي في التحقيق،مما يدل على استثارة إشكالية الفقدان.

بعد الإدراك الخاطئ،تلجا الى الرفض خاصة و ان اللوحة الثالثة التي تستدعي العلاقة ،لتذهب في التحقيق الى عزل جوانب اللوحة و كأنها تريد ان تمحي كل ما قد يوحي الى صورة إنسانية ،ثم تقدم بصفة تكرارية و فاشلة نفس الإجابة المقدمة في اللوحة الثانية،أي انها لم تجد دفاع آخر امام استثارات مختلفة .

بنفس الطريقة ترفض إعطاء اجابة في اللوحة الرابعة لينتهي الامر بإعطاء صورة معظمة و مخيفة امام اللون الأسود القاتم.

ترفض اللوحة السابعة حيث تعطي في الإجابة الإضافية اجابة شاملة " Collier"على شكل شيء لكن ذو قيمة نرجسية أنثوية و متماسكة.

نجد اجابة جزئية كبيرة في اللوحة الثامنة بعزل الجزئين الجانبين دون أي ربط بينهما او بين الأجزاء الأخرى.

هناك رفض في اللوحة التاسعة، مما يبعث الى صعوبة في إدراك الإشكاليات القديمة.

نجد التناول الجزئي في اللوحة العاشرة مرتبط بالواقع دائما التي كانت ناجحة في الإجابة الأولى لتبوء بالفشل بادراك خاطئ لجزء دون الأجزاء الأخرى،فلم تستطع ان تقيم علاقة بينهم امام قلق الانفصال الذي توحي إليه اللوحة.

جاء اختبارها الايجابي على اللوحة العاشرة و السابعة رغم فشلها فيهما مما قد يعكس الية التكوين العكسي أي الاختبار السلبي فقد أتي على اللوحة الرابعة الذي ترجم على شكل رفض أولي ،الى جانب اللوحة الخامسة و رغم نجاحها في إدراكها لها، فقد يبعث اللون الأسود الذي يحمل بصمات اكتئابية

مرتبطة بالفقدان.

الصراعات

كان التوظيف العقلي لدليلة متسما بقمع للوجدانات مع الحياة الهوامية الذي تترجم (0K/0C)، فغلبت التصورات رغم حساسيتها للون الأسود و رغم تواجد حركة حيوانية واحدة في المقال كله، فقد كان المحدد الشكلي هو الطاغي بصفة بورية و عقيمة في بعض الأحيان .

نجد المحتوى الإنساني منعدم تماما مما قد يبعث الى وجود مشاكل تقمصية لديها.

في البداية نجدها تنجح في إعطاء اجابة شكلية ذات محتوى حيواني،لتخفق امام البقعة الثانية المرتبطة بمحتوى تشريحي باعثا الى القلق و التوتر المتصلين بالفراغ، قد يكون متعلق بفقدان أبيها،تستمر على نفس الشيء حينما يتعلق الامر بالعلاقة الموحاة في اللوحة.

تنجح مرة أخرى في اللوحة الخامسة رغم كون تلك الإجابة هي نفسها سواء في المحدد او في محتواها مع اللوحة الأولى.

أما في اللوحة السادسة نجد حركة نشيطة ناجحة بمانها تمس مضمون اللوحة،حيث نجد جهد و تركيب خاص بدليلة،فتلك الحركة التي تأتي لتصل كل جوانب البقعة لتعطي حيوانا،و كان التقارب مع الجنسين يعطي ميلاد كائن كرمزية جنسية توحي إليها اللوحة،و نربط ذلك الظهور للحركة في هذه اللوحة بالذات الى كون الجنسية عند دليلة مستثارة بصفة مبكرة ،فنجد استثمارا قد يكون كليا في هذه الآونة و هذا اتجاه شخص يعد حبيبها منذ ان كان عمرها 12 سنة الى حد الآن،فهو يحتل تفكيرها بالقدر الذي تحتل الدراسة ذلك.

في اللوحة السابعة اين ترفضها في التقديم التلقائي،تعطي اجابة شكلية تجعلها متعلقة بالواقع ذات بعد نرجسي أنثوي،فهنا لأول مرة تغير محتوى إجاباتها.

تواصل دليلة في تحكمها بالواقع على شكل امتثال للخارج في اللوحة الثامنة.

في اللوحة العاشرة تبقى في نفس السجل أي الرقابة رغم فشلها في نهاية الاختبار من التحكم في الاثارات قبل الانفصال و التخلص من المادة.

فنجد ان الاستعمال المفرط للمحدد الشكلي لم يسمح بتاتا من إظهار الإمكانيات الداخلية ما عدا في اللوحة السادسة اين نجد الترميز ،الى جانب اللوحة السابعة.

ارتبط الشكل بالمحتويات الحيوانية كامتثال للآخر، كما ارتبطت بالمحتويات التشريحية كتعبير عن التوتر و القلق، و هذا ما يجعل الإنتاج تكراري و بوري.

بروتوكول تفهم الموضوع:دليلة

اللوحة 1:

..1"هدا طفل قاعد او يخمم..هذا تاني شحال من خطرة نقعد.(أم؟)

Des foisنجي نقرا امبعد نغيس.نبقى نخمم 5".

دينامكية السياقات:

تدخل مباشرة دليلة في الحديث(B2-1)لتدرك الطفل في وضعية مع معاش ذاتي(CN1)دون إدراك الآلة(E1)و بعد صمت(CP1)،تتعثر في الكلام(E17)لتعطي تعليقا شخصيا(CN2) ،هذا بصوت خافت ما يجعل الباحث يستفسر(CN5) ،و يكون تعليقها على شكل صراع ضمن نفسي(A2-17)و هذا دون توضيح الصراع(CP4) .

الاشكالية:

لم تدرك إشكالية عدم القدرة،خاصة مع عدم إدراك الموضوع الموجود امام الطفل،أسقطت معاشها مباشرة على معاش الطفل على كل صراع ضمن نفسي،مما يسجلها في صراع نرجسي.

اللوحة 2:

..1"هدي زعم طفلة رايحة تقرا..لخرين زعم يحرثو..بش ما تكونش كما هما تقرا..ايه (تبتسم) 6"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث دون وقت كمون وافر(B2-1)،تتحفظ(A2-3) تدرك البنت في المستوى الاول في حالة نشاط(B2-12)،و بعد صمت(CP1) ،تدرك الشخصين بصفة جماعية "لخرين"،دون إعطاء هويتهم(CP3)دائما في نشاط (B2-12) ،و بعد صمت(CP1)مع تقلل من نشاطهم و تقييم ما تقوم به الفتاة("القراية")(CM2) ،بعد ذلك تصمت (CP1)،و تبتسم(CC1) ،مع ميل الى الاختصار و الكف(CP2).

الاشكالية:

لم تدرك دليلة الوضعية الاوديبية بعدم ربط الاشخاص الثلاث ،إلا في مثلنة البنت و التقليل من قيمة الشخصين الآخرين،و هذا حسب الوظيفة لكل منهم،هذا يدل على استثمارها للدراسة ،و هذا ما يعد الأفضل لديها .

اللوحة3BM:

..2" كفاش نشرحولك و لا ؟.(لجاتك في راسك)راجل طايح ايه..(علاه او طايح؟)..بلاك مشاكل..بلاك يتعاطى كش مخدر ما توفرلوش..8"

دينامكية السياقات:

تدخل مباشرة دليلة في الحديث(B2-1)،تطرح سؤال استفساري،(CC2)لتصف حالة الشخص المهولة(B2-4)و بعد صمت(CP1) ،يضطر الباحث الى طرح سؤال(CP5)تصمت مرة أخرى(CP1)،تتحفظ (A2-3) مع التركيز على معاش الشخص(CN1)،و بعد صمت(CP1)تتحفظ (A2-3)، لتدرج إحساس بنقص يبعث الى فقدان سند (CM1)على شكل فمي(E5)مع الاختصار الشديد(CP2) .

الاشكالية:

لقد تمكنت دليلة من إدراك إشكالية الفقدان بتصوراتها،لكن الفقدان على شكل فمي سندي لحل المشاكل،مع حل سحري و سريع،منزلقة في سياقات أولية.

اللوحة 4:

..1" بلاك راجل نافر من مرا هدا ما كان(نافر؟)ايه بلاك او امبعد عليها..(علاه؟)بلاك ما يحبهاش و لا..6"

ديناميكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث(B2-1) ،لتربط الرجل بالمرأة(B2-3) ،دون ذكر هويتهم (CP3) مع التركيز على معاش الرجل الذاتي(CN1) ،مع الاختصار و التجنب(CP4) ،مما يجعل الباحث يتدخل(CP5) ،لتؤكد بتحفظ(A2-3)على حركة الانفصال مع وضعية توحي الى وجدانات متعلقة بالنفور(CN4)و بعد صمت(CP1)يتدخل الباحث مرة أخرى (CP5)،لتتحفظ و تعلن كراهية الرجل للمرأة(B2-4)مع التردد(A2-6)و ميل الى الاختصار(CP2) .

الاشكالية:

لقد أدركت دليلة العلاقة الشبقية بجانبها النزوي العدواني،حيث ان الرجل يمثل القطب النشيط و المرأة القطب المستكين الضعيف،مركزة اهتمامها على معاش الرجل دون المرأة،فكان العلاقة داخل الزوج رهينة برغبة الرجل لا بالمرأة.

اللوحة 5:

..2"مرا داخل بيت..(داخل بيت؟)ايه أي تطل ..(أم؟)

"5. Pas plus

دينامكية السياقات:

تباشر دليلة الحديث(B2-1) ،ثم تدرك المرأة في الصورة مع إدراك خاطئ "داخل البيت"(E4) ،فصمت(CP1) ،ثم يتدخل الباحث(CP5) ،لتصف حالة المرأة الذاتية(CN1)مع إنكار لأي دور آخر لها(A2-11) و هذا في تجنب و كف شديد (CP4).

الاشكالية:

بعد إدراك خاطئ في البداية استطاعت دليلة إدراك الاشكالية التي تبعث إليها اللوحة لتبقيها غامضة "تطل"،قد تدل على المراقبة او الفضول ،فهي لا تريد التصريح بأشياء أخرى لا تريد البوح بها.

اللوحة6GF:

..2" مرا يتقرب ليها راجل هي تشوف فيه..هدا ما كان.4"

دينامكية السياقات:

تدخل دليلة في الحديث مباشرة(B2-1)تربط الشخصين في علاقة(B2-3)و تشير الى حالة المرأة (CN1) ،و بعد صمت(CP1) .،تتهرب من الوضعية بالتجنب و الكف(CP4) .

الاشكالية:

تدرك إشكالية اللوحة الباعثة الى الذهاب و الإياب بين الرغبة و الممنوع،اين الرغبة كانت للرجل لتجمد تلك الرغبة على شكل "نظرة" قد تعبر عن قبول او رفض،او كليهما معا،فآليات الكبح منعت من الخروج لقرار و البوح به.

اللوحة 7GF

.. " نقولو طفلة مع يماها.أي تهدر معاها..الطفلة مدورة وجها بلاك ماشي حاجة تسمع لكلامها..6"

دينامكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث(B2-1) ،تدخل تعبير شخصي (CN2) ـتربط الشخصين (B2-3)،مع عدم إدراك الدمية (E1) و الإشارة الى ان هناك حديث يدور بينهما (B2-12) ،ثم تصمت (CP1) ،تركز على وضعية الطفلة(CN4) لتعطي وضعيتين متناقضتين (B2-6) ،تتحفظ(A2-3) لتعطي للصراع صبغة ضمن نفسية،مع الاختصار الشديد (CP5).

الاشكالية:

أدركت دليلة العلاقة الصراعية المتواجدة بين الأم و البنت،وضعية متناقضة اين البنت تكن عدوانية نحو الأم مع المقاومة ،فهي لا تريد التلميح الى الطفل الاوديبي الممثل في الدمية بعدم إدراكها لها حتى تبعده عن نطاق الصراع،فهي تميل الى تحقيق الرغبة الاوديبية على حساب الممنوع.

اللوحة 8BM:

..1" أم يديروL'opération لواحد..هدا ما كان..4"

دينامكية السياقات:

تباشر دليلة الحديث(B2-1)،لتربط الاشخاص في المستوى الثاني(B2-3) دون الذي هو متواجد في المستوى الاول(E1) مع عدم تحديد هويتهم(CP3)،مع اللجوء الى الية عكسية(A2-10)فصمت (CP1)و الميل الى الابتذال و الكف(CP4) .

الاشكالية:

ان الاشكالية المتعلقة بالنزوات العدوانية لم تدرك بصفة صريحة من طرف دليلة بل خباتها وراء فعل مقبول أي عملية جراحية،لكن يحمل رغبات عدوانية ضمنية.

فقد حاولت إبعادها عن ساحة الشعور،لكن بفعل الية التكوين العكسي استطاعت ان تبلورها و تجعلها في قالب مسموح.

اللوحة 10:

..2" (لا بالرأس) (تبتسم)ما كاش..(واش أكي تشوفي فيها؟) زوج رجال هدوما و لا راجل..(كل واحد واش اشوف) انا نشوف زوج رجال..مسلم على راسو هدا ما كان 7"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث(B2-1)مع اللجوء الى الفعل(CC1) لترفض الإجابة،تدفع الباحث للتدخل(CP5) ،فتدرك الشخصين في الصورة مع التردد في الجنس(B2-11)مع طرح سؤال للباحث(CC2)لتحاول الابتعاد عن الاختبار بتأكيدها على ما تدركه هي شخصيا(B2-8)مكررة ما ذكره في البداية(A2-8) وبعد صمت(CP1)تشير الى وضعيتهما(CN4)مع التجنب و الكف(CP4).

الاشكالية:

لقد أخفقت دليلة في إدراكها لجنس الشخصين،فقد أدركت علاقة مثلية عوض التعرض الى علاقة شبقية حميمية،مخففة من وطأة الإثارة تلك بالتقليل من تلك الحركة المدركة في "مسلم على راسو"،حتى لا تكون شيئا آخر.

اللوحة 11:

..1" هدي بلاك وقت الحرب شغل يبان مدمرة ..(تبان مدمرة؟) ايه.هدا ما كان.

دينامكية السياقات:

تدخل مباشرة دليلة في الحديث(B2-1) لتدرك صورة كارثة(B2-13)مع دمار (E9)و بعد صمت(CP1)،يتدخل الباحث(CP5) تؤكد على م ذكرته سابقا دون تطوير(CP4).

الاشكالية:

استطاعت دليلة النكوص الى صورة بدائية تبعث إليها اللوحة،دون إفادتنا بتصورات ،مع كف تام للوجدانات المرتبطة بها.

فقد بقيت في سياقات أولية لم يقع عليها تعديلات ثانوية.

اللوحة 13MF :

..1" هدي مرا مكسلة..او راجل واقف يبان يبكي (أم؟) يبان يبكي..(علاه؟) بلاك ماتت.6"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث (B2-1)، لتدرك المرأة متمسكة بالمحتوى الظاهري (CF1)كما هو الحال بالنسبة للرجل مع إدراك وجدان "تبكي"(B2-4) .بصوت خافت،مما يجعل الباحث يتدخل (CP5)لتؤكد على حالة الرجل و بعد صمت تعاود الباحث الكرة(CP5)لتتحفظ و تصرح بموت المرأة(E9)مع التجنب و الكف المكبح (CP4).

الاشكالية:

اضطر الباحث الى التدخل نظرا للكف الشديد مما أدى الى ربط الشخصين في الأخير بصفة ضمنية غير صريحة،فبعد ان حاولت إخفاء موت المرأة بالابتذال استطاعت ان تسمح بإظهار وجدان،قد يعبر عن ندم او حب،او...الخ.،فأضفت الغموض على الأمور.

اللوحة B13:

..1" يبالي شغل ولد يتيم قاعد في كوخ..(واش او يدير؟)او قاعد وحدو..4"

دينامكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث(B2-1) ،لتدرك الطفل ،مركزة على حالته الذاتية(CN1) ،و بعد صمت(CP1)يتدخل الباحث(CP5)ليحدد عنصر الوحدة الباعث الى فقدان السند(CM1)مع الميل الى الاختصار و التجنب(CP4).

الاشكالية:

لقد تمكنت دليلة من إدراك إشكالية الفقدان و التخلي،فقدان الوالدين مع إدراك أحاسيس الوحدة الناجمة عن ذلك،و فقدان السند.

اللوحة 19:

..2" هدا أي يبان بيت زعم بيت مغطي بالثلج..(هنايا؟) ايه هدايا..(أم) هدا هنا يبان شغل شبح..(هدا؟) ايه هنايا.8"

ديناميكية السياقات:

تباشر في الحديث(B2-1)بهفوة في الكلام(E17) .،فتتحفظ (A2-3).لتصف المحتوى الظاهري و الرجوع الى اثارات حسية(CN5) ،و بعد صمت(CP1) .،يستفسر الباحث(CP5) ،ثم تذهب الى وصف للجزء الأسود مع عنصر مخيف(CP6)مع الاختصار الشديد(CP2).

الاشكالية:

استطاعت ان تستحضر دليلة مواضيع غائبة،مستعملا الية الانشطار موضوع بلون ابيض لا يشكل خطرا،و موضوع بلون اسود يشكل خطرا ،بمانه يحمل تصورات تبعث الى الخوف،الذي هو من بين المضامين الكامنة للوحة.

اللوحة 16:

..1" لي جاتني في راسي (أم؟)..كاين واحد العبد اني حابة نشوفو..(شكون؟) العبد هدا؟)لي نحبو..(ما تشوفهش دايما؟)مالفة نشوفو دايما بصح ملي خوه راه في السبيطار..(يقرا معاك و لا؟)لا لا ..(علاه ماكيش تشوفيه؟)لا لا مقبل كنت نشوفو بصح كي خوه راه في l'hopital..ما علابالیش غالق التلفون ..(قدك و لا كبير؟)لا لا كبير عليا.

ديناميكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث (B2-1)بطرح سؤال للباحث(CC2)و بعد صمت(CP1.تدرج شخص غير موجود(B1-2) ،و تشير الى رغبتها الذاتية(CN1)و بعد صمت(CP1)يدخل مرة اخرى لبحث(CP5)لتبرر تلك الوضعية الانفصال بحدوث مشكل لاخ الشخص الذي تحبه(B2-13) ،مع الميل الى الاختصار(CP2).

الاشكالية:

لقد تمكنت دليلة استحضار الموضوع المفضل لديها،و هو الشخص الذي تقيم علاقة حب،فهي قدمت استثمارها الحالي و الآني،و كان هذا الاستثمار كلي،يغزو ساحة اهتمامها،حتى انها تبدي أحاسيس الحنين و الاشتياق مما يدل على الدفء و الحركة الموجودتين داخل جهازها النفسي،قد يعينها على نسيان او القيام بعمل الحداد بصورة أفضل

خلاصة السياقات

السياقات A	السياقات B	السياقات C	السياقات E
A1=0	B1-2=1	CP1=21	E1=2
A1=0	B1=1	CP2=5	E4=3
		CP3=4	E5=1
A2-1=1	B2-1=16	CP4=12	E9=2
A2-2=1	B2-3=5	CP5=15	E17=2
A2-3==7	B2-4=4	CP6=1	E=10
A2-6=2	B2-6=1	CP=58	
A2-8=1	B2-8=1		
A2-10=1	B2-11=2	CN1=8	
A2-11=1	B2-12=4	CN2=2	
A2-17=1	B2-13=5	CN4=4	
A2=15	B2=38	CN5=4	
		CN=18	
		CM1=2	
		CM2=2	
		CM=4	
		CC1=3	
		CC2=3	
		CC=6	
		CF1=1	
		CF=1	

تحليل السياقات العامة:

1/**السياقات الرهابية:(CP=58)**

كان التجنب و الكف اهم الاليات التي اتت لتمنع الوجدانات و التصورات و كذا الهوامات.

كان الصمت هو الطاغي (CP1=21) ،طرح الاسئلة (CP5=15) ،عدم ذكر نوع الصراعات (CP4=12) ،الاختصار (CP2=5) ،عدم ذكر هوية الاشخاص(CP3=4) ،ما يبين عدم الرغبة في

التورط و التواطئ، الى جانب ذلك نجد عوامل فوبية بصفة قليلة(CP6=1).

2/سياقات الهراء:(B2=38),(B1=1)

وجود هذه السياقات اتى لتخفيف ثقل الكف الذي اتسم به مقال دليلة،مما يدل على وجود امكانيات التحايل و المراوغة و المرونة ازاء الصراعات.

و ما يؤكد ذلك هو الدخول المباشر في سرد القصص (B2-1=16) ،كاندماج سريع للموضوع بصفة مهمة،نجد الصراع البين شخصي (B2-3=5) مع وجود محتويات التضخيم في الوجدانات (B2-13=5),(B2-4=4),(12=4،الى جانب عدم استقرار التقمصات (B2-11=2) ،مما يدل على ضعف امام الوضعيات الصراعية.

نجد بصورة قليلة للتصورات المتناقضة (B2-6=1) ،مع تعليق شخصية (B2-8=1) .

3/السياقات النرجسية: (CN=18)

نجد ان النرجسية استعانت بها دليلة لخدمة التجنب و الكف على شكل الرجوع الى المعاش الذاتي (CN1=8) ،مع وضعيات تبعث الى وجدان و صفات حسية (CN4=4),(CN5=5)،و المرجع الشخصي (CN2=2) .

3/سياقات الرقابة: (A2=15)

كانت اليات الرقابة و التحكم غير طاغية ،فهناك اين لا نجدها تماما،و هي ذات قيمة غير مهمة،اذ نجد تحفظات

(A2-3=7) ،تردد (A2-6=2) ،و التكرار (A2-8=1)،و بصفة قليلة التبرير و التمسك بالمثير (A2-1=1),(A2-2=1).

التكوين العكسي (A2-10=1) ،الانكار (A2-11=1) ،و الصراع الضمن النفسي الشبه منعدم.

5/السياقات الهوسية و السلوكية:(CM=4),(CC=6)

نجد البحث عن السند على الاخر مع مثلنة له (CM1=2),(CM2=2)،تدعم كل هذا طلبات مطروحة للباحث (CC2=2) ،كلجوء للفعل،مع اماءات حركية (CC1=2) .

كما نشير الى شبه انعدام الاليات العملية (CF1=1) ،كدليل على حركية داخلية على مستوى عقلي.

6/السياقات الاولية:(E=10)

الانزلاق لم يكن مهما،فكان على شكل ترويح و تفريغ لضغط ما امام الصراعات المجتنبة،فكانت على شكل ادراكات خاطئة (E4=3)،عدم ادراك للمواضيع (E1=2) ،و ادراك لوجدانات متعلقة بالموت و عدم القدرة (E9=2) ،مع هفوات في الكلام مع ادراكات حسية تكاد تنعدم (E17=2),(E5=1) .

الاشكالية العامة:

تبقى اشكالية دليلة اوديبية،مع اللجوء الى النرجسية كسند،الاشارة الى الجنسية بقطبيها النشيط و المستكين رغم الكف .

صعوبة ادراج العدوانية بصفة جلية نحو الام كمنافسة و نحو الاخر،الى جانب تجنب العلاقة الشبقية بتفضيل العلاقة المثلية.

تمكنت من استحضار مواضيع غائبة مما يدل على غنى عالمها الداخلي،تعزيز استدخال مواضيعها الاولية ،مستعملة الية الانشطار مثلا في اللوحة 19،مع استخدام طاقة نفسية هائلة لاستثمار شخص برز في حياتها النفسية.

هذا ما يقودنا الى الاشارة لتواجد حياة هوامية غنية صعب عليها البروز بشكل واضح دون التجنب و الكف اللذان اضفيا على نوعية محاورة الصراعات،كمحاولة لاخفاء و اعطاء صبغة الغموض لعدم التمكن من التوغل و الكشف عن مشاكل صعبة الارصان لديها كالفقدان الذي عاشته و عمل الحداد الذي اقحم خلال نموها النفسي مبكرا .

خلاصة حالة دليلة:الجراة و الحب.

بدت دليلة من الوهلة الاولى واثقة من نفسها،جريئة تقدم ما تفكر بتلقائية ،دون خوف او تردد.

تشير الى تذبذب نتائجها المدرسية من جيدة الى تقهقر الى الجيدة.فهي تولي اهمية كبيرة للدراسة ،تريد ارضاء ابيها الذي فقدته في سن الرابعة،و الذي كان ذو مستوى ثقافي عالي،و الذي كان يحثها على الدراسة.

هي الصغرى في عائلتها،المدللة من طرف ابيها و حتى من الاخرين،خاصة بعد وفاة ابيها اثر ذبحه من طرف جماعات مسلحة امام اعينهم.

كان من الصعب عليها توضيح ملابسات ذلك،نظرا لفجاعة الموقف كصدمة قوية على جهازها النفسي الذي لم يكن متكونا بالكفاية لصد تلك الاثارات.

فترى C.Damiani "ان اثر الحادث الصادم مرهون في نفس الوقت بمستوى نضج الانا و بمدى صداه في التنظيم الهوامي للطفل،اذ كلما كان الطفل صغيرا كلما كان خطر اصابة صورته الجسدية و نموه

النرجسي اكبر".(سي موسي.ع و زقار.ر،2000،ص85)

فنجد عند دليلة استعمال الفكر كعامل وقتي،فهو يضم قدرة على تغيير مجرى الاشباع الليبيدي ،ربط كميات قليلة من الطاقة(و معاني)ضد الطاقة الحركية و الانفعالية .(Bertrand.M,1996)

تربط دليلة تقهقرها في الدراسة بالتفكير الملح لابيها و فقدانه،اضافة الى الكوابيس التي تصرح انها تقوم بها بعلاقة مع حادثة اغتيال ابيها،و كانها محاولة للتحكم و ربط مظاهر نفسية لاعطائها معنى في عمل ارصان.

"فعمل الارصان يسمح بعدم فقدان معنى الواقع في واقع ليس له معنى،و هذا بهدف الحفاظ على مسعى بسيط هو الحفاظ على الحياة،فحتى التجربة اليومية و تكرار الافعال العادية باخذ طابع لاعلاء".

(Zaltzman.N, 1999, p41)

قد نرجع نجاح دليلة الى كون كذلك انتقالهم من مكان وقوع حدث فقدان ابيها الى مكان اخر لبعض السنوات عند جدتها من امها،ليعودوا ثانية بعد ذلك،كوجه من اوجه عمل ارصان عمل الحداد.

تذكر دليلة التغير الذي طرئ على مزاجها خاصة بعد بلوغها،فهي تقول انها كانت هادئة،غير متوترة،اصبحت متوترة لادنى شيئ و بدون سبب كان.

و هذا سواء مع افراد عائلتها او زملائها في المدرسة،خاصة الاناث،فتشير الى تفضيلها للذكور نظرا للغيرة التي تحسها من طرف هن،فقد يبعث هذا الى الاحساس بالتفوق عليهن و انها موضع منافسة وغيرة كتصور للذات المرتفع،الى جانب بحث عن الجنس الاخر كتعويض لما لم تعشه مع ابيها.

ما يؤكد ذلك هو العلاقة الغرامية المبكرة(12 سنة) لحد الان،و التي تجتاح مساحة مهمة من حياتها النفسية.

فالاستثمار العلائقي عند دليلة مهم جدا،ربما دفاع ضد الفقدان.

فنجد عند دليلة انه حتى ان كان الحداد ناجح "يبقى جرح وظيفي للسماح لاستثمارات جديدة،فكل شيئ سوف يتعلق بحركية التقمصات و طبيعتها التي تميزت بها بالنسبة للفقدان،أي بغنى او فقر العلاقة السابقة طفل-والد و الحالة الصحية للوالد من قبل أي جسديا او عقليا".(Hanus.M, 1995, p296-298)

نجد ان دليلة متعلقة جدا بامها التي تقاسمها كل افعالها و مشاغلها،و نظرا لشدة هذا الاستثمار تذهب دليلة الى تقديم هوام انفصال مع امها بتخوفها لفقدانها في أي وقت ما.

استطاعت دليلة الاسقاط في المستقبل دون صعوبة،متمنية القيام بمهمة صحفية،التي سوف تمنحها الجراة اكثر و التعبير عن ارائها على قضايا مختلفة.

الى جانب الدراسة،نجد انها تولي اهمية للرياضة كتحقيق لتوازن داخلي.

في اختبار الرورشاخ كان عدد اجابات دليلة قليلة جدا،مما يدل على اعجابها للاختبار،نجد ان التناول الجزئي متكافئا مع الاجابات الشاملة (3G/3D) ،مع رفض لثلاث لوحات.

و هذا ما يوحي الى ذهاب و اياب بين الرغبة في التورط و عدم التورط.

الى جانب ذلك نجد غياب الحركة كان" اطلاق العنان للخيال يمثل خطر دائم يعرضها لتدخل اضطهادي للعيادي".(Chabert.C, 1984, p138)

رغم ذلك نجد في اللوحة السادسة و السابعة بوادر امكانيات عالية للترميز،"فهناك حيز كامن ،حيز او مساحة يمكن ان يصبح مساحة غير محدودة من الانفصال،مساحة يمكن ملئها من طرف الطفل،المراهق او الراشد،و يمكن ملئه بابداع باللعب،ما يصبح لاحقا،في المستقبل استعمال سعيد للارث الثقافي".(Winnicott.D.W, 1975, p199)

أما اختبار تفهم الموضوع كانت الآليات الرهابية هي المسيطرة على دفاعات دليلة،بتجنب الصراعات،تليه آليات الهراء لتخفف نوعا ما وطأة الكف،و تعطي مرونة لتوظيفها،و يشهد لبروز بعض بوادر الخيال لديها.

نجد كذلك الجانب النرجسي الذي يؤكد قواعد نرجسية يمكن الاتكال عليها عند الحاجة.

فالاستثمار و عمل الترابط الذي يقوم به المراهق تابع من علاقات من المواضيع الأولية،في قدراته على تنمية علاقاته مع المواضيع نرجسيا،فبفضل استدخال الوظيفة الاومية يتمكن المراهق من التغلب على الرغبة في التهديم،و تحويل العنف الداخلي لإبداع.(Marty.F, 2004)

الحالة الخامسة:المسؤولية و الثبات

يتعلق الامر بأيمن،البالغ من العمر17 عام،متمدرس في السنة الأولى ثانوي،قتل أبوه من طرف جماعات مسلحة في الرابعة من عمره.

تحليل مضمون المقابلة:

المحور الاول:

بالنسبة للدراسة من الابتدائي الى حد الان،فحسبه كان ممتازا معدله 16،17،ثم تقهقر نوعا ما في الاكمالي ،فقد كان يتحصل على معدل 13،14،في الرابعة متوسط 12،اما في هذا العام فبلغ 12,8 .
فيظن ان في الاكمالية ان الدروس كانت اصعب،و انه لم يكن يبذل قصارى جهده.
يعد هو الاحسن بالنسبة للنتائج المدرسية،مقارنة باخواته و اخوانه،فهو ثالث طفل بعد اختين،الكبرى على وشك اجتياز امتحان الباكالوريا،التي كررت السنوات عدة مرات،و اخت اكبر منه في السنة الثانية ثانوي ،اخ يصغره في الثانية متوسط،ثم تليه اخت معوقة ذهنيا،مسجلة في مركز بيداغوجي.
يعطي المراهق اهمية كبيرة للدراسة ،فيفضلها على كل شيئ حتى الرياضة ("كي كون عندي فروض نقلو للشيخ عندي قراية ،اقولي كي كون عندك قراية معليش ما جيش ل.. ").
فهو واع باهمية الدراسة("بها نقدر نفهم ،نخدم،صح ماشي غير الخدمة ،واحد لي قاري مشي كيف كيف كي واحد مشي قاري،باش نعاون خاوتي،و ما نكونوش ثقل على خوالي").
يستثمر الدراسة ليس لنفسه فقط ،بل يحس بمسؤولية رفع معيشة عائلته،المقيمة عند اخواله منذ وفاة ابيه("بلاك انا ثقل على خوالنا").فرغم استقلاليتهم الاقتصادية الا انه يشعران مكانهم ليس هناك،يؤكد على الجانب المادي اكثر من أي جانب،كان هذا ما ينقصهم بعد وفاة ابيه،فيظن انه اذا تمكن من العمل و توفير المال سيحل موضع ابيه سابقا،حتى يكفر عن احاسيس الكره التي كان يكنها له لاشعوريا.
اهم الاشخاص الذين يشجعونه على الدراسة هو عمه("يقولي قرايتك هي الصح،بلا بها ما نقدر تدير والو")،نجد كذلك جدته("ماني تقلي اقرا اقرا،دايما تسقسيني.")
بالنسبة لامه فلا تعمل على تشجيعه حسبه،نظرا لمهام كثيرة و متعبة("يما تعيا بزاف مع أختي المريضة déjàمن الصبح تديها و ترجعها،حتى في الدار تتعب معاها")،فهو يتقبل هذا الاهتمام المفرط في هذه الحالة أي حالة المرض ،قد لن يكون نفس رد الفعل في حالات أخرى.

المحور الثاني:

كنا امام مراهق هادئ،يتكلم ببطء،يحرس على انتقاء ما يقوله،يتهرب بعض الأحيان من وضعية البحث،رغم موافقته في ان يكون طرفا في البحث،فعند إعطائه موعدا للحصة الثانية،اعتذر لان هناك فرض،و ان أستاذ الرياضة غير راغب في ان يحضر الموعد،انتظرناه ساعتين،و عندما التقيناه اعتذر للمرة الثانية بحجة ضيق الوقت،فاضطررنا الى إعطاء موعد آخر.

نفهم من ذلك الصعوبة التي وجدها في التقرب منا،كأنه لا يرغب من هذه العلاقة يريد ان يكون ربما وفيا لامه و لا يريد استبدالها،فأستاذ الرياضة يقف حاجزا كمانع لتلك الصلة في تصوره و حتى عند إعطائه موعد فكان على حسب ما يساعده، في ساعة متأخرة، حتى نكون بعيدا عن الانتظار، و حتى لا نثير غضب الآخرين.كأنه لا يريد إعادة ما حدث لأبيه،و كان كل تقرب لامه او لممثل أنثوي يعد خطرا كموت أبيه عند تقربه لامه،و احتمال عقاب من طرف أستاذ الرياضة،خاصة و انه يولي اهمية لهذا النشاط.

لقد فقد أباه في سن الرابعة من عمره، لم يكن شاهدا على ذلك، فهو تلقى تفاصيل موته من جدته(من الأب).

يحس انه البكر ،مسؤول ،تتكل عليه أمه("بلاك تشوفني كبير،تتكل عليا بصح مشي تفضلني على خاوتي")،("تشاورني ،تسقسيني،ما تقوليش دير حاجة بسيف و لا").

بالنسبة لطبعه،فهو لديه علاقات("نقسر مع صحابي ،كاين وين لازم sérieux ،و كاين وين نقسر").

فيقول انه تغير("ندير طوايش بزاف في الابتدئي،في نفس الوقت ،دوك استعقلت شوية")،("في الابتدائي كنت طوايشي،امبعد في المتوسطة شوية،دوك في lycee استعقلت.")

بالاضافة الى الخجل الذي يتسم به ("انا شوية خجول").يمتاز ايوب بصحة جيدة منذ طفولته ،فهو قوي البدن،فممارسته للرياضة تسمح له بتفريغ طاقة معتبرة الى جانب سياقات العقلنة،فالصراع يبقى ضمن نفسي على ما يبدو.

المحور الثالث:

ان ايمن يتذكر اباه ("نشفالو كان يحب اريح معايا،اخرجني،كان يخدم ما نشوفوهش بزاف،كان من داك ما يجيش")،فصياغة الجملة ترمي الى ان اباه من يرغب في التقرب اليه و ليس العكس.

يتذكر كذلك عندما كان يذهب الى العمل ("كان يخدم في شركة تاع السيارات،قبل ما يموت غلقت

،لوكان ما زالت هذا الشركة تعطيلو منحة ،كي توفى عام من بعد في 1996،ما عطاولوش،بصح كاين منحة جيبها يما،ما علابالیش بالك حالة اجتماعية").فهنا يؤكد على ان ما انجر على وفاة ابيه هو تقهقر مستواهم الاقتصادي،فلو انه مات بعد غلق الشركة لتحصلو على منحة.

اغلب ما يتذكر ما روته جدته(ام ابيه) فيتذكر التفاصيل"في رمضان قبل الاذان جاو نقولو الشنابط،لا خاطر هذاك الوقت ما تعرفي ارهاب ولا شنابط صح،جاو يحوس عليه،ماني قالتلهم علاه تحوسو عليه،قالولها ما تخافيش نسحقوه درك او نوعدوك او رايح يولي يفطر معاكم"،داوه و ما ولاش،و امبعد بداو يحوسو عليه،بعد يومين لقاوه هو مع خمس عباد كانو يخدمو معاه ميتين في واحد البلاصة،تبكي كي تحكي".

نجد ان أمه لا تذكر بتاتا الأب،يرى ان أخته الكبرى و أخوه اللذان يتذكرانه أكثر("أختي الكبيرة تشفالو خير،خويا تاني،ما نهدروش عليه،في الاول كنا نجبدوه بصح دوك نسيناه شوية ،غير كي نروح عند الماني تحكي،mêmeكي اشوفنا نضحكو مع عماتي تجبد سيرتو..").

قد يدل هذا على تقدم عائلة أبيه في عمل الحداد أكثر من عائلته الصغيرة، خاصة الأم التي لم تدمج صورة الأب في تربيتها، ربما لعدم تقبلها لموت الزوج لحد الآن.

الغريب ان أخوه الاصغر يتذكر أكثر،فهو لا يتذكر بصفة شعورية او لاشعورية،فهل حصل هناك كبت لكل التصورات المرتبطة بابيه،أم عمره آنذاك الذي يتناسب مع المرحلة الاوديبية،و ان الأنا الأعلى لهذا المراهق لا يسمح بالتقرب الى صورة الأب،خشية من التأنيب،او مواجهة نزوات قد تكون عنيفة او كثيفة،تفقده المراقبة و التوازن.فعند سؤالنا عن طبيعة علاقة أمه و أبيه،يختبأ وراء عدم النضج("ايه كانو يتفاهمو ،مين داك كانو...(يداوسو؟)ايه مين داك..ما علابالیش كنت صغير").

نجد صعوبة في إيجاد ألفاظ تعبر عن ما يريد قوله،دالا على إخفاق في بلورة صراع قد كان و ما زال لم يحل بعد،فعدم النضج قادر ان يغفر له نزوات عدوانية اتجاه أبيه،و التي تحققت في الواقع.

يدافع دائما بعدم القدرة ("ما نعرف")،حتى على معرفة ما قد تكنه او تحسه أمه بعد وفاة أبيه،فقد تكون بائسة فهذا ما يحسسه بالذنب("لكان كان عايش ما نكونوش ثقال على خوالي،ماديا نكونو خير..مشي غير ماديا،واحد لي عندو باباه مشي كلي واحد ما عندوش")،من جهةاخرى قد تكون أمه مرتاحة،ما يجعله يحس باكتسابه لها،و فوزه بها لوحده.

يكتفي في غالب الأحيان بالجواب بنعم او لا،فلا يطلق العنان لخياله.

يظن ان مزاولة دراسته بصفة جيدة قد تمنحه تلك المرتبة عند أمه،فقد وجد وسيلة الإعلاء لجلب حبها و احترامها،فتريد إغرائها بصفة دائمة.

يبين فضول لمعرفة طباع أبيه("نحب كي يحكو عليه،على حساب واش يحكو بابا كان

sérieux")،يحمل هذا الاعتراف نوعا من التقليل و الافتخار في نفس الوقت،فهو يؤكد على اختلافه بالنسبة لأبيه("ايه كاين وين نضحك مشي بزاف sérieux دايما")فهو يملك خاصية أكثر من أبيه،مما يجعله موضوع حب أمه.

يؤكد على ان طبع أمه مختلف عن طبع الأب("من داك تضحك معانا بصح تضحك surtout مع خوالاتي يحبوها تاع يقسرو معاها بعداك كي علابالهم فقدت راجلها راجلها")،فهو يظهر الاحساس بالغيرة من كل من يقرب امه حتى خالاته ،متقبلا ذلك اذا كانت تلك الاحاسيس هي عبارة عن شفقة لامه فيرى ان ما يتلاقاه منها اقل من ذلك،خاصة بالمقارنة مع اخته المعوقة.

ذكر ايضا ما يقولونه عن ابيه،خاصة جدته("باباك كان شاطر")،و كذا ما اوردته عماته("عماتي يحكو عليه غير الخير،يقولو انو يحب الخير و ما يحبش الظلم،كان قايم بصلاتو").

لم يزاول ابوه المدرسة و لا امه،فقد كان الاب يمارس عملا يدويا "يبريكولي"،فالبرغم من المنافسة الحادة التي قد كان يكنها له،الا انه استدخل جانبا ايجابي من صفات ابيه،حتى يتمكن من تقمصها،بل ما التمسناه هو الارتقاء اكثر و اعلى من تلك الصورة الابوية،حتى يغري،يكتسب اعجاب امه،كان ذلك قد يساعده على تقبل اكثر لفقدان ابيه،فهل هي الية،وسيلة امكنته من تخطي عمل الحداد؟.

المحور الرابع:

اهم علاقة مفضلة عند أيمن هي علاقته بأمه كما ورد في المحور السابق،فالبرغم من صعوبة إجلاء ذلك،فهو يبدي عدم رضاه الكلي على العناية التي تكنها له،فرغبته بان يكون المفضل لم تتحقق برأيه،فهو يطلب أكثر،خاصة و ان أخته المعوقة تحتل القسط الأكبر من وقتها.و كان لا يوجد عائق في تقرب المحارم،بمان ما كان يعتبر عائقا،يعد غير موجود،فما لاحظناه هو عدم تعليقه على طبع أمه و مميزاتها،و كأنه يرفض تماما من يقتحم هذه العلاقة الثنائية ، و لا يريد من يقاسمه هذه العلاقة ،كأنها تعد سرية،تبعث الى تقرب المحارم.

ما يؤكد ذلك هم تأثره ،و تقربه لعمه،رغم انه يعلم مدى سوء علاقة أبيه مع هذا العم("شوية كانو ما يتفاهموش،بصح دوك اندم،يقولي دايما إذا خصاتك حاجة بلاك تحشم،surtout كي اطلعت ل lycée تسمى قالي وليت حاجة الحاجة لي خاصتك قولي").

فالصدفة تعمل على ان يتقاسم مع عمه الكره مع الشعور بالذنب ("دوك اندم")،مع الاعتزاز في نفس الوقت،عندما يفتخر بنجاحه و فوزه بالدراسة كفوز او تغلب على أبيه،فوز قد فشل عمه من النيل منه،فحسبه لقي الاهتمام منه("عمي يعاوني،يهدر معايا،اقولي اقرا").لعب عمه دور البديل الأبوي أكثر من أخواله رغم مساعدتهم لهم،و احتضانهم لهم في بيتهم،فلا يذكر لهم تأثيرا،او خصائص تشبث بها،يذكرهم عندما يتكلم عن المواقف التي تجعله منزعجا ("عندي خالي يخلط فيا")،كما يذكر خالاته

الذي لا يريد ان تكون علاقتهن بأمه علاقة حميمية بل يريدها ان تبقى صلة شفقة.

مواضيع أخرى بالمفهوم التحليلي كانو مركز اهتمام ايمن هما جده و جدته("ايه نروحو لهم،كما بالخميس كما نقراوش نروحو،يعطولنا الدراهم،يعاونونا.."),("ايه يفرحو كي نروحو،ماني.."),فجدته هي التي تروي الأكثر على أبيه.

يقيم علاقات مع أولاد من نفس السن و من نفس الجنس،يختار و لا يصاحب أيا كان("كاين دراري ما نخالطهمش من الاول،نخزر قبل شكون نخالط و لا ..عندي صحابي دوك كي ندير sport ..اذا تعرفت على واحد نحاول نشوف مليح و لا مشي مليح نتفاداه").

يقول انه قد تغير("كي كنت صغير شغل نخالط شوية،كي كبرت شغل نخير،تسمى دوك عندي واحد صاحبي نجي معاه للمسيد،نولو للداركيف كيف،و عندي صحابي نتلاقى معاهم في الحومة هدوك شوية غير صح صح").

علاقته لا تذهب الى بعيد او العمق،فلا يحكي كل شيئ عنه("عندي زوج و لا ثلاثة،بصح ما نحكيش")،فهو ياخذ احتياطاته في العلاقات التي يقيمها معهم.

اما بالنسبة لجنس الاناث("عندي اصدقاء ذكور برك،طبيعتي هكذا ما نخالطش البنات.."),نفهم من ذاك انه يفضل العلاقة المثلية اكثر من تقرب الجنس الاخر،كانها خيانة لامه، ام انه يخشى عواقب تلك الصلة.

المحور الخامس:

يركز اهتمامه ايمن على الدراسة، يؤمن ان بالدراسة يمكنه تحقيق مشاريعه، خاصة مهنة تعينه على رفع مستوى معيشة اسرته،كما ذكرنا في المحور الاول، فامنيته هي ان يصبح طبيبا تلبية لرغبة امه و عمه.

اما هوايته تبقى الرياضة ("من السنة الثالثة ابتدائي،كنت ندير حتى السنة السادسة king-fuu ،عام و لا عامين حبست امبعد عاودت وليت بدلت وليت ندير judo ،لحقت ceinture orange شينية")،فهو يحتاج الى التفريغ عبر الرياضة("كي حبست sport نحس روحي شغل شوية خاصة حاجة")،فطاقة تبقى غير مستثمرة ،تقلقه،عليه تفريغها لتحقيق التوازن.

خلاصة المقابلة:

يهتم ايمن بالدراسة بصف جلية ،فقد كان مساره لحد الان جيدا.

و قد بدى هادئا،متحفظا،ياخذ وقتا كافيا للاجابة،حذر،يتحدث ببطئ،قوي البدن تدل على صحته الجيدة،يجيب على كل الاسئلة رغم انه لا يتكلم كثيرا،بل يكتفي بالاجابة دون اطلاق العنان لخياله.

يذكر حادثة فقدان ابيه المسردة من طرف جدته(من الاب)،كما يتعرض الى صفات ابيه و اوجه الشبه

بينهما بكل اعتزاز.

تعد امه هي الموضوع المستثمر بكثرة اذ لم نقل كلية،و انه متاكد من كونه المفضل لديها،رغم ان اعاقة اخته الصغرى تكتسي قدرا اوفر من وقت امه.

يميل الى عائلة ابيه رغم انهم يعيشون مع اخواله الذين ياوونهم منذ فقدان ابيه الى حد الان.

يؤكد ان فقدان ابيه لم يتاثر له نفسيا بالقدر الذي اثر على مستواهم الاقتصادي.ينتقي اصدقائه ،مبديا الحذر و التحفظ ازائهم.

تبقى الدراسة الى جانب الرياضة هما الآفاق التي يرغب السمو إليها ،حتى يحسن مستوى عائلته بمهنة شريفة و تفريغ شحنة داخلية عبر الرياضة.

<u>اختبار الرورشاخ:أيمن</u>

اللوحة	زمن الكمون	الاجابات	التحقيق	التنقيط
I.	"9	ما عرفتش هكدا mais..شغل لمن يتشبه و لمن هكدا لمن تمثل (ايه) (يقلب اللوحة (يبتسم)(اماءات)... جيا شغل حيوان هكدا خفاش ما فهمتش ..(ما كانش اجابة صحيحة)ايه.. ايه هكدا بانتلي الصورة وحدة لي ا بانتلي في بالي..هدي هي انا شفت خفاش.. (يقلب اللوحة)<> 35"	قلتلك خفاش. (كامل اللوحة) ايه تخايلتو منا و جناحتين و هنا شغل كحل... (جناحتيه و منا؟)شغل الجسم ديالو. اللون و الشكل	G F+C A Ban Hesitation

II.	"19	V^V^ (شفت حاجة؟)أم.. شغل معقدة أكثر من الأولى.. (ما كاش لمن شبهتها؟) (لا بالرأس)... دوكة كي نقسمها د شغل إنسان كشغل واحد مطابق مع واحد دايرين يديهم شغل هكدايا هنا راسو مشي باين مليح..هدا ما كان "37	..هذي من ناحية الشكل هذا واش؟إنسان مع إنسان (الجزء الجانبي الأسود)يديه مع مرتبط مع يديه وراسو ماهوش يبان مليح من ناحية الشكل وهدا الاحمر (احمر علوي)ما عرفتش واشنو.	D K H Sym Critique
III.	"15	V..(و هدي؟)هدي تبان شغل يدين (الجزء السفلي) رجلين(الجزء العلوي؟) و هنا ماشي مكمل ..(رجلين؟) رجلين يدين و هنا ماشي مكملين	V من ناحية الشكل الشكل دايرة من ناحية الشكل تخيلتوهكدا.	D F+- Hd Vague
IV.	"11	V..^..V..(و هدي؟)V..ما بانتليش "21	هدي ما عرفتهاش وشنو هي ...ما بانتليش...	Refus
V.	"12	...شغل طائر و لا كائن .(طائر و لا كائن؟)ايه شغل كائن طائر ما بانليش مليح. "37	قلتلك عليها طائر جناحتيه و هدو رجلين الشكل.	G F+ A Ban Précision

VI.		><V..>.. (و هدي واش بانتلك ؟) ندقق فيها تبانلي حاجة امبعد تبانلي ما تشبه ل (مثلا؟) "40	V (أم؟)هدي ما عرفتهاش	Refus
VII.	"18	<^..V..^> (و هدي واش تتشبه؟)شغل كي قرون تاع تاع غزالة..هدا ما كان بانت .. "22	هدو قرون تاع غزالة هدو (الجزء السفلي)شغل شوية تاع رأسها و هدو(جزأين علويين) القرون... شكل شغل تاع الغزالة ما يحيش كما تاع الكبش يجي خارج ..	D F+ Ad Précision
VIII.	"12	..(واش اك تشوف في هدي؟)..هدي فكر تني في لخر بلاك رسم تخطيطي درناه في العلوم الجسم شغل الرئة فكرني فيها (شغل الرئة؟)ايه (الجزءالاخضر)كي شغل كما كما لدرنا الامتصاص المعوي.فكرتني في هدي V ما فكرتنيش في حاجة وحد أخرى... "24	<^ هدي من ناحية الألوان و ثاني من ناحية الشكل و ثاني من ناحية الشكل الرئتين. (ناحية الشكل؟) الألوان ثاني	D F-C Anat App/Pers
IX.	"9	V..^.. (و هدي؟) (ما جاتكش حاجة؟ أم لا	ما...(يرجع اللوحة)	Refus

		لا "18		
X.	"14	V..^..(و هنا واش شفت؟) .. V "20	..V الرسم رسم لوحة فنية ما علابالیش ایلا .هدا ما كان من ناحية الألوان لخر فيها ألوان بزاف هدا ما كان. G F+ Obj Abst.	Refus

<u>اختبار الاختيارات:</u>

الاختيار السلبي: 3، 2.

الاختيار الايجابي:8 ، 10.

<u>المخطط النفسي</u>

ايمن

المحتويات	المحددات	انماط الادراك	الخلاصة
A=2 **Ad=1** **Hd=1** **Anat=1**	**F+=3** **F-=2**	**G=2** **G%=40%** **D=3** **D%=60%**	**R=5** **R.Com=2** **Refus=5** **T.Total='59** **T.Appr=G-D** **Tri=0K/0C** **FC=0K/0E** **RC%=0** **Ban=2** **F%=100%** **F+%=60%** **A%=40%**

تحليل بروتوكول رورشاخ:

كانت انتاجية ايمن قليلة جدا(R= 6)،مع رفض لاربع لوحات، رغم طول الوقت المستغرق (59 د).

كان الصمت متواجدا بكثرة قبل و داخل الاجابات مرغما الفاحص على التدخل في اغلب اللوحات،كسند له و كحافز لتنشيط ما يكنه داخليا.

كان التردد كذلك حول وضعية اللوحة بصفة متكررة،مما يدل على عدم الثقة و محاولة اعطاء الامثل،او الهروب من محتوى اللوحات.

السياقات الفكرية:

لقد جاءت ثلاث إجابات جزئية كبيرة مقابل إجابتين شاملتين،فقد بدا الاختبار بتقديم اجابة شاملة مألوفة،مما يدل على عدم رغبته في التورط و التوغل في العلاقة.

الإجابة الثانية الشاملة وجدناها في اللوحة الخامسة، و هي تعد مألوفة تنفي أي وجود مشاكل متعلقة بالصورة الجسدية لديه.

بالنسبة للإجابات الجزئية الكبيرة نجدها في اللوحة الثالثة مع عدم إدراك أشكال إنسانية كاملة بل إعطائها بصفة مجزئة.

الإجابة الثانية الجزئية جاءت في اللوحة السابعة،حيث يعزل هذا الجزء عن الكل "قرون تاع الغزالة"و كانت الصورة الامومية تبعث الى تصور قضيبي ذو سلطة و هيمنة تأتي كحماية.

نجد في اللوحة الثامنة،يبادر إجابته بالرجوع الى مراجع شخصية متعلقة بالدراسة،كتعليق و كابتعاد عن المادة،ثم يتحفظ محاولة منه من التحكم ،فيدرك جزء كبير عازلا إياه عن باقي الأجزاء.

بعد ذلك يعود ليكرر الإجابة المقترحة في الاول كنفي لما جاء قبل في اللوحتين الأخيرتين،يرفض إعطاء اجابة بعد صمت مهم،دون إفادتنا عن سواء عدم مقدرته او نقد المادة،فاللوحة التاسعة الباعثة الى إشكالية قديمة قد يعبر رفضه لها عن عدم إمكانيته للنكوص و عدم وجود المعنى المراد منها على المستوى الداخلي حتى يتمكن من إسقاطه عليها.

أما في اللوحة العاشرة ،فالانفصال احدث كف برفضه لها،رغم انه في التحقيق استطاع من إعطاء اجابة.

بالنسبة للاختيار بدا بالسلبي الذي وقع على اللوحة الثالثة اين كان من المنتظر ان نجد التناول الشامل ذو محتوى إنساني علائقي ،فلقد اخفق في ذلك،كما نجد اللوحة الثانية الباعثة الى الفراغ و التي أعطى لها في التحقيق رمز العلاقة ،فقد تكون العلاقة تبعث الى الفراغ لديه.

بالنسبة للاختيار الايجابي،فقد أتى على اللوحة الثامنة المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية اين لم يلمح الى ذلك بل أراد الإلمام بها كصورة في إطار تحمل القلق ،أضف الى انه اختار اللوحة العاشرة،حيث نجد تقريبا نفس الإجابة أي رغبة منه من التخلص من العلاقة المقامة رغم انه بين أثناء التقديم تمسكه باللوحات في اغلب الأحيان و كأنه نسي وجود الفاحص ،الذي كان مضطرا الى التدخل قبل إعطائه لإجابة او رفضها.

فاختياره الايجابي أتى اثر تأثره بالألوان الفاتحة التي من الظاهر مست وجداناته.

الصراعات:

لم تظهر الصراعات في البروتوكول بل ظهر تمسك و تصلب بالواقع مؤديا الى تكوين حاجز متين تخفي كل النزوات ،رغم وجود بعض الادراكات الخاطئة التي تترجم إخفاق الرقابة.

يبدأ في اللوحة الأولى بعد ذهاب و إياب ،قلب للوحة في إعطاء اجابة مرتبطة بالواقع بنجاح،فهو يأخذ الحذر و الابتعاد "انا شفت"،"انا تخايلتو"،**أي** انه يمكن ان يكون غير ذلك،ففي التحقيق يعطي تفصيل يبرر إجابته ،ثم يظهر اصطدامه باللون الأسود،ينجح في إعطاء اجابة مألوفة بعد معاناة داخلية كبيرة،قد تبعث الى طريقة تعامله مع الموضوع لأول مرة و صعوبة اقامة علاقة ما في البداية.

في اللوحة الثانية يظهر استيائه إزاء المادة بنقدها و تشبيهها باللوحة الأولى هروبا منها،فاللون الاحمر اثر فيه بعدم إعطاء اجابة،لكن في التحقيق نجده بعد سؤال للمختص تمكن من إعطاء اجابة ذات بعد علائقي لم يظهر مضمونه سواء عدواني او جنسي ،فلتجنب تلك الاشكالية ذهب الى انتقاد الصورة"راسو ما هوش يبان"،فكان الرأس هو الذي يحدد الجنس،فهذا قد يدل على الأهمية و الاستثمار البالغ للرأس او العقل في فهمه للأشياء المحيطة به.

يظهر عدم معرفته للون الاحمر الذي قد يشكل خطرا،و ذلك بفعل النفي و العزل ،فهو ينفي أي علاقة او صلة باللون الاحمر ،فيعد دخيل.

فالصراع يظهر لأول و آخر مرة في هذه اللوحة خاصة المحتوى الإنساني الوحيد،و هذا ما يدل على انها زعزعت دفاعه الصلب، و الذي تأكد في اختياره السلبي لها.

فكأنه يحس بالاضطهاد عند اقامة علاقة،قد تبعث الى قرب المحارم أي الأم،و التي تصبح مهددة عند تدخل الأب(متوفى).

نجد بعد ذلك حركة في اللوحة الثالثة ر غم إدراك خاطئ،مع إدراك أجزاء مبهمة لا يمكن الجزم إذا ما كانت لإنسان او لحيوان،فالأجدر مما فهمناه هو اقرب لإنسان ،فاللوحة السابقة أفقدته التحكم بزمام الأمور خاصة و ان هذه اللوحة تبعث الى العلاقات.

نفس الشيء تواصل في اللوحة الرابعة ،اين تخوف من الانزلاق أكثر برفض اللوحة بعد قلب متكرر و بعد صمت،بعد ذلك في التحقيق يعترف بعدم القدرة من ثم نقد المادة،مبينا رفضه للصورة الأبوية كسلطة و ربما كخطر يمكن تشبيهه باللون الاحمر الذي جاء في اللوحة الثانية.

في اللوحة الخامسة يظهر ارتياحا نوعا ما،رغم حذر و تحفظ،يعطي اجابة مألوفة لكن مبهمة أي دون تعريف هوية "الكائن الطائر"،فهو يجعلنا امام وضعية غير مفهومة خفية منه من ان نتوغل في داخله،فبعد ان قدم في اللوحة الثانية جانبا من الصراع القائم و الذي كلفه سوء إدراك،يريد ان يبتعد قدر الإمكان حتى لا يتورط.

بعد ذلك في اللوحة السادسة الباعثة الى الجنسية يأتي بمناورات بين فهمه و عدم فهمه بفعل النفي"تبان امبعد ما تشبهش"،هذا ما يدل على ان هناك صدى داخلي لإشكالية اللوحة،فبعد تجربته السابقة في تلاشي الرقابة،لا يريد ان يتورط مرة ثانية،و يؤكد على عدم قدرته في إعطاء اجابة في التحقيق.

في اللوحة السابعة يبقى متمسكا بالواقع و يدرك الموضوع في جزء فقط جزء حيواني يبعث الى القوة و السلطة،يربطه بمحتوى أنثوي"قرون غزالة"الذي يمثل القوة أكثر من "قرون الكبش".

قد يدل ذلك عن صورة امومية متسلطة التي لا تسمح بادراك الصورة الأبوية،كأنه ما زال في مرحلة التحام،اين الصورة الامومية تتسم بالقدرة الفائقة كابحة أي مستوى من الانفصال و إدخال الطرف الثالث،خاصة مع فقدان للأب للأبد(متوفى)،فلا نجد هنا مفهوم حاوي/محتوى.

في اللوحة الثامنة تظهر الوجدانات بصفة ثانوية حيث ان الرقابة تطغى عليها،و لا تسمح لها بالظهور بصفة صريحة و تأتي الإجابة التشريحية كرد فعل للألوان،او متابعة لنفس نمط التناول ،تأتي كتعبير عن قلق خاصة عندما يركز على جزء الرئة كادراك خاطئ لجزء مركزي للبقعة،ثم يغير مجرى مضمون الإجابة منتقلا الى "الجهاز المعوي"أي أكثر بدائية متعلقة بالفمية،كان العلاقة تقام على أساس تفضيلي مثالي تعود الى المرحلة الفمية.

في اللوحة التاسعة يعجز عن إعطاء اجابة،مما قد يدل على صعوبات نكوصية الى مراحل قديمة من تطوره،رغم محاولته المتكررة من إيجاد وضعية أفضل تساعده على الإنتاج.

بنفس الشيء يتعامل أيمن مع اللوحة العاشرة،لكن في التحقيق يتمكن من غلق و تجميد الوجدانات في "لوحة فنية"المستثارة من قبل الصورة،باعثا الى طريقة اقامة العلاقة التي يريدها مغلقة دون خطر دخول عناصر دخيلة.

تقديم و تحليل بروتوكول تفهم الموضوع:

اللوحة 1:

..5" شغل من هديا شغل نقلك هدايا واش او يدير و لا؟(ايه)..هدا طفل او شاد القيطارة هديا.طابلة او يخمم باش يالف أغنية (او يخمم؟) او يخمم باش يألف أغنية اني نشوف داير يديه على راسو او ..بلاك باش يالف اغنية و لا نغمة جديدة..خلاص 16"

ديناميكية السياقات:

بعد صمت قصير يتحفظ(A2-3) بطرح سؤال للفاحص (CC2)،و بعد صمت يربط الطفل بالآلة الموسيقية(B2-3) ،مع إخفاق في الإدراك "شاد"(E4) ،يركز على جزء غير مدمج (A2-6)من ثم يشير الى صراع ضمن نفسي(A2-17)مع وصف لوضعية الطفل(CN1)و هذا بصوت خافت مما يضطر الفاحص الى التأكيد (CP5)و يعود الى الوصف الظاهري للصورة(CF1)،مع صمت (CP1)،ثم يتحفظ (A2-3)،يكرر ما صرح به(A2-8)مع تردد في الاقتراحات(A2-6) ،الميل الى الاختصار (CP2).

الاشكالية:

امام عدم النضج و القدرة على استعمال آلة الراشدين،نجد ان أيمن أدرك الاشكالية على مستوى ضمن نفسي لكن بإبداء أحاسيس القدرة الفائقة "نغمة جديدة" أي انه لم يبدي أي نقص او ضعف امام الموضوع،بل بإدراكه الخاطئ ذهب الى التحكم به "شاد".

اللوحة 2:

..4" هد الصورة تمثل شغل بلاك عصر قديم في التاريخ هكا..قرية (أم؟)قرية هنا جبال.و هنا باين قدم تاع بكري..هدا الراجل ما علابالیش راهو مع الحصان ديالو او يستعملو في الحرث و لا ما علابالیش..12"

ديناميكية السياقات:

بعد وقت قصير بالتمسك بالصورة(CF1)، ليتحفظ(A2-3)مع الابتعاد في المكان و الزمان(A2-4)،بعد صمت يؤكد على ذلك لكن بصوت خافت غير مسموع ،مما أدى الى استفسار الفاحص(CP5)،يعود الى وصف ظاهري(CF1)مع نقد للصورة (CC3)،و بعد صمت (CP1)يدرك الرجل دون الآخرين(E3)مع ربطه مع الحصان (B2-3)،يعدد الاقتراحات و التردد(A2-6)كل هذا في تجنب و كف لأي صراع(CP4).

الاشكالية:

لم تدرك الاشكالية الاوديبية بكل ممثليها،فقد حاول أيمن تجنب ذلك بربح الوقت قدر الإمكان ليدرك أخيرا الرجل فقط في حالة نشاط ،لكن في مضمون مبتذل.

فكانت المرأتين في حالة سكون (استكانة)،مما جعله لا يذكرهما او لا يدركهما تماما.

اللوحة3BM:

..6"يمثل شخص هدايا مداري هكا قاعد مداير راسو داير يدو فوق راسوما علابالیش بلاك او يبكي..(يبتسم) ايه بلاك

غادتو كش حاجة بلاك ضارب مع واحد..(بلاك غادتو كش حاجة؟)ايه.. ولا ضربوه 15"

دينامكية السياقات:

بعد وقت قصير جدا يدرك شخص دون إعطاء أي هوية له(CP3)مع وصف لوضعيته (CN4)، ليعبر عن وجدان(B2-4) و بعد صمت(CP1) يضحك(CC1) ،يتحفظ،(A2-3) ، ليقدم إحساس ذاتي للطفل

(CN1) ،فيعدد اقتراحاته(A2-6) ، كل هذا في وقت قصير و وجيز(CP2) .

الاشكالية:

لقد أدركت الوضعية الاكتئابية من الاول من خلال التركيز على الظاهر،و ارتبطت بفقدان رمزي ليس فعلي او واقعي تعلق بالظلم،الذي قد يبعث الى العدوانية للعالم الخارجي.

اللوحة 4:

..5"(يصدر صوت عبر الأنف) هدا الصورة بلاك تمثل راجل مع الزوجة تاعو.بلاك بلاك او رايح بلاك كاين حوار بيناتهم ما تفاهموش.و هو بلاك او غضبان شغل خارج هكايا و الزوجة ديالو أي تقلو استنى نتفاهمو ..13"

دينامكية السياقات:

بعد وقت وجيز يتمسك بالصورة (CF1) ،يتحفظ بربط الشخصين(B2-3)،يتحفظ مرة أخرى (A2-3)،مع تكرار(A2-8)مع وصف حالة الرجل(B2-12)،الى جانب توضيح وضعيتين متناقضتين عند الشخصين(B2-6)،بعد ذلك يدرج وجدان متعلق بالرجل(B2-4) ،يتحفظ(A2-3) ،و يعود ليؤكد على ما يفعله الرجل(B2-12)مع حوار يجري بين الشخصين بين رغبة و دفاع(A2-7)، الاختصار و عدم ذكر صيغة الصراع(CP4).

الاشكالية:

لقد أدركت إشكالية اللوحة المتعلقة بالعلاقة الشبقية في الزوج،و كانت على شكل انفصال أي فقدان،فقد لمحنا الذهاب و الإياب بين الرغبة و الدفاع بين الرجل الذي يمثل القطب النشيط الذي بوسعه ان يتخلى عن شريكته و بين المرأة التي تمثل قطب الاستكانة التي تتوسل الرجل البقاء،مع فرصة للتنازل و الاستجابة الى رغبته.

اللوحة 5:

..3"(يتنهد)هدا المرا أي فاتحة الباب بلاك أي تطل على الغرفة.من برا أي تطل على الغرفة بلاك أي تعيط على واحد ما هوش ابان..هنا بلاك راهي أي تطل برك على الغرفة..10"

دينامكية السياقات:

لا يستغرق وقت ليتنهد(CC1)يدرك مع تحفظ(A2-3)، تردد في الاقتراحات (A2-6)، إدراك شخص غير موجود في الصورة(B1-2)بربطهم (B2-3)، و بعد صمت (CP1)يتحفظ(A2-3) .ليلغي ما ذكره سابقا(A2-9)مع الميل الى التجنب و الاختصار(CP4).

الاشكالية:

ان الممنوع أدرك تدريجيا و بتردد و تخوف فبدا بالمراقبة، فالبحث عن شخص،ليختصر كل هذا في عملية الفضول عن طريق النظر فقط،دون الإعلان عن هدف تلك العمليات،فالمهم هو يصرح بسلطة تلك المرأة

اللوحة6BM :

..4"(يصدر صوت عبر الأنف)..(يصدر صوت عبر الأنف).هدا الصورة أي تمثل بلاك هدا الراجل مع يماه.شغل الراجل بلاك راه مشغول بلاك.او نادم بلاك على حاجة دارها و خايف لا تعاقبو..و هدي الأم أي تنصح فيه توبخ فيه..بلاك كش حاجة دارها أي تنصح فيه..هدا ما كان 12"

دينامكية السياقات:

بعد وقت اللجوء الى الفعل قصير جدا مع (CC1)كالعادة يتمسك بالمثير(CF1).ليتحفظ(A2-3)يربط الشخصين(B2-3) ، ويتحفظ دائما (A2-3).، يدرج الضوء على الرجل أولا بالتركيز على معاشه الذاتي(CN1) و بتكرار التحفظ(A2-8) ، يدرجج وجدان يربطه بفعل(B2-4).،هذا كله في صراع ضمن نفسي(A2-17) ،و بعد صمت (CP1)،ينتقل الى الأم في وضعية اين تنصح الابن-B2) (12،يتحفظ(A2-3) مع التأكيد على عنصر السند(CM1) مع التكرار(A2-8)و الكف(CP4).

الاشكالية:

لقد تمكن من إدراك إشكالية تقرب المحارم، فقد صرح بتلك الرغبات من طرف الابن، لكن كانت مكبوحة من طرف الأم ليس على شكل عدواني بل على شكل عاطفي و سندي.

اللوحة 7BM:

..11"هدا الصورة كاين (اح) هدا راجل كبير و هدا ما نعرف الى صاحبو و لا وليدو..يبان وليدو.او باين غضبان (أم؟)او باين غضبان و لا كش حاجة مثال على حساب الصفات تاع وجهو يبان غضبان ..باباه

او يحاول شغل يخفف الأمور ..(أم؟) اقلو بلي ما كان والو اقلو بلي المشكلة هدي شغل تفرا..25"

ديناميكية السياقات:

نجد هنا انه يستغرق وقت اكبر مما سبق(CP1) ،ليتمسك بالصورة(CF1) ،يدرك الرجل معلقا على عمره(CN2) ،ثم يربطه بالشخص الثاني(B2-3) ،مع تردد في هويته(A2-6) ،بعد صمت (CP1) يتحفظ(A2-3) ،ليلغي الاقتراح الاول و يتحفظ أخيرا(A2-9.)،يربطه بوجدان (42B-) بصوت خافت،مما يجعل الباحث يتأكد(CP5) ،مع تردد في وضعية الرجل((A2-6) ،مركزا على ملامح الرجل(CN1) ،و بعد صمت(CP1 يربطه بالأب(B2-3) ،دائما بصوت خافت،يستفسر الباحث(CP5) ،مركزا على ما يقوم به الأب (B2-12) مع موقفين مختلفين(B2-6) ،الى جانب السند (CM1)،لم يرد تسمية نوع الصراع(CP4).

الاشكالية:

ان إشكالية قرب المحارم (نفس الجنس)قد أدركت من طرف أيمن،رغم انه في البداية ادركها على شكل علاقة مثلية،فهو يدرج حالة الغضب للابن التي لم يبررها سواء أكانت بالرغبة او الدفاع،لكن نجد ان الأب كان حاضرا ليسنده و يقلل من ثقل الوضعية.

اللوحة 8BM:

..10"هدا الصورة هدا الراجل او باين ميت و لا..هدو زوج رجال شغل ما علابالیش يعتدو عليه..(يصدر صوت عبر الأنف) كاين سلاح ..هدا الزوج أم يعتدو على هدا الراجل واقيل بالسكين..22"

ديناميكية السياقات:

بعد وقت كمون قصير نوعا ما ، يتمسك بالصورة(CF1) ، يقدم تصور ذو علاقة مع الموت(E9)، مع تردد(A2-6)،ثم يدرك الرجلين في نفس المستوى مع تحفظ (A2-3) ،و نقد للذات (CN9) ،بربطهم مع الشخص الاول(B2-3) في علاقة عدوانية (E6)،) ،و بعد صمت(CP1)و اللجوء الى الفعل((CC1) يتمسك بأجزاء الصورة(CF1)،دون إدراك الشخص في المستوى الاول (E1) ،و بعد صمت (CP1) ،يكرر فكرته المتعلقة بالعدوان (A2-8) ،مع إدراك نادر (E2) ،كل هذا في جو يسوده الكف و تجنب الصراع و الإعلان عن نوعيته (CP4) .

الاشكالية:

لقد ادرك بسهولة أيمن الاشكالية المتعلقة بالنزوات العدوانية،و هذا بصفة صريحة جعلته ينزلق الى السياقات الأولية،دون تطوير ما ذكره ما عدا عنصر الظلم اين شخص يتلقى عدوانا من طرف شخصين،لم يتمكن من استعمال وسائل الإخراج من تلك الوضعية.

اللوحة 10:

..3" (يقلب اللوحة)...هدي تمثل صورة ما نعرف الى في وقت الثورة و لا ..تمثل صاروخ و لا نعرف.بناية مخربة مكسرة حجر..تبان حرب هكدا..شغل حرائق حرب هكدا.شغل بنايات شغل بنايات شغل مخربة مكسرة..(شغل حرائق؟) ايه 26"

دينامكية السياقات:

بعد وقت قصير جدا،يبدأ بربط الشخصين(B2-3)مع إدراك خاطئ (E4) مع تردد حول هوية شخص منهم(B2-11)بصوت خافت يجعل الباحث يستفسر(CP5) ليوضح وضعية سندية لهما(CM1) و يدرج وجدانا(A2-18)، يتحفظ (A2-3)و بعد صمت (CP1)،يتحفظ مرة أخرى(A2-3) ،يبرر ما تقدم به(A2-1)،ليكرر الوضعية السندية(A2-8) ،كل هذا في ميل الى الاختصار(CP2).

الاشكالية:

لم يستطع أيمن إدراك الاشكالية في العلاقة الشبقية بين شخصين مختلفين في الجنس،فقد أدركها على شكل تقرب محارم من نفس الجنس فقد صرح بالرغبة الموجودة في الاول،ثم حاول التحقيق من تلك النزوات الجنسية المحارمية بجعلها مبتذلة و عادية تكون متقبلة.

اللوحة 11:

..13" (يقلب اللوحة)..هدي تمثل صورة ما نعرف الى في وقت ثورة لا..تمثل صاروخ و لا ما نعرف.بناية مخربة مكسرة حجر..تبان حرب هكدا ..شغل حرائق حرب هكدا .شغل بنايات شغل مخربة مكسرة..(شغل حرائق؟) ايه 26"

دينامكية السياقات:

يستغرق اكبر وقت كمون في هذه اللوحة بالنسبة لكل لوحات الاختبار(CP1)يقلب اللوحة(CC1)يتمسك بالصورة كالعادة (CF1)، ينتقد نفسه(CN9)، يتحفظ(A2-3).ليدرج مضمونا يبعث الى الكارثة(B2-13) ،و بعد صمت(CP1)،يلغي ذلك بإجابة تبين إخفاق في الإدراك(E4).مع نقد للنفس (CN9)،و من ثم يلمح أجزاء باعثة الى الدمار(E6)،و بعد صمت(CP1)،يعود الى الاقتراح الاول "حرب" بصفة تكرارية(A2-8)،مع تجنب إظهار الصراع المتواجد (CP4).

الاشكالية:

لقد تمكن أيمن من إدراك الاشكالية البدائية للوحة بشكل تهويلي حتى الانزلاق الى الدفاعات الأولية،دون التمكن من إيجاد حل ممكن لتلك الأزمة.

اللوحة 13MF:

..8"(يصدر صوت عبر الأنف)تمثل هد هد راجل و مرا المرا هدي أي مستلقية في الفراش أي راقدة مريضة و لا..هنا بلاك راجل.(راجل؟)شغل سهر معاها ريح معاها بلاك كي مريضة..بلاك هد الراجل يعني سهر معاها بزاف دوكتك او حاب يرقد..21"

دينامكية السياقات:

بعد صمت قصير يلجا الى الاماءات(CC1)،متمسكا كالعادة بالصورة(CF1)،مظهرا اضطرابا أحدثته اللوحة عليه(E17)بهفوة في الكلام،يربط الشخصين(B2-3)،دون إعطاء هوية لهم(CP3)،و يذهب في وصف وضعية المرأة (CN1)مع إدراك المرض (E6)،الى جانب تعدد الاقتراحات (A2-6)و تردد،بعد صمت(CP1)يتحفظ (A2-3)امام صورة الرجل مع إعطاء الية تكوين عكسي(A2-10).

و بعد صمت(CP1)يتحفظ (A2-3)ليركز على عملية سند الرجل للمرأة(CM1)،مع مثلنة له(CM2)،مع الإشارة الى معاشه الذاتي(CN1)،مع الاختصار (CP2).

الاشكالية:

في البداية أحدثت تأثيرا ظاهرا على أيمن شوهت حديثه،لكن سرعان ما الم بزمام الأمور و يبتذل تلك الوضعية ليجردها من النزوات الكامنة لها،و يجعل النزوات العدوانية الى نزوات واجب و سند.

اللوحة 13B:

..3" تمثل هدا طفل ما نعرف الى كان في حرب و لا..تبان ..الحالة ديالو شغل مزرية طفل يبان فقير في أسرة فقيرة..مستوى معيشي بلاك منخفض..بلاك فاقد الأسرة ديالو باباه و لا يماه..المنزل ديالو مصنوع من خشب قديم ..يبين ان الحالة بلي فقير ما عندوش ..(أم؟)ايه يبين ان الوضع شغل فقير ما عندوش ..21"

دينامكية السياقات:

بعد وقت وجيز، متقيدا بالصورة (CF1)، يدرك الطفل، منتقدا نفسه(CN9)، و كأنه يربطه باللوحة السابقة "حرب" أي مضمون كارثة (B2-13)، مع تردد(B2-6)، ثم يسلط الضوء على حالة ظاهرية للطفل(CM2)، بصفة تكرارية (A2-8) مع تحفظ(A2-3)،و من ثم يقدم تفاصيل متعلقة بالفقدان و انه وحيد(CM1)مع التردد(A2-6)،و بعد صمت (CP1)،ليذهب في وصف البيت بصفة سلبية (CM2)،و بعد صمت(CP1)، ليكرر تفاصيل مرتبطة بالفقر و الحرمان (CM1)،(A2-8) و هذا بصوت خافت مما يؤدي بالباحث الى الاستفسار (CN5)،فيؤكد ما سبق،دون إظهار وجدانات متعلقة بتلك الوضعية تحت وطأة الكف و الاختصار(CP2).

الاشكالية:

لقد أدرك أيمن إشكالية التخلي التي تبعث إليها اللوحة،تخلي اثر فقر أرجعه الى فقدان احد الأولياء،و كان الحرمان مرتبط بذلك،هذا ما يذكره و يصرح به لنا خلال المقابلة اين يصر على حالتهم الاقتصادية التي يربطها بموت أبيه،فالجانب المادي هو الذي انجر عن فقدانه دون أي شيء آخر حسبه.

اللوحة 19:

..5" (يصدر صوت عبر الأنف)هدي بلاك تمثل بلاك منزل..بلاك الثلوج أي مغطية..الرياح (مغطية؟)même في السطح.الأرض..تجي رياح.طقس يعني راهو بارد..16"

دينامكية السياقات:

لم يستغرق وقتا كبيرا ليلجا الى الفعل (CC1)،و بتحفظ تام (A2-3) يتمسك بالمحتوى الظاهري (CF1)،و بعد صمت(CP1)يتحفظ مرة أخرى ليدرك مثيرا حسيا (CN5)،مع الميل الى التلميح الى عنصر السند(CM1)،مع التهويل (B2-13)،ليعطي عنصرا يبعث الى الإحساس الحسي (CN5)،كل هذا في اختصار وجيز(CP2).

الاشكالية:

لقد تمكن أيمن من إدراك مواضيع غائبة، على شكل نرجسي، كل هذا ممزوج في اغلب الأحيان بالكف و التجنب.

اللوحة 16:

..5"(يصدر صوت عبر الأنف)(يأكل أظافره)..يعني من هدوك الورق (لجات من الورقة هديا)..(ملامح وجهه تتغير)تسمى الدنيا هدي فيها مشاكل بزاف صعاب.surtout الواحد اللي فقد والديه..خاصة اللي قتلولو باباه و لايماه.. حاجة ربي الإنسان ما عندو ما يدير ..شغل باش يدير كش حاجة باش يحل المشاكل تاعو..(في ظنك واش من الحاجة انك قادر تديرها باش تحل مشاكلك ؟) نقرا القراية هي اللي تحقق

المستقبل تحقق مهنة شريفة..(عندك مهنة حاب تديرها؟)المهم نقرا مليح..حاب يعني نكون طبيب بصح المهم مهنة شريفة.48"

دينامكية السياقات:

بعد إعادة التعليمة يلجا الى الفعل (CC1)،ليطرح سؤال ليستفسر عن التعليمة (CC2)،و بعد صمت (CP1)ملامح وجهه تتغير(CC1)ليعطي تصورا متعلقا بالعقلنة (A2-13)،و يركز على عامل الفقدان و من ثم استثمار السند(CM1)،و بعد صمت (CP1)يدرج تصور متعلق بالموت(E9)،و بعد

صمت آخر(CP1).،في نفس السياق يعطي تصورا مرتبطا بعدم القدرة،يصمت (CP1) و يتحفظ (A2-3)، ليركز على ما قد يفعله لحل المشاكل (CF3)،من ثم صمت(CP1) ،يتدخل الباحث (CP5)،ليصل الى حل بعد عرض المشكل كحل سحري،ومتعلق بالعقلنة و الميل الى الاختصار(CP2).

الاشكالية:

استطاع أيمن استحضار مواضيع مع غيابها في الواقع،فقد تمكن من إسقاط معاشه الشخصي،ليجد مخرجا لمشاكله بالعقلنة و الترميز،مسقطا ذلك في المستقبل،باعثا الى التفاؤل و الاستمرارية.

خلاصة السياقات:

السياقاتA	السياقاتB	السياقاتC	السياقاتE
A1=0		CP1=26	E1=2
A1=1		CP2=6	E2=1
		CP3=2	E4=3
A2-1=1	B2-3=10	CP4=7	E6=3
A2-3=23	B2-4=4	CP5=6	E9=2
A2-4=1	B2-6=2	CP=47	E17=1
A2-6=9	B2-11=1	CN=6	E=12
A2-7=1	B2-12=4	CN2=1	
A2-8=8	B2-13=3	CN4=1	
A2-9=2	B2=24	CN5=3	
A2-10=1		CN9=4	
A2-13=1		CN=15	
A2-16=1			
A2-17=2		CM1=8	
A2-18=1		CM2=3	
A2=53		CM=11	
		CC1=8	
		CC2=2	
		CC3=1	
		CC=11	

		CF1=11 CF3=1 CF=12	

تحليل السياقات العامة:

نجد سياقات الكف و التجنب اضافة الى الرقابة،مما يدل على كبح للهوامات و الوجدانات،نجد الى جانب ذلك عدد من السياقات المرنة،قد يبعث الى وجود امكانية كامنة لتحرير الصراع و تنشيط الحياة الهوامية.

1/سياقات الرقابة:(A2=53)

نجد سياقات من النمط الهجاسي هي الاكثر استعمالا (A2-3=23) ،التردد (A2-6=9) ،الاجترار (A2-8=8) ،الالغاء(A2-9=2)،الصراع الضمن نفسي (A2-17=2) ،الى جانب الوصف بالاجزاء (A2-1=1) ،الابتعاد في المكان و الزمان (A2-4=1) ،الذهاب و الاياب بين الرغبة و الدفاع (A2-7=1) نالتكوين العكسي (A2-10=1) ،الغقلنة (A2-13=1)،عدم ادماج جزء مذكور (A2-16=1) نو العاطفة المصغرة (A2-18=1) ،و هذا يخدم عدم البوح بالصراع و عزل التصور عن العاطفة،مع كبتها.

2/السياقات الرهابية:(CP=47)

هناك توقفات كلامية (CP1=26) التي تساهم في تضييق مجال الهوامات و ابقائها في حلقة يخيم عليها الصمت الذي يمثل اخفاء العالم الداخلي و الاحتفاظ به كسر داخلي،اضافة الى الاختصار و التجنب و الابتذال (CP3,CP4,CP2) .

نجد ايضا اللجوء الى توريط الباحث او البحث عن السند في حل الازمة التي تعرض اليها.

اللوحات التي كان استعمال هذه السياقات في 16, 13MF, 13B, 11, 7BM.

حيث انها متعلقة بالفقدان ،العلاقة بالاب (مع الاشارة الى انه فقد ابوه)،و اللوحات التي تعكس الاستدخال الجيد للمواضيع الاولية،فهناك رغبة في بناء قصص لكن التخوف طغى على المقال.

3/سياقات الهراء:(B2=24)

اهم سياق هو العلاقات مع الاخر (B2-3=10) للابتعاد عن الصراع الضمن النفسي الذي قد يكون ثقيلا،فادخال الاخر من شانه التخفيف.

نجد كذلك وجدانات قوية و تضخيم الوضعيات (B2-4=4); (B2-12=4) (B2-13=3),تصورات مضادة(B2-6=2) ،عدم استقرار في التقمصات (B2-11=1) ،و هذا قد يشهد على عجز امام الوضعيات الصراعية في اللوحة (19،11،10).

4/السياقات النرجسية:(CN=15)

و هذا في اللوحة (19,13MF,13B,11,8BM,7BM,6Bm,3,1)،فكانت هذه السياقات على شكل تجنب ،انسحاب من الصراع العلائقي أكثر من كونها استثمار للذات،إذ تهيمن الانطباعات الذاتية و نقد الذات،مع التأكيد على المميزات الحسية ،و شبه انعدام الوضعية الباعثة للوجدانات،مع تفاصيل نرجسية.

5/**السياقات الواقعية و السلوكية:(CC=11),(CF=12)**

بالنسبة للسياقات العملية فقد برزت من خلال التركيز على الأحداث اليومية(CF1,CF2) كمحاولة لسلخ القصص من الطابع الهوامي ،الى جانب السياقات السلوكية التي تعمل في نفس الاتجاه.

6/السياقات الأولية:(E=12)

كان الانزلاق في السياقات الأولية في اللوحات (13MF,11,8BM,2,1) ،كدليل على تلاشي الرقابة و المتعلقة بالعدوانية و الجنسية،و هذا على شكل ادراكات خاطئة،و إدراك أعضاء مجزئة،مع الإنكار و إدراك مواضيع عدم القدرة و الموت.

7/السياقات الهوسية:(CM=11)

نجدها في اللوحات(16, 13B, 10, 6BM)، البحث عن سند الآخر عندما يتعلق بالفقدان و الانفصال، و هذا خاصة في اللوحات (16, 13B, 10, 6BM).

الاشكالية العامة:

بعد التحليل نجد ان أيمن يتموضع في السجل العصابي أي الاشكالية الاوديبية،رغم تجنبه لها امام الضغط الواضح لديه للإشكاليات الجنسية خاصة،و تفضيله للعلاقات القرب محارمية،مع الانفصال و الفقدان،نجد لديه استحضار مواضيع غائبة قد تدل على حركية لحياته الداخلية،مع اللجوء الى العقل و الرمزية ،مع مراعاة إمكانية اللجوء الى الفعل.

خلاصة حالة أيمن:المسؤولية و الثبات.

بدا أيمن من البداية هادئا، يأخذ وقت للتخمين و التفكير قبل الكلام، فهو يغربل كل ما يتبادر إليه، لا يترك العنان اللفظي و لا الخيالي."فهناك أطفال لديهم توظيف الفكر المنطقي في سجل معرفي كطريقة لتجنب أفكار مرتبطة بالحدث الصدمي".(Baily.L, 1997, p144)

يولي اهمية للدراسة كأفضل استثمار له،ظهرت نتائجه جيدة منذ البداية الى حد الآن،و كان فقدان أبيه في سن الرابعة لم يؤثر سلبا عليه،و التأثر وقع أكثر على المستوى المادي أكثر من أي شيء آخر.
فقد تحققت في الواقع الرغبة اللاشعورية في القضاء على أبيه كمنافس أول لامه،و كأنما يحس بتفوق داخلي،يعطيه الشعور بالقدرة الفائقة،فلا نلمح أحاسيس الذنب الشعورية بصفة جلية.
و يذكر ان حادثة وفاة أبيه سمعها من أبيه الذي يروي تفاصيل ،قد تبعث الى مظاهر ارصان الحداد لديه.
يذهب الى كونه يشبه أباه شكلا و خلقا بكل اعتزاز ،هذا ما يبعثنا الى "ان الحداد هو وقت مميز من الحياة،ومن غنى هذا العمل هو تنشيط السياقات التقمصية و إمكانيات الإعلاء".
(Hanus.M, 1995, p81)
نجده متعلق جدا بأمه،حتى انه لا يريد ان يتقاسم معنا الحديث عنها،و يحبب التقارب المحارمي لاشعوريا.
و حتى أخواله الذين تولوا رعايتهم بعد وفاة أبيه،يريد الخروج من سيطرتهم عندما يصبح كبيرا و هذا بفضل المادة،ليحقق الاستحواذ على أمه كلية،الى جانب انه يقول انه المفضل نظرا لكونه مسؤول ،هادئ،يمزح ،تشاوره أمه في اغلب القضايا أكثر من أخواته.
"فالمزاح عامل حماية،و السياقات المعرفية ترمي الى اثارات نزوية(كالعقلنة و دفاعات الأنا)،لكن علاج الواقع على شكل فرضيات ،تسبيق،تنبؤ،من اجل حل تكيفي". (De Tychey.C, 2001, p148)
في الرورشاخ كان عدد الاجابات قليل جدا (R=6) ،رغم طول الوقت الذي استغرقه ('59)،فقد كان يتشبث باللوحات متناسيا ان هناك من ينتظر اجابة (الباحث)،و كان علينا التدخل في كل مرة كمحرك لانطلاق الإنتاج.
كان التناول الجزئي هو الغالب،كمحاولة لعزل الأجزاء عن بعضها أكثر من ان تكون تورط.
"فالفكر هو نوع من العزل،يمكنه ان يمثل وسيلة للحماية من وجدانات عدم اللذة لإخراجها و تفضيل عالم الأفكار و المنطق". (Ibid)
نجد تناولات شاملة (G=2) تأتي خاصة كتخوف من التورط في البداية،و كتاكيدعلى عدم وجود مشاكل متعلقة بالصورة الجسدية في اللوحة الخامسة.
الى جانب ذلك وجدنا الارتباك امام اللوحات،سواء على شكل أسئلة للباحث،انتقاد للمادة،انتقاد النفس،و على شكل غرابة مقلقة بإدخال أجزاء إنسانية مبهمة،غير مرتبطة فيما بينها لتبعثنا الى المرحلة التي يدرك فيها الطفل أعضاء منفصلة،راس مقطوع،يد مفككة من المرفق،أرجل ترقص لوحدها،تحمل

الشعور بالغرابة المقلقة،و هذا يأتي في حدود عقدة الخصاء.(Freud.S, 1985)

لا نجد الحركة في البروتوكول مقارنة بالشكل الذي طغى بصفة كلية،باعثا الى الصلابة و التحكم،و عدم الكشف عن عالمه الداخلي،فالعزل يخدم ذلك بتفادي العلاقة.

الى جانب ظهور صورة الأم المتسلطة و الغالبة،برفضه للوحة الرابعة،و اللوحة السادسة،رغم انه يشير الى وجود صدى داخلي كشيء شاهده من قبل ينتهي به الامر بالفشل في إيجاد تصورات مناسبة لها.

اما في اختبار تفهم الموضوع فكانت سياقات الرقابة هي المهيمنة،رغم تقربها مع السياقات الرهابية،كدليل على تجنب و كف للصراعات.

هناك سياقات أخرى تمتزج معها،تعكس قدرته على تنويع الدفاعات كلما اختلف المنبه،كوسيلة تكيف لديه.

استطاع أيمن استحضار مواضيع غائبة في اللوحة 5،19،16 ،رغم عدم إعلانه لأي صراع كان إلا في اللوحة 16 اين تعلق بالظلم و الفقر الذي ارتبط بمعاشه الشخصي،فالرمزية حضرت.

يفضل كالحالات السابقة العلاقات القرب المحارمية،كان معاودة العلاقة مع أشخاص من نفس الجنس تؤدي به الى معايشة الفقدان و الانفصال.

نجد كذلك اللجوء الى العقل و الرمزية دون الخيال الصريح،و الذي ظهرت بوادر فقط من حيث الكيف لا الكم،و تعزز ذلك الكبح بالجوء الى دفاعات سلوكية كامنة لديه بالمقارنة مع الحالات الأخرى.

"فاللجوء الى الفعل عند المراهق تساعده على إعادة إحياء نرجسيته و تؤسس أناه".

(Terrier.G, 2001, p172)

الحالة السادسة:الوعي و التفاني

يتعلق الامر بمنال البالغة من العمر17 عاما،تزاول الدراسة في الطور الثانوي،فقدت أبوها اثر تعرضه لانفجار قنبلة.

تحليل مضمون المقابلة:

المحور الأول:

حسب المراهقة كانت دراستها متوسطة في الطور الابتدائي ("من داك 14 ،6 ،5 ،ما نديش دايما مليح دايما،بصح في CEM 14 ،امبعد احبطت في lycée 12 فاصل 70").

ترجع تقهقرها هذا العام في الثانوية الى كونها هي و عائلتها كانو يقطنون في بلدية أخرى("ما نعرف بلاك يقولو من CEM ل lycée القراية ماشي كيف كيف،او الشيوخة ثاني..شغل ما نعرف،بلاك وين كنا القراية fort ،كنت نجيب مليح ما كانش عندي حتى مشاكل مع الشيوخة، كانو بزاف يكونولي،هنا وحدنا،jamais ما دارلي واحد استدعاء ،درك عندنا مشاكل في الدار ،هذا العام..").

من بين أسباب انخفاض معدلها حسبها ،الأساتذة لا يشرحون الدروس("الشيوخة surtout رياضيات و فيزياء،كما رياضيات جابوهلنا retard ،donc غير يجري و يقولنا مشي المهم دوك امبعد امبعد،على هذي ما نجيبش مليح").

بالنسبة لمستواها في القسم فتقول ان أحسن معدل هو 14 ("المعدل المليح14 ،و كاين بزاف لي ما عندهمش المعدل،كي جات ماما قاع قالو لها هايلة بنتك ، تلميذة مجتهدة).

فهي تعطي أهمية لدراستها، تراجع دروسها، تراجع أو تسأل عن ما لم تفهمه في المنزل، فأخواتها تقول كانوا متمدرسين ("خاوتي كانوا يقراو مليح أمبعد...")

فنلاحظ المنافسة والغيرة التي تسود علاقتها مع أخواتها ("تسقسي خاوتي دايما يقولولي قرايتكم تمسخير ماشي كما حنايا ، المرة لي فاتت قالتلي أختي واعر، قلتلها أنتما تقولولي لعبة، علاه ما قدرتيش تخليها") فتقول:

("ايه تسمى ماشي دايما، دايما يومين نقرا يوم نريح، حتى لدوك لي وليت نقرا بزاف")

تذكر منال ان الدراسة هي الوسيلة اللي يمكن أن تنال بها رضى أمها، وكأنها تريد أن تحظى بالقسط الأوفر لها لوحدها دون أخواتها ("قرايتي هي الصح، شغل نجيب حاجة المهم ما تعرف تقولهم، معليش شغل نجيب حاجة، المهم نفرح يما، ندير حاجة على جال ماما").

المحور الثاني:

أثناء المقابلة، بدت المراهقة هادئة، تحكي بكل حرية تعلق على كل ما نسأل عنه بكل تفصيل في بعض الأحيان كأنها تتساءل وتجيب في نفس الوقت.

بالنسبة لطبعها فتقول أنها مرحة ("أنا شغل تسمى نهدر بزاف حتى كشغل هكا يكونو قاع زعفانين نضحك او نقسر، نضحك بزاف، شغل هكا").

رغم أنها تحب المرح إلا أنها تحذر في علاقاتها ("نقسم و نتمسخر ، بصح شغل عفايس ، حتى لكان تهدر نقول واش داني نهدر نخاف نقول كش واحد ولا...").

ترغب في الاحتفاظ بكل شيء لها، كالاستحواذ على حب أمها، كأنها تتنافس مع أخواتها المتمثلين في أخت و أخ أكبر منهما، فهي الصغرى لم يكن لها الحظ في التقرب الى أبيها ، فهي لم تعرفه جيدا مقارنة بأخواتها ("شغل هو وأختي الكبيرة كي نشوفو l'album شغل هما مصورين بزاف مع papa شغل نصورو ...شغل أنا ما كاشني بزاف").

ترى أنها قريبة جدا لأمها (" في الدار surtout في الدار نحكي لماما تقوللها على الشيوخة عفايس بزاف التفاصيل درناهكا، وطلعني الشيخ... بصح كاين عفايس مانقولهمش ماشي عفايس تع زعم هكا بصح هما عفايس و الو بصح مانقولش ...")

يتضح جليا الذهاب و الإياب بين الارتخاء أحيانا و الرقابة أحيانا أخرى، فهناك خط يفصل بين ما هو الداخل و ما هو خارج(dehors/dedans) لا ترغب أن تعطي صورة سلبية عن نفسها، لذا لا تحكي عندما تكون في موضع ضعف، بل تعطي صورة ايجابية لأجل الإغراء أو الإبهار ("شغل مين داك حتى نحل المشكل هذاك نحكيه ليما")

فتظهر الغيرة إزاء أختها الكبرى حيث ("ما كاش زعم حاجة مخيبتهاش بصح في هذي .. دوك كي تطلقت أختي جات لعندنا بصح كاين عفايس نهدرهم مع ماما هي شغل تدخل بصح كي نكون مع ماما و حدنا نحكيلها بصح كي نكونو قاع هكا مانهدروش، ولا بلاك خاوتي خويا كاين عفايس ما نهدرهمش...").

تريد من ذلك اقتسام وقت، حكايات مع أمها دون أخواتها، فهي تزيحهم عن دائرة اهتمام الأم.

أشارت منال الى تخوفها من الوحدة وذلك عندما تكلمت عن حالتها الصحية التي لم تكن جيدة، حيث أنها عانت من souffle مض قلبي أدى بها الى المستشفى (ما نشفاش كنت نمرض بزاف القراجم أمبعد أدخلت للسبيطار أمبعد قعدت مانشفاش، تسمى contrôle حتى قالولي نشدوك ، أمبعد راحت يما جابتلي حوايجي.

كانت تجي كل يوم تسمى كانت تغيدني عمري كي نقعد وحدي. نشفى طلعتلي la tension هذيك الليلة الأولى كانو دايرين بيا قاع الطبة، كنت صغيرة أمبعد عيطو ليما حت هما يسقسوها، باتت معايا بتخبيا على الطبة")(كنت غير كما جوزت السادسة مع أنا دخلت على خمس سنين شغل دخلت قعدت 15 يوم أمبعد قالي الطبيب تخرجي يامات، بصح شغل ما عطاليش ورقة ، كي وليت قالولي ما

توليش، تسمى بريتي، كي قالولك روحي أعرفي بلي تخرجي ما توليش ").

تقول أن صحتها أصبحت أحسن، لم تكمل علاجها بسبب إسقاطها جزء سيء عليه، (شغل الطبيب عطالي دوا بصح حبستو كرهتها " Extenciline" المرة الأولى كي ضربت شكة هذي هي،أو توجع déjà أختي حتى قريب دارتها problème في رجلها، دوك كي قولولي دوا جيني" Extenciline").

غالبا ما تصاب بمرض التهاب اللوزتين.

(خاوتي قاع les microbes يتجمعوا في قراجمك لكان نجيبهم مع انا نمرض بزاف القراجم بوليلك لقلبك")لديها أختها الكبرى تعاني من نفس المشكل أي مشكل قلبي.

تعطي منال أهمية لصورتها الجسدية عندما تعرض حالتها الصحية، أثناء تواجدها في المستشفى، أين استجوب أعطائها حمية بدون ملح ("كنت نأكل مسوس حتى خرجت للدار même الدوا فيه الملح، انتفخت. انتفخت بزاف، لدوك اني مليحة").

بخصوص الأحلام، فتذكر أنها تقوم بكوابيس ("كاين منامات ماتشفاش عليهم، وكاين منامات نتشوكا (choquée)، كاين أنوم الإرهاب زدمو الإرهاب، شغل بلاك كي حكاولي زدمو اهنا وقالولي كي جاو رايحين قالولهم بلي هذوك نعاودو نولو .. شغل قعدت في راسي يولو..").

فنفهم من ذلك التهديد المستمر و انتظار الخطر في أي وقت.

المحور الثالث:

تتذكر منال أبوها جيدا("تسمى بابا الشركة اللي كان يخدم فيها غلقت امبعد كان يبيع les pièces تاع الطونوبيل،او هذاك النهار ادا خويا معاه،انا قتلو جبلي الشكولا،كي لحق لتما خلى خويا في الطونوبيل،قلو دوك نولي ،غير حبط،ترتقت بومبة، امبعد خويا خرج من الطونوبيل،بدا يعيط و يحوس على بابا،امبعد ناس حكموه،امبعد جابوه la police للدار،حسلها بزاف،داروها في الطونوبيل،داروها في poste في مرشي").

لا تصرح علنا بالفراغ الذي تركه أبوها("شغل علا بالي كانت خاصتين حاجة بصح ما علابالیش واش d' ailleurs ،هكدا صحاباتي كي يقولولي بابالك،امبعد اقولولي اسمحلنا،انا ما نحس بوالو ما تقيسنيش même كلمة بابا جيني غريبة،ما تعنيلي والو")،كأنها تنفي كليا وجود علاقة ثلاثية،اختزلتها لعلاقة ثنائية مع أمها،فعوض ان تكن الغيرة لهذه الأخيرة،اختارت ان تكون حليفتها("اجيني في بالي موت بابا،بلاك كي معوضتلي ماما كلش حاجة ما ما شراتهاليش ،لكان تخص حاجة نقول parce que ما كاش بابا،لكان ماشي مليحة معايا").

يمكن ان نتساءل عما إذا اجتازت المرحلة الاوديبية ،كيف عاشت صراعها،أم انها لم ترتقي الى هذه المرحلة،و لم تعرف العلاقة الثلاثية،فيمكن ان تكون في مرحلة اين الاستثمار النفسي كليا لامها في الفترة التي مات أبوها؟.

عن موت أبيها، فهي تتذكر (" نشفى كي مات بابا كي جاو la police قالولها أو في السبيطار، قالتلهم ماما علابالي مات، قالولها مات، وقالت حسبي الله و نعم الوكيل، شغل مابكاتش، قعدت ساكتة، وعلابالي بلي نخبو ....نشفى نشفى شوية شفت وجه،عيطتلها يما قاع، وقالتنا أروحو شوفو باباكم، امبعد ما تقولوليش وين راه، نشفى حتى لكبيرة جات أمبعد طاحت على رجلها وتعيط، d'ailleurs من هذيك الضربة يوجعوها ركايبها أي تداوي ، انا كنت ما نفهمش، تسما تقول مات بصح بصح ماكنش نعرف واشنو، كنت قاعدة مع ماني").

فنلاحظ طريقة سرد هذه الحوادث، كأن أمها تتحمل موت الأب وأنها ليس لها دخل بمأنها تدافع عن ذلك بعدم النضج خلاف لأختها الكبرى التي مرضت و كان لها قسط من الذنب، كذلك الأمر بأخوها الذي رافق أبوها يوم الحادث.

'"كاين خويا تأثر بزاف بموت بابا، كاين أختي تزوجت دوك رايحة تطلق، قالت يما مكاش كما بابا، قالتلها يما: ايه ما كاش كما باباك مانهدروش بزاف").

تظهر منال الغيرة نحو أخويها بمأنها حظيا بالتقرب الى أبيها أكثر منها ("أختي كانت تقرا مليح،كان papa ماكاش يعرف عربية، يعرف بزاف français كان يعاونهم هي أو خويا، شغل أنا كنت شوية بالاك كي ما عاونونيش ما لحقش عليه، حتى للدوك باش ça vas، تحسنت دوك").

نفهم أيضا أنها هي التي استطاعت أن تقوم بعمل الحداد أحسن من أخويها، حيث استسلمت للمنافسة مع أمها، و فضلت التقمص إليها حتى تحل هذا الصراع فأملها هو أن تشبه أمها بمأنها لم تنل اهتمام مفرط لآبيها كماهو الحال لأخويها، فتحاول أن تجلب اهتمام أمها بإغرائها الدائم.

("أنا ويما لي نحبو نروحو لقبر بابا، نسقوه، نحولو الحشيش، كنا كل جمعة، دوك نقصنا، لخرين ما يحبوش في الأخر، أن ويما لي نحبو نروحو بزاف، تجي معانا ماني").

عن علاقة أبيها و أمها، هي نصفها بالجيدة، فلم تتسم بالسلطة،("كانو يتفاهموا نشفا يما كانت تخرج، نشفا كي، كانت تروح للجامع باش تصلي، تقولوماني كيفاه أنت تقعد في الدار وهي تخلها تخرج وحدها، أقوللها خليها تدير رأيها، تسمى يما كانت تخرج تعرف، تخرج وحدها ماما و الفت دوك.Jamais. داوسو قدامنا، و لاقالو كلمة").

<u>المحور الرابع:</u>

العلاقة الوحيدة التي تملئ الفضاء الداخلي لمنال هي مع أمها، فهي تكن لها الحب و الإعجاب، مع

الخوف الدائم من فقداها، فهي تعمل على ارضاء أمها حتى تنال أكثر فأكثر مكانة مفضلة من بين أخواتها، للذين تحمل لهم الغيرة و المنافسة، خصوصا لكونه الأقرب لأبيها، تذكر حتى تواجدهم في الصور مع الأب سند في دراستهم دونها، حتى تقضي على هذا التنافس، و الذي لا يمكن أن نفوز به بموت أبيها، تتحالف مع أمها بالتقمص لها في كل أفعالها حتى في صورتها الذاتية بافتخار("يقولولي تشبهي بزاف ليماك في la taille، قصيرة، سمينة شوية، بصح ما شكيتش نشبهلها").

("بصح ما نعرف ... كي أنا الصغيرة بلاك قريبة ليها، يصرا واش يصرا المهم نقللها،خاوتي même يكون ما عندهاش تديراو ما تقول لهمش،بصح أنا تقولي،نقعد مع ماما تحكيلي كاين بزاف حوايج ما علابالهمش بهم خاوتي أنا علا بالي بهم،نحس بها،انا كاين même نسحق حاجة نشوف ما كاش ما نقوللهاش").

كان أخويها يؤنبون أمهم على موت أبيهم،أما هي فتكن لها الشفقة،فعند سؤالنا عن تأثر أمها بموت الأب،كانت عاجزة عن وصف ذلك("هذا السؤال ما كانش نستنى قاع واحد اسقسيني إذا تأثرت ماما بواش اصرالها،Jamais خممت في الشي..كي مات بابا،كي جاو la police،مشي كما هدوك لي يعيطو،مشي لي تنوض تعيط").

نلمس الصورة المثالية التي تربطها بالأم ("ايه..ايه باش نكون كما هي ما شكيتش،تسمى هي ثابتة بزاف")،فهي متعلقة بأمها ("jamaisنروح .صعيب باش نروح نبات عند واحد،ما نقدرش نفارق يما،نرقد قدامها،دوك نسيي نروح هكدا نضيف بصح نحب نريح مع يما،d'ailleurs،نقول دوك اني راقدة معاها لوكان يصرالها كاش حاجة،مع الاول يجونا la famille،يوم،يومين،بصح امبعد نقعدو وحدنا كل واحد لاتي بشغالو،بولادو،رايح ادرلي كما ولاد و؟ C'est pour ça يما هي الصح قاع").

من الواضح أنهم لم يجدو سندا من طرف الأقرباء،فقد كانو يقطنون عند أخوالهم قبل موت الأب،فحسبها كان لديهم منزل بناه أبوها مع عمها،كتب على اسم الجدة("لا خاطرش هديك الدار بناها بابا و عمي،كي ماكاش كيفاه يكتبوها على واحد كتبوها على ماني،كي مات بابا ما صحلو والو..همبعد ما صرا في x (مجزرة)،كانو الديور رخاص،شرات يما هذا الدار،و قعدنا فيها").

تصرح هذه المراهقة رغبتها في التقمص لكل افعال أمها إلا في مسالة الدراسة("ماما بلاك قرات حتى السنة الثانية ابتدائي،امبعد كانت تروح للجامع تقرا،تعاود السنةالثانية،واقيلا عاودتها 6 خطرات").

في بعض الأحيان ينتاب هذه العلاقة سوء تفاهم،رغم محاولة تفاديها لذلك("ما فهمتش في la classe ،غير لحقت للدارما زال ما كملتش الهدرة بدات تصوغ عليا،ليل كامل ما رقدتش،و ما قدرتش نحفظ d'ailleurs ما خدمتش مليح").

لا تذكر أي تأثير من طرف أشخاص آخرون إلا عند ذكر جدتها من أبيها المتوفية("ماتت ما عندهاش

بزاف ملي ماتت،رحنا،حزنت بزاف عليها يما").

هناك كذلك جدتها من أمها التي تزورهم من وقت لآخر،دون التأثر بها،("من الاول كانو يجو ،هدا في العيد،من العيد للعيد،ماني جي تقعد سمانة،في رمضان..،واحد ما يسقسي علينا").

تقول ان الوضع تفاقم بوجود مشاكل مع أخوالها ("هدرة بدلوها،وصلوها لخالي شغل خالي كي يجي نسلم عليه و نسكت ما عندي حتى هدرة معاه شغل واحد ما نشفى جى قاللنا واش راكم؟ كش اكو دايرين ؟واش كليتو؟..")

فلا نجد اثر لبديل او رمز أبوي في طفولتها و حتى الآن ،فلا نجد ان لها علاقات مع الجنس الذكري،نكتفي بعلاقات مع قريناتها خاصة في المدرسة،تتوخى الحذر اللازم في علاقاتها (نخالط ،بصح صاحبتي ولا ماشي صاحبتي مشي شغل ما نعرفهاش ...دوك هدي صاحبتي.هي صح تحكيلي كلش بصح اناي ما نحكيلهاش كانت عندي صحبتي وحدة في CEM وين كنت نقرا بكري".

المحور الخامس:

الاهتمام الاول و الوحيد هو الدراسة(علا بالي بالاك ما نوصلش حاجة كبيرة الحاجة لي انا حاجتها... بزاف من حاجة كل إنسان يعيش يقرا باش يوصل هذيك..بصح دوكاتيك لكن تقوليلي واش اكي حاجة توصلي ما علابالیش اني حابة نكمل لقراية ،حاجة بصح شحال من مرة واحدة قالتلي تولي AVOCATE قلت ايه même انا ،امبعد واحد اقولي شيخ تقول

نولي شيخة..حاجات بزاف،بصح حاجة نوليها ما نعرف)(أني حابة نجيب الباك بصح أني خايفة إلا ما نجيبش الباك الحاجات اللي حابتهم كامل ما نديرهم،أني حابة نجيب الباك بصح على بالي ما نجيبوش...أني خايفة نقول نذير امبعد ما نذير والو..أني حابة نجيب الباك ..شغل أني حابة أكثر من الباك امبعد ما نجيبش الباك شغل نفشل قاع").

"أني حابة نجيب الباك أمبعد أكثر من الباك نولي نخدم ..كاين حاجة لداخل اني حابتها بصح نخرجها ما نعرف تخرج ولا ما تخرجش،ولا لازم نحددها..ما نعرف شحال من مرة سألوني هذا السؤال كامل يحبو يخرجوا حاجة أنا نحب نقرا بصح واش نخرج ما نعرف ،كم الحاجة لي نديرها معليش ..إيه أني حابة نقرا الحاجة لي يجيبها ربي نديرها")

نلاحظ الذهاب و الإياب بين الرغبة و الدفاع، التردد الواضح، و الرغبة الغامضة في اختياراتها بإنقاص قيمتها خاصة بالنسبة لدراستها، التي تعتبر المسعى الأول و الأعلى لها.

فالمخرج الذي وجدته منال لإرضاء أمها،بما ان أخويها فشلا في هذه المهمة،فاتاها في نقطة واحدة هي التقرب من أبيهما دونها هي،فلكي تفوتهم عليها بالدراسة ،حتى تفوز بحب أمها لوحدها فقط هذا

واضح جليا إزاء أختها الكبرى التي تزوجت،و ضنت انها ستحظى بأمها لوحدها ("درك كي طلقت ختي كاين عفايس نهدرهم مع ماما هي شغل تدخل بصح كي نكون مع ماما وحدنا نحكيلها،كي نكون قاع هكا ما نهدرش").

فالأخت تأتي لتتقاسم العلاقة مع الأم، التي تريد أن تكون لها لوحدها و ليست مستعدة أن تتنازل بأمها لأي كان.

خلاصة المقابلة:

تعطي منال اهمية قصوى لدراستها،و هذا منذ ان كانت صغيرة،تقول انها تقهقرت في الثانوي مقارنة بالاكمالي،إلا ان نتائجها مرضية لحد الآن،فتعطي عدة تفسيرات لذلك من نمط الدراسة،الى جانب انتقالهم من مسكن أخوالهم و الاختلاف المحسوس اين يقطنون حاليا.

تبدو منال حنونة،علاقتها دافئة من الوهلة الأولى،مستعدة للتواطؤ و الحديث بكل حرية و وعي عن معاشها النفسي و الاجتماعي،أحسسنا فيها البراءة الطفولية مع الرغبة في التقرب للآخر،قد يرجع الى كونها الصغرى في أسرتها،و هذا لا يعني عدم نضجها العاطفي و العقلي،ففي المقابلة كانت تحاور نفسها بصوت مرتفع متقاسمة معنا تساؤلاتها بالتحفظ و التردد.

نجد ان أمها تحتل القسط الأوفر و الاكبرمن استثماراتها للمواضيع، فهي تذكرها في حركة مثلنة الى حد انها لا ترى حياتها دو نها،و تذكر هوامات تتخيل فيها فقدان أمها،فهي تتكلم عن تفاني ،قوة و شجاعة أمها في تربيتهم.

أما بالنسبة للبديل الأبوي فلا نجد شخصا (من جنس ذكر)في محيطها تأثرت به.

و حول موت أبيها اثر انفجار قنبلة في العاصمة ،فهي تتذكر يومها خروج أبيها برفقة احد أخواتها المصدوم حسبها أكثر منهم لمعيشة الحدث عن قرب،تتذكر كذلك وصول فرقة من الشرطة الى المنزل و إخبارهم بخبر موت الأب،مع الكلام عن استجابة الأم لذلك، كما انها تحس انها اقل حظا في التقرب و الإشباع من أبيها مقارنة مع أخواتها الأكبر سنا،فتكن الغيرة لهم خاصة عندما تشاهدهم على الصور مع بعض دونها.

و كما تطرقنا في البداية الى انها تحب التقرب في العلاقة ،فحسبها هي محبوبة ،تبادل الحب و الصداقة خاصة مع صديقات،و لا تذكر ذكور،و كان القطب الجنسي المثلي هو المهيمن في علاقاتها مع الآخر.

و يبقى ان لديها دوام و استمرارية في حديثها،إضافة الى الرمزية و الخيال.

أمنيتها مرتبطة دائما بالدراسة،بمهنة شريفة لا ترغب تحديد نوعيتها،ليكون السياق العقلي هو المستثمر لديها بالدرجة الأولى،فلا نجد الرجوع الى الفعل.

اختبار الرورشاخ:منال

اللوحة	زمن الكمون	الاجابات	التحقيق	التنقيط
I.	"6	papillon بصح اللون..مشي ..ايه جاتني تتشبه ل papillon بصح ا..ايه papillon ...بصح ما يجيش فيه ثقابي.ولا La couleur بيضة (الجزء الاوسط) فيها هادو (الجزء العلوي الجانبي) جاتني تتشبه لحاجة بصح الحاجة واشنها..ما نعرف... اني شايفتها تتشبه لحاجة.. هنا النحلة ولا .(الجزء الاوسط السفلي) تتشبه ل ..papillon .. ايه papillon وخلاص	اللون تاحها اون قاتم او..تبين على اشكال بزاف اتصورولك ..ايه..كي تشوفيها يتصورلك شحال من اشياء..في الظلمة.هذا ما كان.اللون تاحها هو اللي..و الشكل Clob	G F+Clob A Ban D F- A

		(تقلب اللوحة) 29"		
II.	3"	شغل الدم (الجزء الجانبي) هذي شغل حوتة هذيك الراية تاع البحر..(الراية؟)ايه.شغل واحد ضربوه بالرصاص و الدم في الصور..(ام؟) و الدم في الصور... الشمس هذي الاكحل الشمس في البحر تضرب..ايه..(كيفاه؟)هنا الشمس تضرب هكا في البحر (الجزء الاوسط)...الضوء تاع الشمس مع البحر كشغل يبان شغل ابيض و ما يبانش هكذا...(ما يبانش؟)ايه...ما نيش عارفة.. C'est bon "24	هذي تبان شغل حاجة هكا تقاصت ترشت و لا..تبان شغل المنبع تاحها منا (الجزء الاسود العلوي) غير رايحة تشرق الشمس شغل شوية...اللون اللون D F+ Pay	D F+ A Sang G K H Tendance K Dbl F-C Elem Sym
III.	1"	هذي شتها بانولي هدو شغل عينين...بلاك فم شغل نيف..شغل vase (الجزء الاوسط)	هذي اللون تاعها راهي..تبان تبان في الاول عينين (الجزء الاوسط السفلي) تبان مزهرية (الجزء الجانبي	D F- Hd G F+ Obj

D F+ A D F- Obj →Kob	العلوي)..(وين؟)هذو.بصح شابة تصويرة شابة.الشكل	papillon شغل عينين و هذي...تت..كشغل وجه من الداخل من... كيشغل حاجة (الجزء الاحمر الجانبي) طاحت في الارض او... هذي كشغل نيف..يدين (الجزء السفلي) 22"		
G/D F+ H Précision Clob G F+ Pay	هدي تخوف اللون تاعها اللون تاعها بلاك الماء الماء لهيه الماء بلاك رايح يسيل عليه ولا .. تخوف المهم اللون و الشكل →Kob	(لا بالراس)(تتنهد)شغل ا(الجزء الجانبي)....(لا بالراس)ما بانت والو..شغل راجل واقف؟من بعيد هذا رجليه يديه راسو(لا بالراس)ما بنت(تشير بالاصبع)ما بانت شغل والو شغل عفسة.. ما علابالیش الا ما بانتليش مفهومة ولا مانيش حابة نكسر راسي فيها...تبان شغل شلال بلاك.يسيل من الفوق(تشير)بصح بلا	6"	IV.

		هدو (الجزء العلوي الجانبي)...و لا غابة هكا من الفوق..(غابة؟)غابة او بانتلنا بلاك شفناها من الفوق و هدو طريق فيها. 30"		G F+ Pay
V.	"1	كشغل واحد او يطير ..هدو رجلين (الجزء السفلي).جناحتين (الجزء الجانبي).. كشغل ديب و لا هكا (وشنو) ديب و لا يطير..(ديب يطير؟)(تضحك)..هدي تبان شغل ديب(الجزء الاوسط العلوي) بصح هادو ما كي شغل لاصقين فيه...(الجزء الجانبي) المهم عفسة... (تبدو مضطربة) و لا أي تمشي ولا ..المهم عفسة ماهيش حابة وجهها بلاك يبان..بالظهر..(بالظهر؟) ايه بالظهر هذا ما كان 24"	هدي جاتني تضحك ما كاش ديب.و لا حاجة تطير و لا انا لي اني نشوف فيها هكا..بصح ما فيهاش Les couleurs بصح شابة... جاتني كشغل ديب بصح ديب يطير ما كاش منها.. بصح Les couleurs تاعها كحلة مع لاخر تاعها (لاخر تاعها) الشكل تاعها. ايه..(ايه؟) ما كانش حاجة تجلب La couleur الشكل تاحها بالنسبة لي هدي(الجزء الاوسط)	D Kan (A) Remarque Sym
VI.	"1	V هدي وحدها أي تبان كشغل نجمة (الجزء	هدي كي نشوفوها الوهلة الاولى تبان نجمة.	D F+ Frag

		السفلي)...هدي وحدها أي تبان papillon (الجزء العلوي)... papillon لاصق مع نجمة..تتشبه ل papillon .. هدي نجمة... (تقلب اللوحة) نجمة تاع سبعة...وحدها تبان جرادة..بصح نجمة V كي ندورها هكا.. تبان تاع دراري صغار .. ^ هدو شغل زوج رجلين .(هنا؟) ايه (الجزء السفلي) ..(اما؟) لي يلعبو بها يسكتو بها دراري الصغار... بلاك لكان نكملوها تبان شمس تغطيها..شمس هكا في الليل اه قمر مكمل في الليل(شمس؟)قمر قمرمكمل في الليل... بصح هدا fonce (الجزء الاوسط) امبعد	هدي بانتلي قمر في الليل. شغل بانتلي قمر واضحة في الليل...تبان هدي بلي الليل او..بصح مليحة..(و هدا) هدي تبان نجمة (الجزء السفلي) و هدي تبان قمر(هدي نجمة هدي قمر؟) ايه كاين حاجة تربط بيناتهم النجمة و القمر حاجة تربط بيناتهم بصح في ما راهيش مكملة ا..(ام؟)كي ما هيش مكملة تبان شغل حاجة تربط بيناتهم..نص و لا هدي La couleur هدي بانتلي شغل ميكي تاعها ماشي noir noir شغل ..gris عفسة عفسة لابسة هكا (تشير الى ذلك) D F+- Obj veste ..عندها عندها عفسة نيفها (الجزء الصغير الاعلى الجانبي)ايه.. Dd F+- Hd	D F+ A D F+ A G F+- OBj Dd F+ Hd DF+- Frag Remarque appréciation

	يديها.. Dd F+- Hd ما نيش شغل كما لخرين ما noir noir شغل هدي الحزن شغل Gris normal ..بلاك هدي تبين عفسة و لا.	clair امبعد يولي fonce هنا dessin تاحها...(ام؟) عفسة قاسماتو في النص شغل هداك و هدا. C'est bon "45		
D Kan A D F+ (H) D F+ H	هدي La couleur تاحها.. (la couleur ?) La couleur ايه تاحها بالنسبة لهدي...	بانتلي هدوك ..سنجاب و لا هكا تعطيلو كش حاجة من الفوق.تشبه هدوك الميكيات. زعم المرا لابسة jupe كش حاجة من الفوق . (كش حاجة من الفوق؟) ايه..فوق نيفها...تبان هدي (الفراغ الاوسط)(تشير الى ذلك)...رجليها(الجزء السفلي) يدها (الثلثين العلويين)...هدي jupe لي لابساتو (الجزء السفلي) La veste	"3	VII.

		(الثلثين العلويين)(لا بالراس).. C’est bon "31		
D F+ Obj D F+ Obj apprécition	هدي La couleur تاحها شابة...هدو حابين يبينو عفسة (الجزء الوردي الجانبي) surtout la couleur ا هدي ا..مليحة (الجزء الوردي و البرتقالي السفلي)..تبين بلي كاين فراغ.. Dbl C Frag تبين بلي كاينة عفسة تربط بيناتهم تبين شغل كاين شفافية بيناتهم بصح الالوان ت تج تجبد (المحور) تجبد Les couleurs تاوحا ملاح او ايه مشي les couleursكما هدوك ملاح..الغامقين او... ايه(les couleurs ?)	...تبان مشوارة مطلوقة في الماء هديا(وين؟)هنا (الجزء الوردي السفلي و البرتقالي) بلاك حابة تبين حاجة هكا للفوق..تبان مركبة فضائية تاع ميكيات حاجة حابة هكا..(لا بالراس) (تشير الى المحور في الوسط) les foulards تاعها شابين جايين Fonce clair مخاطين..شابين Les couleurs تاوحا بلاك كي شفت كحل كحل امبعد...(تضعها) "28	"3	VIII.
	هدي تبين بلي كاينة حاجة حاجة ثقيلة. surtout	هدا يبان ..حاجة انا حاطنها على حاجة باش تبان (الجزء الوردي	"4	IX.

	السفلي) انا حاطين عليهم حاجة تاع شباح (حاطين؟) حاجة تاع شباح ..(حاطين عليها حاجة؟)ايه...هدا Les couleurs تاوحها ملاح ..باينة هدي الحاجة (الجزء الاخضر)غامقة.. هدي تبان ثقيلة (الجزء الوردي) هدي تاحاجة كاينة تربطهم (الجزء البرتقالي)... هدي تبان مكسرة (الجزء البرتقالي)..(لا بالراس)ت.. C'est bon "38		
X.	كابوسة (الجزء الرمادي العلوي) اكثر حاجة تجلب هدي .كاين حاجز هكا و حاجز هكا رصاص (الجزء الوردي) هدي يتيريو على هدي	"3	D F- Obj D Kan A (Orig)
	..(تلمس اللوحة بيدها) مندمجين هنا Les couleurs هدي أي تبان حاجة أي خايفة و أي هاربة هدي Clob) noir Jaune		
	هنايا (وين؟)ال (الوردي... rose هدي vert تبين شغل كاينة حاجة غامقة للتحت. هدي orange تبين بلي أي طويلة حتى القاع التحت بصح كاين عفسة مكسرة .لكان كملوها شميسة (لكان؟)تبين لكان مكملة شميسة.. (الجزء العلوي الاوسط) هدي surtout هدي تبين شغل حاجة بزاف و هدي ثقيلة. (اللون؟) ايه اللون تاحها خفيف بصح أي تبالي ثقيلة بزاف.		D F+ Obj Support Remarque D F-C Frag

		(الجزء الازرق و الخضر ضد الرمادي)... هدو كامل ضد هدي (الرمادي) ...كاين حاجز هكا او رصاص (الوردي).. هدي ضدها..كاين حرب بيناتهم..(الاخضر ضد الرمادي) "39	هدي .رصاص هدي النار أي لاصقة فيها (الجزء الاصفر الجانبي السفلي) D CF+ Frag هدي هدي هدي رصاص(الجزء البرتقالي الاوسط) D F+ Obj هدي كشغل شبكة ام رامينها هكدايا.. تراب شغل.. (الجزء البني السفلي) هدي تري على هدي (الاخضر السفلي ضد الرمادي) هنا كاينة حاجة قاسمة بيناتهم هنا حاجة La grenade (Sym) رماوها و لا دخان (الجزء الوردي الجانبي) D F+C Frag (اللون؟) ايه..الشكل و اللون	

<u>اختبار الاختيارات:</u>

الاختيار الايجابي:3، 8.

الاختيار السلبي:9، 4 .

المخطط النفسي

منال

الخلاصة	انماط الادراك	المحددات	المحتويات
R=26	G=6	F+=15	A=8
R.Com=5	G%=23,07%	F-=4	H=3
Refus=0	D=21	F+-=2	H%=11,53
T.Total='85	D%=80,76%	FC=2	Hd=1
T.Appr=G-D-Dd	Dd=1	K=1	Hd%=Frag=1
	Dd%=3,84%	Kan=2	Obj=8
Tri=1K/0C	Dbl=1		Elem=1
F.C=0K/0 E	Dbl%=3,84%		Pay=2
RC%=3,71%			
Ban=1			
F%=8%			
F+%=5,7%			
A%=30,07%			

تحليل بروتوكول الرورشاخ:

كانت انتاجية منال تمتاز بالوفرة (26)،وهذا غير منتظر اذا رجعنا الى معدل الاجابات عند الاطفال و المراهقين الذي يتراوح ما بين 13 .

لقد شاهدنا عدة اجابات في نفس اللوحة بذهاب و اياب،بين تردد و تحفظ و تكرار معبرة عن كل ما يدور في ذهنها بانتقاد نفسها و اعترافها بعدم القدرة.

لم نجد قلب اللوحات بصورة كثيرة كما هو الحال بالنسبة للحالات الاخرى الا في اللوحة السادسة.

استغرقت وقت كبير في سرد ما شاهدته،لم يكن الصمت بصفة مهمة في بداية الاجابات،فقد كان الوقت الاكبر في بداية اللوحة الاولى و اللوحة الرابعة مع اكبر وقت كلي في هذه الاخيرة.

السياقات الفكرية:

نجد سبع تناولات شاملة من الاجابات الكلية،اقل بكثير من التناول الجزئي،فكانت الاجابات الشاملة

ناجحة في ادراك المحتوى،ما عدا في اللوحة الثانية اين فشلت رغم محاولتها لاستعمال التناولين.
الاجابة الاولى الشاملة الاولى اتت في اللوحة الاولى بين ذهاب و اياب و تردد و ابتعاد للمحتوى الظاهري ،دون الاعتراف بعدم القدرة على الاجابة،،بعد ذلك تغير مجرى الاجابة بتناول جزئي فاشل،لتلم بزمام الامور اخيرا باعطاء نفس الاجابة التي تجنبها التورط و الفشل.
في اللوحة الثانية بعد تعليقها على الصدمة التي انجرت عن اللون الاحمر"الدم"بتحفظ تنجح بعزل الجزء الابيض،لكن بمجرد محاولتها اعطاء اجابة كاملة تخفق في تمرير النزوات العدوانية امام اللون الاحمر،و بعد صمت تدرك اللون الاسود،لكن لا يمكنها ادراكها دون الابيض الذي اثر فيها.
تحمل اجابتها الانعكاس او المماثلة "الشمس"أي انها بعد ادراكها للاحمر اين استطاعت اظهار وجدان ،جمدت تلك الاحاسيس في مماثلة، لتجنب أي علاقة قد ينجر عنها صراع يولد الجرح النرجسي الظاهر في تثبيتها على الفراغ.
نجد ان في التحقيق تؤكد على ذلك "تقاصت ترشت"،قد يبعث الى الخصاء ،عدم الطهارة،تبرر اجابتها باللجوء الى جزء كبير بنجاح،جزء قد يعبر عن جزء قضيبي ذو سلطة حيث تقول "المنبع"،أي ما هو قادر على العطاء، من ثم ترجع الى اجابتها الغير المحددة الغامضة.
في اللوحة الثالثة نجد اربع اجابات،فتبدا بتجزيئ اللوحة فاشلة في ذلك،اين يبقى المحتوى مبهم تبعثنا الى الغرابة المقلقة اين الطفل لا يصل الى ادراك الموضوع مكتملا ،تركز على المنطقة السفلى للوحة دون سواها،ثم تنتقل الى التناول الشامل بنجاح،ثم تدرك اللون الاحمر(العقدة)بنجاح عازلة اياه عن باقي الرسم،لا تتاخر في ذلك لتعطي اجابة مبهمة بادراك جزء صغير باللون الاحمر ياتي كتلطيخ لطهارة ما ،و بعد صمت تعود الى الجزء الاول المدرك لتكرر نفس الاجابة الاولى لتمحي ما قد اظهرته من اشياء كان عليها البقاء في الخفاء ،فالكلمة الاخيرة تعود بالغاء كل ما ورد و استرجاع الاجابة الاولى في كل مرة.
في اللوحة الرابعة تضطرب فتلجا الى الفعل،التردد و انتقاد المادة.
بعد صمت تعطي صورة شاملة ثم اجزاء فتضطرب مرة اخرى بالتردد و تشبه تلك الصورة الى شيئ غير محدد مبهم لا تنطق باسمه،ثم تتحاور مع نفسها بانتقاد الصورة قد يعود ذلك الى عدم فهمها لها،فلا تجهد نفسها،فنرى جليا الذهاب و الاياب بين الرغبة و الدفاع،بعد صمت تعطي اجابة اخرى ناجحة شاملة لكن يعزل اجزاء عنه كانما تخاف التقرب،تفضل الابتعاد،ينتهي بها الامر باعطاء اجابة اخرى دون التوغل فيها.
في اللوحة الخامسة تبدي ارتياح باظهار حركة كانت في الاول غير محددة كانه يتعلق الامر بانسان و هذا بصفة شاملة.

في اللوحة السادسة اين تستغرق اكبر وقت ممكن،يلجا الى تجزيئ اللوحة بين ذهاب و اياب في اعطاء عدة اجابات في نفس الوقت،قد يدل على استقرار التفاسير لديها،و حتى انها حاولت ربط الجزئين السفلي و العلوي، لكن بسرعة تضع حاجزا يفصل بينهما.

في اللوحة السابعة تعطي أجزاء متمسكة بالواقع،فتنجح في ذلك،لكن دائما بين ذهاب و إياب بين مختلف الادراكات.

تبقى في نفس التناول الجزئي في اللوحة الثامنة، و هذا بنجاح، تعطي إجابتين في نفس الوقت، قد يدل على وجود ازدواجية الأحاسيس، و تختم ذلك بالية عكسية.

في اللوحة التاسعة تستعمل التناول الجزئي الكبير، حسب تسلسل الألوان، مما يدل على حساسيتها للألوان، و هذا بتردد و صمت، و تعليق على الألوان.

في اللوحة العاشرة يستمر في نفس التناول و لكن ليس بنفس الطريقة ،ففي اللوحة السابقة تبدا من الأسفل،بعد إدراك خاطئ قد يدل عن استمرار حساسيتها للألوان و التي لا يمكنها تناولها بالكامل،تعطي اجابة أخرى خاصة بها مما يجعلها فريدة،مع قلق يصاحب الاجابات،و استعمال الية عكسية امام تلك الألوان.

في اختيارها الايجابي للوحة الثالثة و الثامنة تؤكد ميولها الى العلاقات ،أما الاختيار المنبوذ فكان يتعلق باللوحة التاسعة الباعثة الى النكوص الى مراحل قديمة،الى جانب اللوحة الرابعة التي تبعث الى الخوف و القلق.

الصراعات:

إذا ما نظرنا الى الصدى الحميم (1K/0C)،فالحركة حضرت على شكل نكوصي في حركة حيوانية،وجدنا حركة إنسانية واحدة ارتبطت باستكانة للحركة العدوانية.

في اللوحة الأولى تحاول منال التمسك قدر الإمكان بالواقع دون السماح لظهور هوامات او وجدانات متعلقة بذلك،فهي تقر فعل صدى اللوحة عليها دون القدرة على ربطها،فالرقابة المتصلبة لم تسمح من ظهور التداعيات المتعلقة بمضمون اللوحة،لكن نجد ان إعطاء فرصة أخرى في التحقيق أدى الى إخفاقها في التمسك بنفس الدفاع،فقد اعترفت بالصدمة امام اللون الأسود الذي عبر عن الخوف،كأنها تتخوف من اقامة علاقة او ان هذه العلاقة يمكن ان تبعث الى معاني كثيرة لكن في "الظلمة"أي الخفاء،لا يمكن ان تظهر و إلا ستثير المخاوف.

تبقى منال في نفس المحتوى الحيواني لإدراك الصورة،لكن تخفق في اجابة ثانية متعلقة بجزء في الوسط يمثل خطر على شكل "نحلة"و "فراشة"،فالنحلة تبعث رغم فائدتها الى الخطورة بلسعتها إذا ما تقربنا إليها،أما الفراشة بجاذبيتها و عدم خطورتها،و تؤكد على احتفاظها لهذه الإجابة الأخيرة.

في اللوحة الثانية نجد الصدمة امام الاحمر كخطر،فتمكنت من إعطاء وجدان بصفة فضة،مؤكدة على الفراغ الأبيض.

بعد ذلك تقيم علاقة مع محتوى إنساني،رغم ظهور وجدان متعلق بالعدوانية،إلا انه طغى عليه الواقع بكبح كل التداعيات المنجرة عن تلك الحركة،دون تجنيس الشخص و لا التعريف به.

تلجا بعد ذلك الى التخلص من تلك الوضعية الصراعية عن طريق استعمال الانعكاس"للشمس"،أي تجميد الأحاسيس في مماثلة تجنبا لأي علاقة قد ينجر عنها صراع مولد لجرح نرجسي ظاهر مرتبط بالفراغ الأبيض.

هذا ما نجده في التحقيق اين تؤكد على ذلك عندما تقول "تقاصت"،"ترشت"،قد تبعث الى عدم الطهارة،و تبرر اجابتها باللجوء الى إعطاء جزء كبير بنجاح"منبع"،جزء قد يعبر عن رمز قضيبي ذو سلطة قادر على العطاء،لتنهي اجابتها بالمماثلة او الانعكاس لتجنب قلق الخصاء.

في اللوحة الثالثة تتمسك بالواقع تارة بفشل و تارة بنجاح.

تبدا بادراك جزء انساني متغاضية عن باقي اجزاء البقعة،دون ربطها ،مما يبعثنا الى الغرابة المقلقة و المتعلقة بتواجد اجزاء مفككة لوحدها ذات علاقة بمراحل بدائية،فلم تتمكن من اعطاء صورة متكاملة،جاءت اجابتها "عينين"كجزء مضطهد،من ثم جزء فمي،بعد ذلك جزء قد يكون رمز قضيبي اكثر تطورا لتجمد ذلك الصدى في تشيئ المحتوى "مزهرية"بخصال نرجسية كمحاولة لاعطاء تكامل لاجابتها.

بعد ذلك تعطي محتوى حيواني دون اطلاق العنان لخيالها،لكن تحمل حيوية اكثر لتعود مرة اخرى الى ادراكها الاول "عينين"كانها تحس بالاضطهاد فعلا،و بعد صمت تدرك الجزء الاحمر العلوي بصفة غير معرفة،فكان اللون الاحمر كما رايناه في اللوحة الثانية ،فكانت احاسيس الاضطهاد من الاخر و اقامة العلاقة معه تحمل مخاوف عدم الطهارة،ما يذكرنا برغبتها في الاستحواذ على امها لوحدها دون اخوتها،فتدخلهم يهدد علاقتها مع امها.

بعد ذلك تعود الى اجابتها الاولى المبهمة على شكل اجزاء دون تجنيس او تعريف،مما يؤكد احتياجها للنكوص الى مراحل متاخرة من نموها لتفادي العلاقة مع المواضيع بصفة كلية.

تواصل في التحكم في المثير رغم استدخال المحتوى الانساني المجنس،"راجل" مما يوحي الى ادراكها للمضمون الكامن للوحة.

لكن هذا الرجل مدرك في وضعية جامدة،في حالة استكانة و عن بعد،لا يمكنها التقرب منه،كما هو الحال مع ابيها الذي لم تتمكن من التقرب منه ،و الذي تؤكد في المقابلة على أنها لم تحظى بالاشباع من ابيها (المتوفي)بالقدر الذي حظي به اخوتها.

لم تستطع ان تستقر على تلك النظرة الشاملة لتلك الصورة بل ذهبت الى ادراك اجزائه فقط دون ربط ،كما كان ذلك في اللوحة السابقة .

و كما جرت العادة تقر بالصدى الذي احدثته اللوحة عليها،دون ظهور الهوامات و الوجدانات المتعلقة بها تظهر،فلا تتمكن من تعريفها "عفسة"اذا ما كانت مؤنثة او ذكرية.

بعد نقد و صمت تعطي اجابة من نوع اخر متعلق بالطبيعة،يحمل معه حركة كامنة "شلال" أي ليس في حالة جمود،كتلاشي للهوامات،لكن الحركة حسبها لا تكون الا اذا نزعنا منه اجزاء العليا قد تبعث الى اجزاء قضيبية.

في التحقيق بعد اصرارها على تخوفها امام اللون الاسود مترجما الخوف من الخصاء امام الصورة الابوية،فكان "الماء" ياتي ليضعف تلك الصورة او جعلها طاهرة ،ففي التقديم التلقائي تضفي على اجابتها الثالثة في محتوى الطبيعة دائما "غابة"،لكن اقل حيوية "شلال"،بابعاد تلك الصورة قدر الامكان "من الفوق"،و تتفائل في محاورة تلك الصورة "طريق فيها".

نجد حركة حيوانية في اللوحة الخامسة،فتدرك جزء في حركة دون تجنيس،و بعد صمت تلجا الى استعمال الاجزاء للتقرب اكثر من الموضوع ،لتتمكن من اعطاء صورة خرافية مجزئة مع التردد،حيث تذكر هشاشة الاجنحة الملتصقة،كان هناك رغبة في الاستناد على هذا الجزء ،لكنه هش يمكنه الضياع بسهولة بمانه ليس جزء متكامل.

بعد ذلك لا تريد الاستمرار في تلك الاجابة،لتصبح اكثر غموضا في شيئ غير معرف و غير مجنس،تتردد في حركتها التي قد تغير مجرى الصراع،لتتجرأ على البوح بانوثتها ،مسقطة حركة على تلك الصورة المعطاة في حالة استكانة على شكل خجل"ما هيش حابة وجهها يبان"،و كان على الصورة الجسدية الاختباء ربما خفية من الاغراء.

و بين مراوغة اخرى تقول انها بالظهر قد تحمل عدوانية و نفور اتجاه جسدها .

تضيف في التحقيق بفعل الالية العكسية اعجابها للوحة رغم ان الاختيار الايجابي لم يقع عليها،الى جانب الصدمة المنجرة عن اللون الاسود(كما تعلق عليه).

في اللوحة السادسة،تبدا بتجزيئها الى نصفين،كانشطار ،نصف جامد و نصف متحرك في تمسكها للواقع،مع تردد في ادراك النصف الجامد الذي اصبح كائنا،مؤكدة بعد ذلك على انه ساكن يوحي الى اللمعان و الاغراء،رغم جموده او استكانته ،و كان جزء نشيط "فراشة" يبعث الى الذكر و جزء يغري رغم استكانته،و هذا ما يبرر محاولة قلب اللوحة.

تواصل في اعطاء اجابة اخرى على شكل نكوصي "تاع دراري صغار"دون التعريف او تسمية ذلك الشيئ،قد يعفيها من الصراع الذي ينجر عن الادراك الاول،من ثم تدخل بعد صمت "رجلين"كعضو

انساني،دائما على شكل زوج،و لا تتاخر في ذلك بالرغبة في الغائها باجابة سابقة نكوصية.
بعد ذلك تعطي صورة كاملة ،اين تتردد بين محتويين متضادين تماما كانشطار بين الاسود و الابيض،تصر على اجابتها الاخيرة لكن في اكتمال في الليل،كان ما يحدث يجب ان يكون في الخفاء ،في الظلام،كظاهرة ممنوعة الا في الليل تبوء بالانفصال عندما تركز على المحور المركزي اين تقول"عفسة قاسماتو في النص"،فلا تعرف ذلك الشيئ و هذا بمجرد دخول تدرج الالوان المثير لحساسيتها،و الذي يثبط خيالها و وجداناتها لتقيم رقابة صارمة تقتضي الانفصال بعد محاولة التقرب الممنوع.
في التحقيق تستعمل الية عكسية لتؤكد على الرابطة الموجودة،ثم تضيف اجابة متعلقة بسند او غطاء يحميها ،مضيفة اليه عضو ذو رمزية قضيبية،تستمر في سرد اجزاء من الجسم كما تعودت في كل مرة،من ثم تعلق على الالوان و تذكر وجدان "الحزن"،قد يبعث الى فقدان الموضوع.
في اللوحة السابعة تدرك حركة حيوانية جزئية تبعث الى العطاء الامومي،كانها تبعث الى محتوى فمي ذو علاقة مع الثدي "من الفوق"،تذكر بوضعية الرضاعة بالثدي ،مما يؤكد ادراكها للمحتوى الكامن للوحة،لكن ليس على شكل حاوي/محتوى ،بل على شكل اشباع فمي،التحام.
بعد ذلك تعطي اجابة نكوصية "ميكيات"،ثم تنتقل دون اخذ وقت الى ادراك محتوى انساني انثوي ذات علاقة بجزء يحمي ،مضيفة جزء صغير ذو رمزية قضيبية،ثم تنتقل الى اجزاء اخرى مفككة ،مخفقة في اعطاء اجابة للجزء الابيض الداخلي .
رغم محاولتها لذلك،لتكمل تسمية الاجزاء،و تعاود الاجابة المتعلقة بغطاء او حاجز يحميها،فكان الاول شيئ متعلق بالجزء السفلي، تضيف لباس علوي ،قد يدل على ادراكها في الاخير لصورة كاملة،تبعث (Jupe) الى السند و الحماية،، رغم هشاشة المحتويات.
تواصل بنفس المسار في اللوحة الثامنة،أي ادراك اجزاء متعلقة بالنرجسية،نجاسة يجب تطهيرها"الماء"،و من ثم تشيئ المحتوى على شكل نكوصي "ميكيات"،تبعد واقعية تلك المحتويات ،ثم تنتقل الى اعطاء محتوى « les foulards »،احسن من الاولى "مشوارة"حيث تتضح النرجسية اكثر.
و بفعل الية عكسية تبدي حساسيتها و اعجابها للالوان الفاتحة المميزة لهذه اللوحة،و تقارنها باللون السود الغير المرغوب.في التحقيق تتناقض اجابتها بين وجود فراغ مع وجود رابطة،فهذه الرابطة شفافة كانها لا تضرب بالممنوع بل علنا،يتعلق الامر بالالوان الفاتحة،عكس ما كان في اللون الاسود اين الروابط تميزت بالخفاء و الممنوع.
في اللوحة التاسعة تستعمل الدفاع الهوسي النرجسي معا،فالسند ياتي ليخدم الجانب النرجسي،و تعلق على اعجابها للالوان بالية عكسية،مع تقديم وجدانات ذات طابع سميك و عميق تربط بينها كدليل على

الصدى الذي احدثته اللوحة من قدم اشكاليتها النكوصية دون ربطها بهوامات معينة،و كان القاعدة معززة و قوية،و كلما اتجهنا الى الاعلى ،اصبح الجزء هشا "مكسرة"،دائما بتانيث الجزء ، و كان السند الامومي كان قويا و كلما كبرت اصبح هشا غير قادر على استوعاب ما تستوجبه تغيرات المراهقة من فقدان للمواضيع.

في التحقيق تضيف الى الجزء الهش البرتقالي إدراك جزء يؤول الى الشامل "الشمس" متعلق بالنقص الذي تحسه كجرح نرجسي يجب ملئه،لتحقق الالتحام في علاقة مثالية غير موجودة في الواقع.

تنهي اللوحة بازدواجية الأحاسيس بين الخفة و الثقل،يتواصل هذا الإحساس في اللوحة العاشرة بالتمادي في الصراع بادراك خاطئ ،صراع بين أركان اللوحة رغم وجود حاجز يفصلهم و يمنعهم من إظهار النزوات العدوانية و تحقيقها،رغم إعلانها للحرب فالكل ضد واحد،تسقط أحاسيس اضطهادية اتجاهها و هذا ما يتأكد في التحقيق اين تبدي وجدانات الخوف و الهروب من تلك الوضعية خاصة إذا ما تعلق الامر باللون الأسود،و تذهب الى المراوغة بين الهجوم و إخماد الصراع"النار" و "التراب"،تهدئ الصراع بالفصل بين الأجزاء على شكل مماثلة تشبه المرأة،كمحاولة لتجميد الصراع المذكور آنفا،لتنهي الوضعية ب "دخان"،كإخماد و نزع للنزوة العدوانية المدمرة،و التي أثارت أحاسيس الاضطهاد.

تقديم بروتوكول تفهم الموضوع و تحليله:

اللوحة 1:

..3»طفل(تبتسم).يقرا موسيقى طفل يقرا موسيقى او او (بصوت غير مفهوم) (ي؟)يخزر في الكمانجة او م ..دنيا يا.ظلمة..فكرتني في نهارا آه..جانا الشيخ آه تاع الموسيقى.كنا dégoûtéتاعو او..ما نعرف .امبعد من Les cahiersحابين نقراو هدوك اليامات نقراو الموسيقى امبعد..ايه امبعد جا لينا اشرو **C'est bon**"20 هديك الضربة ما ولاش..(لا بالرأس)

دينامكية السياقات:

تباشر منال الإجابة بادراك الطفل مع ابتسامة(CC1)،تركز على ما يفعل(CF2)بصفة تكرارية (A2-8)و هفوة في الكلام(E17)،مع تدخل الباحث(CP5)،لتربط الطفل بالآلة الموسيقية(B2-3)،و بعد صمت(CP1)تنتقد نفسها(CN9)،تدرج وجدان متعلق بفقدان الموضوع على شكل اكتئاب-B2) (4،و بعد صمت قصير تذهب الى التلميح الى عناصر حسية(CN5)،تدخل اعتبارات شخصية(CN2)مع الرجوع الى الماضي(A2-4)،هفوة في الكلام(E17)،صمت(CP1)،تدرج شخص غير موجود في الصورة(B1-2)، مع رغبتهم في تعلم الموسيقى،مع الإدلاء برغبة ضمن نفسية(A2-17)،فوصف(CF2) ،لتشير الى فقدان أستاذ الموسيقى كسند(CM1)،من ثم تهز الرأس

بلا(CC1)، مع ميل الى الاختصار(CP2).

الاشكالية:

تطرقت منال الى إشكالية عدم القدرة و عدم النضج بصفة غير صريحة بطغيان إشكالية الفقدان للموضوع و الذي أدى الى عدم القدرة على التعلم،كأنما تعترف ان دون الموضوع الناضج لا يمكنها التغلب على الصعوبات و القدرة.

اللوحة 2:

..1" هديك أي شادة كتابات تقرا و لا..أم يخدمو زرع أم يحرثو..مرا متكية على الشجرة ..أم .في الريف enceinteجبال.او .هدي ما نعرف أي رايحة تقرا و لا ..أي تقرا الزراعة و لا..فكرتني نهار طلعنا .نحينا .كانت أختي تسكن في و طلعنا نحينا زيتون في الجبل.نحينا زيتون جوزنا نهار تما امبعد اهبطناpuisque و .جوزنا نهار شباب..ما نعرف أهنا بحر و لا هدو ديار؟..هدو ما ما نعرف الحجر لا شكاير

xلا لا حجر حجر.. ا..حوايجهم هدا او شاد العود حا يحرث ..حرثوها

puisque déjàمنايا كاين واقيلا الماء يسيل من الأرض..C’est c’est bon .. (لا بالرأس) 33"

دينامكية السياقات:

تبدا مباشرة بدون إطالة عزل الاشخاص (A2-15).،و بعد صمت(CP1)تصف المشهد مركزة على الجانب الظاهري له(CF2)،يليه صمت (CP1)،لتعطي عنوانا للمشهد على شكل عقلنة-A2) (13،لتبرر ذلك بالتفاصيل(A2-2)،تكرر ما قالته بخصوص البنت في المستوى الاول (A2-8)،مع تردد(A2-6)، لتدرج رأيها الخاص (CN2)،تدخل شخص (أختها)(B1-2)،مركزة على ما فعلوه (CF2) مكررة ذلك(A2-8)،لتضفي صفة مثالية لما عاشته (CM2)،بعد صمت(CP1)تعود الى الصورة بتردد في التفاسير(A2-6)،ثم تدرج الية الإلغاء(A2-9)،و بعد صمت(CP1)تنتقد المادة(CC3)،لتبرر ذلك(A2-2)بملابسهم(CN5)،لينتهي بها الامر بادراك الرجل بأخذ مسافة،هذا كله دون إعطاء هوية لكل الاشخاص(CP3)،فنشاهد بعد ذلك تصورات متناقضة (يحرث/حرثوها) (B2-6)،بعد صمت تسلط الضوء على جزء نادر و غريب(E2)،لتنهي قصتها دون التلميح الى صراع كان(CP4).

الاشكالية:

تفادت منال قدر الإمكان الوضعية الاوديبية بعدم إعطاء هوية للأشخاص،و لقد حاولت تفادي إدراك الرجل،فسرعان ما أدركته ألغت ذلك،هذا ما جعلها تنزلق في سياق أولي،قد يبعث الى كونها انها فقدت أبوها مبكرا،فوجوده ليس من المعتاد،أي ان دفاعها لم يندمج مع ظهور صورة الرجل،فلم تستطع دمجه

في المشهد ككل،بل لضبط توازنها.

اللوحة 3BM:

..1"هديا طفلة و لا طفل طفلة puisque شعر ا متكية علىFauteuil و لا canapé هكيا ..تبكي او زعفانة .بلاك ما زلت لابسة صباطها بلاك هداك وين جات من الليكول و لا ..اي زعفانة او أي باينة أي تبكي قاعدة على القاعة..باينين بلي فقراء puisque لرض..غيرciment ..بلاك أي جعانة و لا..(لا بالراس) ما فكرتني بحتى حاجة..(لا بالراس) c'est bon 20"

دينامكية السياقات:

تباشر منال الحديث بصعوبة حيث انها تخلط في هوية جنس الشخص(B2-11)لينتهي بها الامر بها بالتصريح بانها طفلة مستدلة بالشعر(A2-2)،كعنصر نرجسي،تتردد (A2-6)و تشير الى ذلك بيدها(CC1)،و بعد صمت تعطي وجدان(B2-4) ،بعد صمت (CP1).تتحفظ(A2-3)و تعطي قصة خاصة بها (B1-1)، مركزة على اللباس(B2-10)،تتحفظ(A2-3) لتتردد في التفسير(A2-6)، لتكرر ما سبق(A2-8)، لتربط ذلك بما تحس به(CN1)، تواصل في نفس الاتجاه بتبرير ذلك(A2-2)، و بعد صمت، تتحفظ (A2-3).،لتعطي تفسيرا ذو معنى فمي "جعانة"(E9)مع تردد(A2-6) ، و بعد صمت (CP1) تهز الراس بلا(CC1)،تنتقد اللوحة(CC3) ، مع انكار(A2-11) ،و اختصار تام (CP2).

الاشكالية:

لقد تمكنت منال من اعطاء وجدان لم تربطه بفقدان موضوع باعث الى الوضعية الاكتئابية،بل ارجعته الى الحرمان ،حرمان بدائي متعلق بالاكل ،و لم تستطع ان تجد مخرج لذلك سوى اللجوء الى الفعل و نقد اللوحة بانكار الصدى الذي احدثه عليها ،لتتجنبه بالكف.

اللوحة 4:

..1" ا ا فيلم و لا ..يا فيلم يا غلاف تاع كش cd و لا (لا بالراس)طاقة هدو ممثلين ما نعرفهمش بصح يبانو كما تاع بكري..هدا واقيلا او خارج او زعفان .هي ما هيش حابة تخرج.. C'est bon ما فيهاش شغل تفاصيل بزاف.(لا بالراس)C'est bon 17"

دينامكية السياقات:

تبدا الحديث بهفوة(E17)،فتردد(A2-6)،و بعد صمت تبتعد عن الصورة(A2-4)،مع تردد(A2-6)و اماءة بالراس(CC1)،تدرج جزء غير مدمج في الحديث(A2-16).لتدرك الشخصين مع اعطاء رايها(B2-12)،كانما هناك انكار لمعرفتهم لها(A2-11)،تعطي صفات خارجية لهم(B2-10)مع الابتعاد في الزمن(A2-4)،بعد صمت(CP1)،تتحفظ (A2-3)بالنسبة للرجل لتصف

مزاجه(CN1)لتعطي ما تفكر فيه المراة(A2-17).بتناقض مع الرجل (يخرج/ما تخرجش)-(B2-6)،هذا دون اعطاء هوية الشخصين(CP3)،بعد صمت تشير الى كف في الكلام بانتقاد المادة(CC3)،مع اماءة بالراس(CC1)مبتعدة عن الادلاء باسباب الصراع (CP4).

الاشكالية

ادركت العلاقة الشبقية بقطبيها الحميمي و العدواني،و حاولت منال عدم التورط قدر الامكان باقامة حاجزبينها و بين المثير،لكن انتهى الامر بها باعطاء وصف سطحي للعلاقة كانها اسقطت الرغبات الحميمية على الرجل (الرغبة)و رغبات العدوانية على المراة(رفض الرغبة).

أبقت الوضعية الصراعية على حالها أي بإصرار كل منهما على رأيه،دون ان تصرح إذا كانت هذه العلاقة شرعية او غير شرعية.

اللوحة 5: تبكي جابلي ربي (أم؟)

..1" هديا باينة بلي دار ا دار مليحة مرفهين حتى الحوايج تاوحها باينين بلي في هداك الوقت باينين بلي..دخلت ل ا ..salon و لا .(ام؟) دخلت salon و لا..رف كتابات (تشير باصبعها) باينة تحوس على كش واحد .الtable vase .. تاع بكري..بيوزة او (أم؟) بيوزة او..ما نعرف أي تبكي

..كتابات كبار باينين بلي بلاك في دارهم كش واحد يقرا La commode ما هيش تبكي.. و لا ايه أي مشي تاع دراري لي يقراو في الليكول تاع الكبار ..باينين بلي فوقهم كاين كتابات..نشفى هدي و لا..

..باين بلي شمبرة أي مظلمة كاين genre lكما تاع ماني كشغل قديمة ..تاني عندها خزانة ديالها هاد او هي البلاصة لي كانت فيها ما كانش فيها الضوء دخلت شمبرة لقات حاجة هنا أي يضرب الضوء الضوء..41"

ديناميكية السياقات:

تعطي عنوانا مباشرة للوحة(B2-13)على شكل عقلنة،تتعثر في الكلام(E17)،بعد صمت(CP1)، تمثلن تلك الدار (CM2)بصفة ايجابية تركز على لباس المرأة(B2-10)،لتبعد في الزمان (A2-4)بتكرار(A2-8)،و بعد صمت تتعثر مرة أخرى(E17)بتردد في التفاسير(A2-8)،تصف تفاصيل اللوحة (CF1)تشير الى ذلك بيدها(CC1)،لتدرج شخص غير موجود في الغرفة-(B1-2)،تركز مرة أخرى على أجزاء اللوحة(CF1)بالابتعاد في الزمان(A2-4)،و بعد صمت تعطي إدراكا خاطئا للمرأة(E4)،بتردد(A2-8) و تحفظ(A2-3)،تلغي تماما ذلك التفسير(A2-9)ثم تعود الى الوصف الظاهري للوحة(CF1)،تتحفظ(A2-3)قبل إدراك شخص غير موجود في اللوحة(B1-2)مع تردد(A2-6)، مع الإدلاء برأيها الخاص(B2-8)،أتركز على علاقة سندية "فوقهم كتابات" (CM1) ،و بعد صمت(CP1)،تربط اللوحة بمعاش شخصي(B2-8)بادراك شخص غير موجود في

اللوحة

(B1-2)،انتقاد محتوى الصورة(CC3)،لتربط ذلك بجدتها(B2-3)

بعد ذلك تعطي تفصيلا متعلقا بالحس(CN5)"مظلمة" ،تربطها بتصور بانشطار الموضوع (E15)،فكل هذا الدوران يحول دون إعطاء سبب لصراع ما.**الاشكالية:**

ركزت منال منذ البداية على الجانب النرجسي للصورة،لتصرح ان المرأة "تجوس على كش واحد"،لكنها لا تسمح بإعطاء تصورات وافرة للفهم،فكلما بادرت بشيء تغلبت عليها التفاصيل النرجسية،كما فعلت عندما صرحت ببكاء المراة الذي ليس له علاقة ،لكن قد يكون له جواب لاحقا ،حيث داخل دفاعها النرجسي و تدخلاتها الشخصية تضفي على الشخص الذي قد يكون في البيت بأنه"يقرا"،أي انه يستثمر الدراسة مما لا يسمح له باستثمار ما ترغب فيه المرأة،هذا ما يبرر بكائها بفقدان لشيء او موضوع،و هذا ما تؤكده في الأخير عندما تقول المرأة كانت في الظلام أي في الخفاء اين يمكنها ممارسة أي ممنوع ثم خرجت الى الضوء اين لا يمكنها ذلك،باعثة الى تقسيم الصورة الى جزء جيد و جزء سيئ.

فهنا صورة الممنوع لم تمثلها المرأة، بل مثلها الشخص الغير الموجود بالدراسة، كأنما الدراسة تعتبر حاجز و صاد للممنوع.

اللوحة6GF:

..2"هدي مرا دايرة عند هدا الراجل .كش ما او يقوللها ما نعرف ..الى جابلها كش خبر puisque تبان مخلوعة..و لا او يهدر برك معاها.. c ‘est bon 5"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث بربط الشخصين (B2-3) دون اعطاء هويتهم ((CP3)،تعطي تفسيرا بتحفظ (A2-3)و انتقاد للنفس (CN9)،و بعد صمت (CP1)،تعطي تفاسير اخرى بتبرير(A2-2) مع ادراج وجدان (B2-4) و بعد صمت (CP1) لتنفي ذلك لتهدئ من الصراع (A2-9)،مع الميل الى الاختصار (CP1)

الاشكالية:

التقرب الاوديبي يدرك من طرف منال لكن ليس على شكل تقرب جسدي ،فتؤكد على انه يقتصر على الكلام فقط،فنلاحظ ان الرغبة اتية من الرجل (القطب النشيط)،و كانه يريد ان تكون العلاقة بصفة اخرى مما يجعل المراة في حالة هلع،ما يجعلها تفضل العلاقة الاولى حتى تتفادى الاشكالية الجنسية التي من الواضح هي صعبة الارصان لديها.

اللوحة 7GF:

..2"طفلة مع يماها ..رافدة بوبية أي تخزر فيها.عطتهالها بلاك يماها..و لا أي تنصح فيها.اي تسمع فيها؟ايه أي تهدر معاها..4"

ديناميكية السياقات:

تربط مباشرة الشخصين في اللوحة (B2-3) مع اعطاء هويتهما (بنت-ام)،و بعد صمت (CP1) تسلط الضوء على البنت التي تربطها مرة اخرى بلعبة (B2-3) لتصف وضعيتها (CN1) ،و بتحفظ (A2-3) تقول ان اللعبة هي هدية من الام ،لكن بعد صمت (CP1) ،و سرعان ما تعطي تفاسير اخرى (A2-6) فسؤال للباحث (CC2) ،لتعود الى التفسير الاول "تهدر معاها" كانكار لما سبق (A2-11) ،مع الميل الى الاختصار (CP2) .

الاشكالية:

تطرقت منال الى الطفل الاوديبي الذي قد سمحت به في البداية،لكن سرعان ما غيرت مجرى القصة،لتلمح على عدم رغبة الام في السماح بذلك بالنصح ثم بالاستماع،و اخيرا تنكر وجود أي صراع،و اصبحتا تتكلمان فقط،لتتوصل الى تجنب الصراع .

اللوحة 8BM:

..1" هدو ام يقتلو فيه و لا.ايه ام يقتلو فيه.ولا ايه زعم طبيب اه ام يقتلو فيه هديا سلاح .هدايا.او يعسلهم قدام الباب و لا.هدايا يدو ..هدا يا ضوء لومبة و لا يدو مقطع .او يحوس.يقتلوه بصح اه هدا ما نعرف..باينين مشي في السبيطار puisqueالبنك اللي راقد فيه c'est pas ca باينة السقف تاني..هدايا باين كبير على هدايا و كبير على هدايا .(؟)ايه..راهم dessinلي راه اعسلهم قدام الباب ..و لا بلاك هديpolicier في الظلمة و الضوء منا كاين الضوء او ام في الظلمة ..هدايا بلاك هدا لي رسمها ..(المستوى الاول)(ام؟) ايه c'est bonايه هدايا صغير بصح او لابس عفايس هكا يا..costume و لا ..ايه c'est bon .

ديناميكية السياقات:

دخلت منال مباشرة في الحديث(B2-1)،تتردد (A2-6)مع تكرار(A28)لتدخل وجدانا قويا متعلق بالقتل(E9)،تدخل شخص في الصورة دون ادماجه(A2-16)،كانما هنلك وضعيتين متناقضتين (B2-6)،لتؤكد مرة اخرى على عملية القتل(A2-8) مع تعثر في الكلام(E17).

تدخل بعد ذلك الشخص في المستوى الاول،و من ثم تدخل عضو له لا تدمجه(A2-16)مع الادلاء بتفاسير عدة(A2-6)بين جزء متعلق بالحس "ضوء"(CN5)و بين عضو منفصل (E6)مع التعثر حيث ان الكلام غير مفهوم (E11)،حيث لا نفهم من يريد قتله مع انتقاد للذات(CN9)،و بعد صمت (CP1)تؤكد على الجرم الذي يحوم حول الوضعية مع التبرير(A2-2)

،و تعلق على ما يحيط بالاشخاص (B2-8)،ثم تركز على عمر الاشخاص(E16)حسب الظاهر و بعد صمت(CP1)يتدخل الباحث(CP5)لتسلط الضوء على صفات حسية (CN5)تصل الى الانشطار (E15)،و بعد صمت ترجع الى الشخص في المستوى الاول لتعطي له هوية (مهنة)تبدو غير ملائمة بما قالته من قبل،كانه شريك في الجريمة.

بعد صمت(CP1)تجمد تلك الحركة على شكل لوحة فنية(CN8)مع تحفظ (A2-3)لتربط تلك اللوحة مع الشخص في المستوى الاول (B2-3)، وبعد صمت (CP1)يتدخل الباحث(CP5)لتؤكد و تنهي وضعية الاختبار،لكن بعد صمت (CP1)تركز على ملامح الشخص في المستوى الاول على عمره و على الجوانب النرجسية له(B2-10)مع تردد(A2-6)و نقد للمادة(CC3)و عدم الادلاء باسباب الصراع(CP4).

الاشكالية:

لقد اثرت اللوحة كثيرا على نفسية منال نظرا لاضطرابها و اختلاط ادوار الاشخاص في اللوحة بين الطبيب الذي من المفروض يعالج فهويشارك في القتل،و بين الشرطي المتورط الذي من المفروض انه يحمي يشارك في الجرم.

كما ان مضمون اللوحة ادى بها الى النكوص الى مرحلة قبل قضيبية عند ادراكها لاجزاء جسم مفككة لوحدها،باعثة الى الغرابة المقلقة،اين الطفل لم يصل الى ادراك الاشياء في كليتها و مجملها لم تعطي سببا لهذا العنف الظاهر ،حاولت التخلص من تلك النزوات العدوانية بالرجوع الى خصوصيات نرجسية ادى بها الى الانزلاق في السياقات الاولية،و تمكنت من الاخذ بزمام الامور بتجميد الحركة و نقد اللوحة.

فتسيير العدوانية كان في جو غامض ،لم تستطع دفاعات الاخراج و الرقابة من ارصانها جليا.

اللوحة 10:

..2" هدايا او يودع في هدايا ..بلاك شي و راهو رايح ..هدا او زعفان ام زعفانين في زوج ..تس ام في ظلمة .بلاك هدا وليدو و لا. ولا خوه ولا..(اماءات بالوجه)هدا بلاك ماهوش حاب يبين لهدايا بلي او زعفان..بلاك ام في L'aeroportو لا Je sais pas بصح ا..(لا بالراس)ما فيهاش بزاف des choses ..اي فكرتني بعفسة بصح وشنو هي .ايه نهار كي كنت في السبيطاركنت صغيرة او يما كي تولي للدار نزعف بزاف هي تاني تزعف كانت تغيدني عمري كي نقعد وحدي..c'est bon 35"

ديناميكية السياقات:

تدخل منال في الحديث بعد وقت قصير جدا،لتدرج حالة انفصال(CN4) بين شخصين (B2-3)دون اعطاء هويتهم(CP3)مع وصف بعد صمت(CP1)،تتحفظ(A2-3)لتنفي الانفصال(A2-9)،و بعد

صمت تدرج وجدان يخص شخص ثم كليهما(B2-4)و بعد صمت(CP1)تتعثر في الكلام (E17)و تركز على صفة حسية(CN5)،تتحفظ (A2-3)لتعطي هوية للشخصين مع ادراك خاطئ(E4)مع تردد في التفاسير (A2-6) ،و من ثم تستعمل اماءات في الوجه(CC1)،تتحفظ(A2-3)،لتصف حالة احد الشخصين الذي يواجه صراع ضمن نفسي(A2-17)مع حركة لالية التكوين العكسي(A2-10)،و بعد صمت(CP1)تتحفظ (A2-3)لتبتعد في المكان(A2-4)مع تردد(A2-6)،انتقاد النفس (CN9)و هفوة في الكلام (E17)مع اماءة بالراس(CC1).

بعد ذلك تنتقد المادة(CC3)،الرجوع الى تعاليق و معاش شخصي(CN2)مع الابتعاد في المكان و الزمان(A2-4)،ادراج وجدان ناتج عن الانفصال(B2-4)،يخص صراع ضمن نفسي(A2-17)مع التركيز على عامل السند(الوحدة)(CM1).

الاشكالية:

ان الاشكالية الشبقية للجنسين المختلفين التي توحي اليها اللوحة لم تدرك من قبل منال،فقد اخفقت بادراكها لعلاقة قرب محارم مثلية كما اكدته عندما ادخلت قصتها الشخصية بعلاقتها بامها مركزة على عامل الشراكة بينهم "نزعف هي تاني تزعف"،أي ان تلك الرغبة متبادلة و ليست من طرفها فقط.

فهذا ما لاحظناه في المقابلة التي اجريناها معها اين تركز اهتمامها على علاقتها بامها و رغبتها في الاستحواذ عليها بصفة كلية دون اخواتها.

اللوحة 11:

..1" هديا أي مظلمة مهيش تبان بزاف .هدي بلاك طريقpont شغل جسر هكا صغيور .منا لوكان واحد اطيح صغير يوصلنا لحاجة هدي ما نعرف الا تنين و لا ..او واقف هنايا هدو taureau هدو حجر حي حي طيحو هنايا.و هنايا ما نعرف بلاصة عالية و لا. شغل شلال هدايا بلاك عبد او قاعد على les genoux تاوعو .جابلي ربي taureau او حاب ياكل التنين يهجم عليه..كاين شوية ضوء مع .مع المغرب بلاك و لا..(لا بالراس)(تشير بيدها على اللوحة) فكرني ب mickey ..ت تفكرني ب mickey شفتو تفكرتو مشي a ce point يفكروني بصح شغل تشبه (ام؟)تشبهلو.. Mickey مشي تاع شغل..ماشي تاع les animaux شغل تاع عباد (ام؟)تاع عباد هما.43"

ديناميكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث باعطاء تفصيل حسي(CN5) و انتقاد الصورة(CC3)،ثم تتحفظ (A2-3)،تركز على وصف ظاهري (CF1)،تدرج شخص غير موجود (B1-2)في حالة خطر(B2-13)،تعلق على الجسر(B2-8)،ثم تعترف بعدم (CN9)بتردد في التفاسير(A2-6)،تعود لوصف

حالة هلع و خوف(B2-13)،لتدرك اجزاء نادرة(E2)،ريثما تذكر ذلك (A2-11)لتعود الى التفسير الاول اين يؤكد على صراع ضمن نفسي (للثور)ذو صبغة عدوانية،لتتكئ على المثيرات الحسية(CN5)،تحدد الزمن (A2-4)،كل هذا في ذهاب و اياب بين الدفاع و الرغبة(A2-7)،تلجا الى الفعل بهز راسها و الاشارة بيدها على اللوحة(CC1).

بعد ذلك تدخل تعاليق شخصية بصورة متكررة(CN2)،تتكلم بصوت خافت مما يجعل الباحث يستفسر(CP5)،تؤكد ما سبق مع التعثر في الكلام(E17)،فهي بذلك تدرج اشخاص غير موجودين (B1-2)،و هذا بتحفظ (A2-3)،و بعد صمت (CP1)تنفي ان يكون المحتوى حيواني كما ذكرت في الاول(A2-9)،و هذا في علاقة مع محتوى خيالي غير حقيقي(A2-12).

الاشكالية:

لقد تطرقت منال الى الاشكالية البدائية لهذه اللوحة ،فقد ادركت ذلك بشكل مرن بالرجوع الى الخيال،رغم انها في البداية نكصت برجوعها الى خصائص نرجسية،و لبناء قصة كان هناك ذهاب و اياب بين الرغبة و الدفاع لتطلق العنان لخيالها باشراك تعاليق شخصية ،لتتحكم في الوضعية في الاخير بالغاء ما ورد ،مما يدل على الرقابة التي لها الكلمة الاخيرة.

اللوحة 13MF:

..1" هدايا واحد او يبكي..هديا مرا أي ميتة..هدو كتابات باين هدا كان يقرا..باينة بلي الدار صغيرة ما فيهاش desبزاف هدايا الراجل او يبكي..بلاك قتلها و لا هي أي ميتة.. ما عندهومش بلاك la commode و لا (ام؟)باش يحطو طابلة صغيرة كرسي قدامها..Cadre بيوزة هكاصغيرة..سرير هابط بنك.مخدة (تشير الى ذلك)(لا بالراس)c'est bon .28"

ديناميكية السياقات:

تدخل مباشرة في الحديث (B2-1)لتدرك الشخصين دون اعطاء هويتهم (CP3)باعطاء وجدنات-B2) (4و بعد صمت (CP1).تغير مجرى القصة(A2-4)،تركز على المحتوى الظاهري(CP1)،و من ثم تعطي صفة للرجل (CN1)تعطي وصفا سلبيا للغرفة(CM2)لتعود لتفسيرها الاول بصفة متكررة(A2-8)،و بعد صمت (CP1)تربط الرجل بالمراة.

(B2-3)بتحفظ(A2-3)لتلغي ذلك(A2-9)بعد ها،بعد صمت (CP1)تنتقد مرة اخرى هؤلاء الاشخاص لان ليس بحوزتهم اشياء ذات طابع نرجسي(CN10)و سندي(CM1)لتضفي طابعا سلبيا للمنزل،مبتعدة عن الصراع بتسمية المحتوى الظاهري للصورة(CF1)تشير الى ذلك بيدها(CC1)،كل هذا في جو يطبعه الكف و الاختصار(CP4).

الاشكالية:

لم تتمكن منال من مبادرة الاشكالية العدوانية في الزوج،تصرح بالموت لكن مجريات ذلك تتفاداه قدر المستطاع،تتلاشى دفاعاتها لتقر بالجرم لكن تلغيه على حساب اهتمامات نرجسية ظاهرية و تقليل من شان المنزل لتهرب من تلك النزوات العدوانية التي تبدو انها غير قادرة على ارصانها.

اللوحة 13B:

..1" هدي طفل صغير او قاعد على باب تاع تاع دار .تشبه هديك تاع les cowboys هكيا ..ما هو لابس والو في رجليه باين على باين تراب حوايجو شوية مواسيين او زعفان او يستنى في كش واحد.او زعفان او يستنى في كش واحد كاين تراب بزاف هنايا يشبه هدوك ال الافلام تاع بكري باينة هدي الدار فارغة ما كان حتى واحد الظلمة الداخل هو هكا (تشير الى اللوحة)فارغة او قاعد على العتبة تاع الباب .دار قديمة .فكرني بفيلم تلع تاع (تبتسم)luky luk ..(لا بالراس)

او يدخل الضوء شوية من برا (ام؟)ايه هدي الدار ما فيهاش باب و هو او يستنى في كش واحد باش يجي يديه..او يدير كش geste ما نعرف بلاك او يستنى في كش واحد en face ولا او جاي ليه..40"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث بوصف ظاهري للوحة(CF1)مع هفوة في الكلام (E17)، لتبتعد في الزمن(A2-4)، بعد صمت(CP1)لتركز على ما يلبس الطفل(CN5)، مع تقليل في المكانة(CM2)، بصفة متكررة (A2-8)،لتدرج وجدان (B2-4)،ثم شخص غير موجود في الصورة(B1-2)مكررة ذلك(A2-8)،تدرك "التراب"كجزء نادر(E2)،و تبتعد مرة اخرى (A2-4)لتضفي على "الدار" الفراغ و الظلام كادراك لموضوع سيئ(E14)،مع فقدان للسند (CM1)مع التركيز على الاثارات الحسيةو (CN5)،تشير بيدها الى الطفل(CC1)لتصف وضعية الطفل بالتحديد "عتبة تاع الدار"(CN6)،و تعطي صفة اخرى للدار قديمة للتقليل من شانها (E14)،تدخل تعاليقها الشخصية(B2-8)،تضحك(CC1)لتبتعد عن الوضعية (A2-4)،بعد صمت (CP1)، تهز الراس(CC1)لتركز اهتمامها على المثيرات الحسية مرة اخرى "الضوء"(CN5)بصوت خافت ،مما يجعل الباحث يستفسر (CP5)،و تعود لنقد الدار(CM2)،و تصف حالة الطفل مدرجة شخص غير موجود في الصورة(B1-2)كبحث عن سند (CM1)،تربط الطفل بالشخص (B2-2)بتحفظ (A2-3)،و تكرر ما ورد (A2-8)،لتبقي ذلك في الاخير(A2-9).

الاشكالية:

ان اشكالية الفقدان ادركت من طرف منال بمراوغات عديدة،فترددت في تناولها بين الحرمان (الفقر)

المتعلق بالمظهر و بين التخلي المتعلق بمحتوى هش و فارغ و مخيف،لكن تصل في الاخير الى بعث الامل "شوية ضوء" في ذلك المحتوى مع وجود شخص قادر ان يخلصه من الوحدة و من ذلك الموضوع السيئ.

اللوحة 19:

..2"هدي dessin الوان مائية و لا ترابية..تبان شغل طونوبيل و لا هدو les choses حابين يبينو كش حاجة..محطوطين على الارض.هدي عفسة شغل فليشة أي حابة تبين..شغل الريح او يضرب منا و لا سحاب الريح او يضرب منا ادا كلش منا..الريح او fort رايحة تصب الشتا هدي دار..و هدا ماء..مشي سحاب هدي الارض هدا الماءهدي ديار هدا التبن اداه الريح و الشتا رايحة تصب.بلاك رايحة تواسي زوبعة و ل ا..شغل الكابة كلش..(لا بالراس) c'est bon 35"

دينامكية السياقات:

تباشر الحديث (B2-1)باعطاء عنوان للصورة(A2-13)مع تردد في الالوان(A2-6)و بعد صمت (CP1)،يتحفظ(A2-3)لتعطي قصة من انتاج خيالها(B1-1) .مع محاولة الترميز(A2-13) ،و من ثم تدرك مثيرا حسيا(CN5) مع تردد في التفسير (A2-6) ،الى جانب عنصر التضخيم (B2-5) ،بعد ذلك تلغي ما ذكرته في الاول "سحاب" ب "ماء"،(A2-9)،و تسرد اجزاء بتسميتهم-A2) (1.،تتحفظ لتضخم من الوضعية "زوبعة"(A2-3).مع تردد(B2-13).،ثم صمت (A2-6).

فتتحفظ (A2-3) ،ثم تدلي بوجدان(B2-4) .،تهز راسها بلا (CC1) ،ميل الانتاج الى الكف و الاختصار(CP2) .

اللوحة 16:

(التعليمة)..2"كيفاه حكاية هكيا ؟(لي جات)..هدي التصويرة اللخرى فكرتني ب فيلم تاع ضحايك .تفكرت تاني نهار صب الثلج عندها بزاف ملي قالتهالنا بلاك كي كنت Comedienشتو. تاع في بالي تاني

Devoir تاع غدوة histoire(غدوة؟)

شت تاني فيلم مسلسل هكدايا..avocate اعطات ورقة لطفلة شغل أي تبان في هد الورقة حياتها..بدات تطويها مع كل طوية تزيد تصغار.c'est bon 43"

دينامكية السياقات:

بعد اعطاء التعليمة بعد صمت وجيز تستفسر بسؤال (CC2،و بعد صمت(CP1)تبقى ثابتة في اللوحة السابقة للابتعاد في الزمن و المكان(A2-4)مع تعليق لها(B2-8)،تعدد الاقتراحات(A2-6)،مع

محتوى حسي(CN5)مع خلل في الحديث(E20)،تتحفظ (A2-3)،تبرر ذلك(A2-1)،و هذا دون التجانس مع اللوحةالمقدمة بل بالسابقة ،ما يدل على عدم توافق الاجابة مع المثير (E7).، و بدون تمهيد(A2-14) تعطي اجابة متعلقة باللوحة 16 و تربطها بمعاش شخصي(CN2)،و هنا نجد نوع من الرمزية حيث تربط طلبنا بسرد قصة،كانما الوضعية نفسها(A2-13)بصوت خافت مما اضطر الباحث الى التاكيد(CP5)،و من ثم تضيف اقتراحاتها ،مما يدل على ترددها(A2-6)لتقحم العلاقة التحويلية التي قد تكنها لنا بالابتعاد "مسلسل"(A2-4).في مضمون رمزي.

الاشكالية:

لقد اكدت منال اضطرابها حيال اللوحة 19 اثر فقدانها ،مما جعلها لا تقبل ذلك بتشبثها و تمسكها بها،رغم انها كانت امام مثير اخر،فقد اختلطت عليها الامور،و رغم ذلك تمكنت من ادراك اللوحة 16 باستحضار مواضيع غائبة في اقتراحين ذا نفس المضمون :أي رمزي،مما يدل على استثمارها للفكر امام غياب المواضيع مع اظهار التحويل الناجم عن وضعية الاختبار كحوصلة له.

و قد نجد في اقتراحها الاخير "كل طوية تزيد تصغار" اسقاط للاحساس بالفقدان للعلاقة التي اقامتها معنا،و كانما كل لوحة تعبر عن "طوية"،و مصيرها هو الانفصال،أي تضيق استثمارات الفرد كلما كبر في العمر.

خلاصة السياقات:

السياقات A	السياقاتB	السياقات C	السياقاتE
A1=0	B1-1=2	CP1=30	E2=4
	B1-2=9	CP2=4	E4=2
A1=0	B1=11	CP3=5	E6=1
		CP4=6	E7=1
	B2-1=3	CP5=6	E9=2
A2-1=2	B2-2=1	CP=51	E11=1
A2-2=7	B2-3=8		E14=2
A2-3=23	B2-4=9	CN1=7	E15=2
A2-4=13	B2-5=2	CN2=5	E16=1
A2-6=20	B2-6=3	CN4=1	E17=10
A2-7=1	B2-8=5	CN5=12	E19=1
A2-8=14	B2-10=3	CN6=1	E20=1
A2-9=7	B2-11=1	CN8=1	E=28
A2-10=2	B2-12=1	CN9=6	
A2-11=4	B2-13=4	CN10=1	
A2-12=1	B2=30	CN=34	
A2-13=1			
A2-14=1		CM1=6	
A2-15=1		CM2=5	
A2-16=3		CM11	
A2-17=4			
A2-18=1		CC1=14	
		CC2=2	

A2=108		**CC3=7** **CC=23** **CF1=7** **CF2=4** **CF=11**	

تحليل السياقات العامة:

كانت سياقات الرقابة هي الطاغية لكن تبقى قيمتها غير عالية حيث نجدها على شكل تحفظات و اجترارات،الى جانب التجنب و الكف ،تتخللها مرونة و غنى الدفاعات ،مما يدل على تنوع الاليات المستعملة.

1/سياقات الرقابة:(A2=108)

كانت السياقات متنوعة و كثيرة،لكن يبقى التحفظ و التردد،التكرار ،و الابتعاد المكاني و الزماني هم الذين غلبوا ،مؤكدين على الطابع الهجاسي لدى منال (A2-3=23)،(A2-6=20),(A2-8=14), (A2-4=13).

نجد كذلك التبرير و الالغاء،الصراع الضمن النفسي(A2-2=7) ،(A2-9=7) ،(A2-11=4), (A2-17=4),(A2-16=3).

نجد التكوين العكسي،الوصف ،العقلنة،تغيير مجرى المقال،العزل،الذهاب و الاياب بين الرغبة و الدفاع و هذا بصفة قليلة:

(A2-10=2), (A2-1=2), (A2-13=1), (A2-14), (A2-15=1), (A2-7=1).

الى جانب ذلك نجد الرجوع الى الخيال بصفة ضئيلة (A2-12=1) ،ذكر وجدانات مصغرة (A2-18=1) نمما يؤكد عدم صلابة و فعالية تلك السياقات و فسح المجال للخيال.

2/السياقات الرهابية:(CP=51)

لقد كانت اغلبها متعلق بالصمت (CP1=30) و هذا لتفادي و تجنب الصراعات ،الى جانب عدم ذكر نوعيتها (CP4=6) ،الاختصار(CP2=4) .

كما نجد ضرورة طرح اسئلة لخدمة نفس الاتجاه (CP5=6) ،مع عدم اعطاء هوية للاشخاص (CP3=5) . فهناك ذهاب و اياب بين الرغبة و الدفاع محاولة التحكم في تلك الحركة،و عندما لا تتمكن تتجنب الصراع و تنسحب.

3/**سياقات الهراء:(B2=30),(B1=11)**

لقد تنوعت هذه السياقات ،مما يبعدنا من الصلابة و الروتين،فنجد بوادر الخيال من خلال ادراج

اشخاص غير موجودين (B1-2=2)،مع قصص مسوحاة من الخيال الشخصي (B1-1=2) ،نجد كذلك وجدانات مضخمة مع مواضيع الخوف :

(B2-4=9), (B2-12=1), (B2-5=2). الى جانب الصراعات البين نفسية (B2-3=8) ،تعاليق (B2-8=5) ،الدخول المباشر في السرد(B2-1=3) .

تركز على تفاصيل نرجسية ذات صدى علائقي (B2-10=3)،اضافة الى الخيال،عدم استقرار التقمصات (B2-11=1)، (B2-2=1)، هذا ما يؤكد ضعف في ارصان الصراعات،و عدم تحكمها الكلي في النزوات المدرجة في الاختبار.

4/السياقات النرجسية (CN=34)

نجد ان عدد هذه السياقات كان مهما،قد يدل على استثمارها لذاتها خاصة التركيز على الخصائص الحسية (CN5=12) ،الاحساس الذاتي (CN1=7)،مراجع شخصية (CN2=5) ننقد الذات (CN9=6) نوضعيات تبعث الى وجدان (CN4=1) ،التركيز على الحدود (CN6=1) ،وضع في لوحة (CN8=1) ،تفاصيل نرجسية (CN10=1) . قد يبعث هذا الى خصائص نرجسية باستثمارها للتفاصيل النرجسية.

5/السياقات الاولية:(E=28)

كان العدد مهم،لكن عند التمعن في قيمتها ليست ثقيلة للتفكير في توظيف ذهاني،فنجد الغلبة للهفوات الكلامية (E17=10) ،الى جانب ادراك اجزاء نادرة (E2=4) ،ادراكات خاطئة (E4=2) مع وجدانات متعلقة بمواضيع جنسية او عدوانية (E9=2)،ادراك لموضوع سيئ (E14=2) نانشطار الموضوع (E15=2) .

و بنسبة قليلة عدم توافق الاجابة مع المثير (E7=1) ، اختلاط الهوية (E11=1) ،البحث عن سببية الصورة (E16=1) ،مع المساس بتكامل المقال على شكل غموض (E20=1) .

و نظن ان هذا الانزلاق في مثل هذه السياقات يمثل فشل الرقابة الغير فعالة كما قلنا،لكن في نفس الوقت هناك سماح لعبورها و ظهورها على الساحة الشعورية،مما يبين غنى حياتها الهوامية.

الاشكالية العامة:

بدت إشكالية منال اوديبية رغم التجنب و الكف اللذان طغيا على الإنتاج مع الرقابة الغير فعالة بتواجد آليات المرونة و الارتخاء ،رغم تواجد أساليب نرجسية كلما تأزمت الأمور عليها،و هذا لخدمة التجنب امام الوضعية الاوديبية،النزوات الجنسية و العدوانية ،التي صعب عليها ارصانها ،فالجنسية تدرك من جانبها العدواني او الانفصال و الفقدان ،فتفضل تقرب المحارم ،و العلاقات المثلية،الى جانباضطرابها امام الإشكاليات العدوانية و التي أدت بها الى الانزلاق في السياقات الأولية،قد يشكل مشكلالها،و

فينفس الوقت هو تصعيد لجهازها النفسي بإظهار هوامات تخفف و تلطف السياقات البورية و الصلبة.

خلاصة حالة منال:

انسجمت منال بسرعة و بتلقائية معنا، مطلقة العنان لخيالها، حرية التعبير، ذهاب و إياب بين الرغبة و الدفاع بصفة علنية.

تهتم منال بدراستها منذ صغرها،فهي تؤكد على حصولها على نتائج متوسطة،فالجيدة في الاكمالي،و بعض التقهقر في الثانوي مقارنة لقبل،رغم انها تظل من بين الأوائل،كرغبتها في بذل جهود اكبر حتى تستطيع ان تصل مستوى أخواتها الأكبر سنا.

"فالتعلق بالدراسة يتدخل كعامل حماية امام خطورة تطوير سلوكات اجتماعية غير مكيفة(التغيب الدراسي،تعاطي مواد ممنوعة)".(Jourdan-Ionescu.C, 2008, p27)

كما ان الدراسة تعد الوسيلة التي تنال بها رضى أمها،لكونها المفضلة حسبها،فكأنها تريد ان تحظى بأمها لوحدها لتغطي النقص و الحرمان الذي عانته اثر فقدان أبيها(توفي اثر انفجار قنبلة).

فهي تتحسر لعدم تقربها أكثر لأبيها مقارنة بأخواتها،حتى انها تذكر انها لا تقاسم الصور مع أبيها مقارنة بهم.

لا تجد أي مانع للتحدث عن نفسها و ما يجول في خلجاتها،فهناك عفوية،مرحة،التعلق،المسؤولية.

يبعثنا هذا الى اهم ميزات الارجاعيين"لديهم صورة ايجابية لأنفسهم،ينتظرون مستقبل زاهر،أداء جيد في المدرسة،قادرين على تحليل ماسيهم و يخرجون بدروس في الحياة". (Rutembesa.E, 2008, p146)

تتكلم منال عن أبيها رغم سنها اين فقدت أبيها)4سنوات)،و هذا بالتفصيل،و سرد حوادث تتذكرها اكثرمن الحالات السابقة، و هذا دون قلق ظاهر،قد يدل على ارصانها لعمل الحداد أحسن من أخواتها،فهي الوحيدة التي تتردد مع أمها الى قبر أبيها دون الآخرين،"فاكبر حركات عمل الحداد تكون في الألم،النكوص و التذكر".(Cornillot.P, Hanus.M, 2000, p166)

فهي تشارك أمها في كل مهامها و حل مشاكلها،تتلذذ بصحبتها،حتى انها تذهب الى ذكر الانزعاج الذي تحس به عندما يتدخل أخواتها في النقاش مع أمها،فهي تنسحب او تكف عن الكلام، فهناك استثمار حصري لامها دون وجود أشخاص آخرين تأثرت بهم،حتى أخوالها الذين آووهم حتى قبل وفاة أبيها.

هي واعية برغبتها في التقمص لامها نفسيا و جسديا،رغم شكوكها و ترددها لذلك كدليل لمثلنة لامها.

بالنسبة للعلاقات فهي تتعلق بالبنات من نفس السن، رغم التخوف من التورط كثيرا معهن، فهي لا تتجرا على سرد كل تفاصيل حياتها، و بفضل الاحتفاظ بأجزاء من حياتها لنفسها، مما يدل على الرقابة و التحكم لديها.

نجدها تنظر لبعيد،تأمل مستقبلا ان ترضي أمها قبل كل شيء الدراسة،لا تذكر بالضبط العمل الذي تريد القيام به،فالمهم هو النجاح في الدراسة خلافا لأخواتها الذين تعثروا في الثانوي لتحظى دائما بأمها،تعويضا للقسط الذي فقدته من طرف أبيه المتوفى.

فهي قدرة على تطوير بصفة صحية الاستمرار و الإسقاط في المستقبل رغم حوادث تؤدي الى عدم الاستقرار ،ظروف حياة صعبة و صدمات،تكون في بعض الأحيان خطيرة الى أقصاها.

(Cyrulnik.B et Coll, 2009)

في اختبار الرورشاخ فكانت هناك وفرة في عدد الاجابات (R=26) ،مما يدل على انسجامها مع الاختبار دون رفض،الى جانب تكيفها السريع معه،مع وجود عدة إجابات في نفس اللوحة.

نجد التناول الجزئي هو الغالب بكثير (D=21) كدليل على تورطها في الاختبار،او على عزل للأجزاء و عدم ربطهم.

هناك اللجوء الى تجميد الصراعات بالمماثلة ،باعثة الى الزوج النرجسي،مع ظهور الإحساس بالغرابة المقلقة بإعطاء أجزاء منفصلة،ترتبط بنكوص الى المرحلة اين لا يدرك الطفل الآخر بصفة موحدة بل على شكل أجزاء،تدعم ذلك بعدم تسمية الأشياء كتصور للأشياء عوض الكلمات "عفسة".

نجد حركة واحدة في البروتوكول تعلقت بمحتوى إنساني مع محتويات حيوانية و الأشياء،فالحركة كانت قليلة ،رغم أننا ضمنيا نجد الخيال و الرمزية ،خاصة في اللوحة السادسة باستعمال الانشطار،و في اللوحة الرابعة "شلال" و هذا بعد إعطاء إجابات قبل ذلك،في اللوحة العاشرة كذلك اين تظهر شحنة عدوانية بين أركان الصورة تحمل الحركة و الديناميكية،ربما لان هذه اللوحة تستدعي الانفصال.

لا تتردد في إعطاء رأيها ،نقد للشكل و كذا الألوان التي بدت متأثرة خاصة بالتدرج اللوني،مبينة وجود وجدانات داخليا. إضافة الى ذلك نجد استعمال تفاصيل نرجسية كتجنب للصراعات.

في اختبار تفهم الموضوع رغم وفرة الاجابات المقدمة من طرف منال إلا انها تتموضع في سجل رهابي هجاسي،مع وجود آليات المرونة التي خففت الصراعات،لتضفي على إنتاجها نوعا من الارتياح.

أدركت معظم الإشكاليات،رغم إدراكها للجنسية من جانبها العدواني بالانفصال و الفقدان،مفضلة العلاقات القرب المحارمية و العلاقات المثلية،اضطرابها امام الإشكاليات العدوانية و صعوبة ارصانها لها،لكن الذهاب و الإياب بين الرغبة و الدفاع سمح لها في بعض الأحيان تصعيد الصراعات.

استطاعت منال استحضار مواضيع غائبة خاصة في اللوحة الخامسة،و اللوحة 16،19 متعلقة برمزية خاصة بها دليل على استدخال للمواضيع الداخلية، وجدنا كذلك كما كان الحال في الرورشاخ تعدد الاجابات و تنوعها في نفس اللوحة،مما يبعث الى غنى داخلي لترجمة الواقع و التكيف معه.

الفصل الثاني:

تقديم النتائج المتحصل عليها و مناقشة الفرضيات

النتائج المتحصل عليها:

نتائج مقابلات البحث:

بالنسبة للمقابلة لقد أبدى أفراد عينتنا تكاملا في المضمون ، فبا لنسبة لنتائج الدراسة فقد تميزت بالتذبذب بين الجيدة و المتوسطة .

لقد وجدنا ثلاث حالات من سبعة كان الانطلاق عسيرا،لكن من الظاهر ان الأوضاع تحسنت تدريجيا،و ان استيقاظ المراهقة لم يقحم عملا شاقا عند هؤلاء المراهقين، على الأقل لم يترجم على مستوى نتائجهم المدرسية.

بالنسبة لثلاث حالات أخرى كان الانطلاق جيدا ،تقهقرت نتائجهم في فترة الاكمالية التي تزامنت مع فترة البلوغ و ما تقتضيه من تغيرات،من بينهم حالة أرجعت ذلك الى كونها في تلك الفترة زاد تذكرها و تفكيرها الملح و الدائم لمقتل أبيها (قتل بالذبح أمامها).

حالة واحدة اتسم تحصيلها بصعوبة الانطلاق فالتحسن الى غاية السنة الرابعة متوسط اين يعيد السنة،ليتحصل على نتائج جيدة عند إعادتها .

فنلاحظ ان جل الحالات تلقت صعوبات في طور ما من أطوار الدراسة،هذا ما يؤكد عدم انتظام استعمال و إيجاد حلول أمام تلك الصعوبات.

المحور الثاني المرتبط بسمات المراهقين،نجد عدة ميزات مشتركة

من:المسؤولية،النضج،الوعي،القدرة على التحليل و التركيب،الرقابة،التحفظ،الثقة في النفس،عدم وجود سوابق مرضية ما عدا حالة واحدة التي كانت تعاني من مرض جسدي في الطفولة و من الظاهر تغلبت عليه،و نشير الى انها تميزت بوفرة الاجابات و غنى حياتها الهوامية في الاختبارين المقدمين أكثر من سواها.

المميزات التي اختلفوا فيها هي:العدوانية، الكآبة.

المحور الثالث المتعلق بحادث فقدان الوالد اوكليهما ،نجد أربع حالات تتذكر الحادث كمشاهد،او تروي التفاصيل المستمدة من أفراد العائلة الكبيرة.

أما ثلاث حالات كان من الصعب الإدلاء بذلك بحجة عدم النضج و عدم القدرة على الفهم ،رغم وجود حالة شاهدت حادثة قتل والديه اثر هجوم ليلي في المنطقة،و لقد تبين بعد الانتهاء من تطبيق تقنيات بحثنا انه الأكثر تضررا،مراعين ذلك بعدم اصرارنا و إلحاحنا في الأسئلة خفية من إيقاظ إشكاليات قد تكون صعبة التقبل عنده.

بالنسبة للعلاقات المقامة مع مواضيع بديلة للموضوع المفقود ،نجد ان جل الحالات كانت لها علاقة مفضلة و متأثر بها،فقد كانت الأم هي المستثمرة في حالات موت الأب،أما في حالة موت الأم نجد ان

الجدة و الجد من الأب هما اللذان لعبا دور البديل،في الحالة اين الأبوين فقدا نجد العم كبديل حيث ان هذا الأخير لم يقبل الزواج من اجل رعاية أبناء أخيه.

أما الهوايات و الآفاق المستقبلية المناسبة مع المحور الخامس، فان المراهقين الذين اجري عليهم البحث لم يصعب عليهم الإسقاط في المستقبل الذي ربطوه مع النجاح في الدراسة كمخرج أول و وحيد لكل مشاكلهم المعيشية و النفسية.

بالنسبة للهوايات فنجد ثلاث حالات من الذكور أبدو اهتماما كبيرا للرياضة وعيا منهم بالقدرة على التفريغ للطاقة،ثلاث حالات من الإناث لم يبدو أي استثمار من غير الدراسة،و حالة ذكر يملك موهبة الرسم ،بالإشارة الى كونه الأكبر سنا في المجموعة،فقد يترجم الإشباع الأكثر بتجارب غنية مع العلاقة الامومية الأولية خاصة النرجسية منها.

<u>نتائج اختبار الرورشاخ:</u>

وجدنا عند كل الحالات قلة الاجابات المقدمة ما عدا لحالة واحدة،اين نجد اختلافات كمية أكثر مما هي كيفية،نجد ان زمن الرجع طويل عند الأغلبية ،إضافة إلى قلب للوحات بصفة متكررة،مما قد يدل على القلق و الانزعاج أمام الأداة من شانها أن تكشف عن كف العاطفة و تجنبها بغرض كبت الرغبة الممنوعة.(سي موسي،2009)

التناول الطاغي في البروتوكولات الستة هو التناول الكلي منا عدا للحالة الأخيرة، مما قد يبين عدم الرغبة في التورط و التوغل في الإشكاليات الموحي إليها.

بالنسبة للمحددات،فكان المحدد الشكلي هو الذي حظي بالقسط الأكبر،باعثا الى الرقابة و الصلابة،خاصة في غياب استعمال المحدد الحركي،انعدام الحركة الإنسانية في معظم الحالات عدا الحالة التي ذكرناها في البداية،اين نجد حرية أكثر عندها.

المضامين الحيوانية تصدرت المرتبة الأولى،كحركة نكوصية،فقد وجدنا حالات لم تقدم ولا مضمون إنساني،و حتى ان حضر كان بنسبة قليلة ،مما قد يوحي الى صعوبة التقمصات لهذا السجل.

وجدنا أيضا التردد في وضعيات اللوحات عند الذكور،الشيء الذي لم نجده عند الإناث.

أغلبية الحالات أبدت عدم ارتياحها إزاء الاختبار،بالانتقاد و التردد في إعطاء إجابة او الرفض كلية.

نشير كذلك الى قلة الاجابات (عدا حالة منال) و التي تعد غير كافية عند بعض المختصين ،لكن قد نترجم ذلك بعدم رغبة هؤلاء المراهقين تقاسم الموضوع مع الآخر.

<u>نتائج اختبار تفهم الموضوع:</u>

أمام المحتويات و الإشكاليات التي يبعث إليها هذا الاختبار نجد ارتياحا محسوسا من طرف الحالات المدروسة مقارنة بالرورشاخ،إذا ما نظرنا الى عدم رفض أي لوحة،المساس بالإشكاليات الضمنية و

الظاهرية من اغلب المراهقين.

فاغلب الصراعات التي تم التطرق لها من طرف الأغلبية ،كانت

مرتبطةب:الانفصال،الفقر،اللامساواة، النشاط و الاستكانة،الفقدان،التخلي ،الحزن، الدراسة،الموت.

أما بالنسبة للميكانزمات المستعملة بكثرة و بصورة متكررة:تجنب الصراعات بالكف او النفي او الصمت ،تجنب كل ما له علاقة بالتقرب الشبقي و تفضيل علاقة تقرب المحارم او العلاقات المثلية،عدم إدراك بعض محتويات اللوحات، البحث عن السند،سوء إدراك هوية الاشخاص جنسيا،و خلط في الأجيال،إدراج أشخاص غير موجودين في المحتوى الظاهري للوحات،نقد الذات ،الترميز الرجوع الى العقل،بروز

تفاصيل نرجسية لمراوغة او الابتعاد عن الصراع،الاستنجاد بالآليات المرتبطة بالفعل خاصة عند الذكور.

اغلب الآليات تندرج ضمن السجل الرهابي،رغم تواجد بعض الآليات الصلبة كالتحفظ اللفظي،المنطق، الصراعات و السن)،ظهور التضخيم خاصة في اللوحة11 . الضمن نفسية،الى جانب المرونة من ذهاب و إياب في التفاسير،التردد في التقمصات (الجنس).

نشير ان هذه المعطيات يمكن ان تعمم على كل الحالات رغم أننا نجد حالة قضت وقتا اكبر إنتاجا أوفر،إلا أننا عند التمعن جيدا نجد أن الإشكاليات نفسها ،ما أعطى الوفرة، التردد بين التفاسير و التحفظ،و استعمالها لتفاصيل نرجسية أكثر من الآخرين،قد نرجع ذلك الى كونها الصغرى في عائلتها فلم تحظى بقسط كبير من الحب و الرعاية من أبيها الميت نسبة الى ما صرحت به في المقابلة،و تعويضها لذاك باستثمار كلي لامها .

فالصراع يناقش على مستوى عقلي، بالتحديد عصابي ،فالاختبارين لم يستطيعا إزعاج الدفاع القائم الذي ظل حاجزا صلبا للنزوات الأولية ،فربما التجنب أعفاهم من الوقوع في عدم القدرة على ارصان تلك التداعيات ،و عدم التورط بأي شكل كان.

الاستنتاج العام:

من خلال المقابلة وجدنا عنصر الدراسة كعامل مشترك بين الحالات الست ،اين وجدنا استثمارا كبيرا للدراسة و ذلك سواء في الطفولة أم حاليا و حتى في المستقبل ،رغم التعثرات و الاختلافات المتفاوتة بين أفراد عينتنا.

فالدراسة مرتبطة بالفكر l'intellectualisation و الذي يعد ميكانيزم مفضل في المراهقة ،و النشاط الفكري الذي له قيمة رمزية ،فنجد آثار مراحل التطور الليبيدية:رغبة الاستدخال بصفة تدميرية(incorporation) ،النفور،رغبة في التحكم و الاحتفاظ .

فتوظيف التجسس،الاستعراء،تقمص ذكري او أنثوي،هو تعزيز قضيبي او خوف من الخصاء،رغبة او خوف من الإغراء.

فعند البنات ،هذا النشاط الفكري ،معرف على انه قضيبي،قد يرتبط بالمطلب القضيبي للام ،و يمكن الإشارة الى ان الاستثمار المفرط لهذا النشاط عند البنت يعد عائقا لأنوثتها،و حتى عند الولد يعد عائقا لرجولته.

فالفكر هو عبارة عن تثبيت (neutralisation) للطاقة النزوية.(S.Lebovici, 1985,433)

فالفكر يمكن ان يكون نوع من أنواع العزل ،و وسيلة للحماية من وجدانات عدم اللذة في إخراجها مع la rationalisation المنطقية،فهو عامل حماية للارجاعية.

فالسياقات المعرفية ترمي الى علاج اثارات نزوية تمنع علاج الواقع ذو مشاكل باقتراح فرضيات ،تسبيق ،تنبؤ،من اجل حل تكيفي.(C.DeTichey, 2001, p148)

عامل آخر مشترك بين الحالات في الطبع هو المزاح ،الثقة في النفس،النضج،التفاؤل و الأمل،التضحية ،إعطاء اهمية للآخر،المسؤولية،الوعي،وهي تعد من ميزات الارجاعيين،و هذا بوجود سمات مختلفة و خاصة بكل مراهق ،ما يمثل أصالتهم (Originalité).

هناك عامل ثالث مشترك هو وجود علاقة مفضلة عند كل الحالات ،فهذا يعد عامل من عوامل الحماية ،فوجود علاقة جيدة مع احد الأولياء ،او احد الأقارب ،ولي كفئ،تربية جيدة نو حتى المحيط من أقران ،معلمين ،جيران ،معالجين ...المدرسة،لهم دور ايجابي،يسمح بتوجيه و تثبيت مبادئ.

الى جانب هذا نجد الإسقاط في المستقبل بكل تفاؤل و وعي،دون التثبيت في الأحداث التي عاشوها ،فنجد عنصر الدين الذي كان سندا يتكئ عليه كل مراهق لتقبل مصيرهم دون إقحام أحاسيس الانتقام،فالمشاركة في نشاطات دينية (او ثقافية،جمعيات إنسانية)يلعب دورا ايجابيا،فلقد اظهر هؤلاء المراهقين الاهتمام بالأخلاق ، المساواة و السلم،الاتكال على النفس،إلى جانب إلى أنهم اجتماعيين .

(M.Manciaux ,2001)

أما فيما يخص الاختلاف بين الحالات هو العلاقة مع الفقيد و إمكانية سرد تفاصيل حدث فقدانه،ذكرياتهم معه،فلا نجد تفاصيل كثيرة ،و الغريب ان الحالة التي تصرح انها الأقل حظا من بين أخواتها في التقرب لأبيها هي التي تعطي وقائع و تتكلم عنه أكثر من الآخرين ،حتى انها الوحيدة التي تتردد على قبر أبيها ،فهذا ان دل على شيء فهو يدل على عمل حداد عادين فهناك من كان غير قادر على استعادة الحدث خاصة حالة دليلة ونبيل اللذان عايشا الحدث مباشرة،و اللذان يتميزان بالهشاشة أكثر من الآخرين ،خاصة نبيل الذي فقد الأم والأب في نفس الحادثة.

و إذا رجعنا الى سؤال بحثنا:**"ما المعنى الذي تأخذه الارجاعية عند مراهقين متمدرسين فقدوا أوليائهم(والد على الأقل)في الطفولة اثر حوادث عنف عاشتها الجزائر في التسعينات؟**

فيمكن ان نقول ان معنى التكيف حضر عند اغلب الحالات بتحقيق اهم خصائص الارجاعيين.

بالنسبة للفرضية الجزئية المتعلقة:

معنى التكيف سوف يظهر في حياة هوامية غنية و نوعية الآليات الدفاعية.

حتى نكون قريبين من الأشكالية سوف نحاول توضيح صحة هذه الفرضية عند كل حالة في جدول يبين اهم الاختلافات و التشابه بين كل الحالات مع صحة او عدم صحة الفرضية:

الحالات	المقابلة	اختبار الرورشاخ	اختبار تفهم الموضوع	صحة او عدم صحة الفرضية
الحالة الأولى	قدرات خيالية تجسدت خاصة عبر هوامات شعورية،و على شكل إبداع.	الكف و التجنب منعا الكشف عن الهوامات،رغم الاختلاف بين اللوحات،اين استطاع في بعضها إظهار إمكانيات الترميز.	التجنب و الرقابة مع إمكانية استحضار المواضيع عند غيابها و الترميز.	لم تتحقق بصفة دائمة و مستمرة ،بل حضرت الهوامات على حسب اختلاف المثيرات،و بصفة كيفية وليست كمية.
الحالة الثانية	لا توجد هوامات ظاهرة ،نجد أكثر حضور للرمزية.	تجنب و كف،رغم وجود رمزية في بعض اللوحات.	تجنب و قمع للهوامات،رغم النجاح في استحضار مواضيع غائبة	لم تتحقق بصفة واضحة و أكيدة في كل التقنيات، بل هناك تفاوت و اختلاف حتى

			،رمزية ،دليل على وجود مساحة داخلية مهمة.	داخل التقنية الواحدة. و كانت على شكل كيفي أكثر من الكم.
الحالة الثالثة	فقيرة جدا من حيث الهوامات،نجد تصورات مرتبطة بالرمزية بعدد قليل بالنسبة للحالات الأخرى. وجود صعوبة في ارصان عمل الحداد .	فقير من حيث الكم و الكيف.	تجنب و كف، رغم وجود بوادر الرمزية لديه، استحضار مواضيع غائبة في المحتويات الظاهرية للوحات.	لم تتحقق في المقابلة و الرورشاخ،و ظهرت بوادر حيات هوامية في تفهم الموضوع،بشكل مكثف عبر الرمزية.
الحالة الرابعة	حضور للهوامات.	التجنب، ظهر الخيال في بعض اللوحات، و نجد مظاهر الرمزية.	التجنب مع المرونة باستحضار مواضيع غائبة،بعض التهويل ،و صور تبعث الى الرهاب(أشباح..)	تحققت الفرضية في المقابلة بصفة اكبر ،رغم عدم دوامها و استمراريتها،في الاختبارين الاسقاطيين ،نجد تفاوت بين اللوحات،دائما بصفة كيفية أكثر من ان تكون

				كمية.
الحالة الخامسة	تميز بالصلابة ،مما منع ظهور للخيال،رغم وجود تصورات ارتبطت بالرمزية.	التجنب و الكف، وجود مساحة داخلية عبر الرمزية في بعض اللوحات.	التجنب و الرقابة،أدى الى تثبيط للحياة الهوامية رغم ظهور مؤشرات على وجودها،مرتبطة بالرمزية .	لم تتحقق كلية ،كانت على شكل كيفي و ليس كمي.
الحالة السادسة	وفرة من حيث الكم و الكيف،مساحة هوامية غنية،رمزية ،وجدانات و تصورات مهمة.	حظيت بأكبر إنتاجية بالنسبة لكل الحالات،رغم تجنب الصراعات و الطابع الهجاسي،الاننا نجد الهوامات في الموعد،رمزية،تلقائية،مع تعديد الاجابات في اللوحة الواحدة.	تجنب الصراعات،اللجوء الى تجميدها بواسطة الآليات النرجسية،إمكانيات النكوص،الخيال و الرمزية،مع استحضار مواضيع غائبة.	تحققت الفرضية في كل التقنيات المستعملة بصفة واضحة،دليل على وجود حياة هوامية و آليات دفاعية مكيفة.

إذا ما رجعنا الى الصعوبة التي وجدتها الحالات المدروسة في رفع الستار على حياتها الداخلية بالكف و التجنب خاصة في الاختبارات الاسقاطية فحسب نينا دوتروبنبرغ،كلما كانت القدرات التخيلية و الإبداعية مثبطة و مقموعة كلما كان الإنتاج الاسقاطي فقيرا أو بوريا يطغى عليه الكف و تميزه الصلابة في التفكير.(ع.سي موسي و م.بن خليفة،2009)

وجدنا تفاوتا كميا بين الحالات ،لكن يبقى التوظيف عصابي رهابي بصفة عامة مع ميول هجاسية عند حالة واحدة.

فالكف و التجنب لم يسمحا للحياة الهوامية من الظهور بصفة صريحة و مباشرة كما توقعناه حين شكلنا فرضيتنا ،بل وجدنا ذلك على شكل رمزية ،التي تشهد على وظيفة فعالة لعمليات الإبدال و التكثيف و الترميز و التي على ثراء الهوامات و محتوياتها الموضوعية،مع امتلاك القدرات الترابطية.(Ibid)

قد يكون إطار البحث هو من اثر على كيفية ظهور هذه الإمكانيات،فربما في لقاء ذو مضمون و مسعى مختلف قد يسمح بتفكيك تلك الرموز بتلاشي الآليات الكابحة لذلك،و ربما يرجع ذلك كذلك إلى التغيرات الناجمة عن بروز المراهقة و عدم خروجهم من تلك الفترة بعد.

بهذا يمكن أن نؤكد على أن عمل الحداد قد حقق بارجاعية فقد استطاعوا رغم غياب احد الأولياء أو كليهما من الارتقاء إلى مراحل تطور أعلى أي المرحلة الاوديبية التي تستلزم العلاقة الثلاثية،فان تحققت فهذا راجع إلى استدخال صورة جيدة للمواضيع الأولية،بفضل استثمار المراهقين لشخص أو أشخاص في محيطهم العائلي فلا نكون ارجاعيين بدون علاقة مع الآخر. (F.Moussa, 2008, p167)

لكن يجب ان نشير الى ان تلك النتائج قد تكون نفسها عند أغلبية المراهقين ،فكان من الصعب التمييز بين ما هو عادي و بين ماهو خاص بتلك الفئة المدروسة،فربما كان من الأفضل اقامة دراسة مقارنة لتوضيح ذلك جليا.

الى جانب ذلك فعامل الوقت الذي مر على الصدمة له تأثير على ارصانها و التخلص منها على مدى بعيد،فهذا قد لا يسمح بفهم دقيق ،فالوقائع التي قد تعد بالصدمية مضى عليها تقريبا 10سنوات ،فعامل الوقت الكافي له دور مهم في تجاوز الصدمات و اختفاء آثارها.

فعدم ظهور الهوامات بشكل كمي يدل على عملية التكثيف الذي ظهر من خلال الرمزية.

و بالنسبة للحالة الاخيرة التي تحققت لديها الفرضية،فهذا يبعثنا الى الأبحاث التي تؤكد على صعوبة اجتياز عمل الحداد في سن مبكرة ،فنظن ان ليس السن هو الشرط الوحيد بل نوعية العلاقة الموجودة مع الوالد المفقود هي كذلك قادرة على تغيير مجرى الحوادث.

الخاتمة

كم يشبه البحث العلمي بالحمل الصعب و الذي يكلل بميلاد طفل، قد تكون ولادته عسيرة، تختلط فيه أحاسيس الفرحة و الغرابة، المعاناة و تحقيق رغبة.

لكن العمل الأكبر يبقى بعد تلك الولادة،و من الأرجح ان نشبه مشروع البحث كذلك "بالاهتمام الامومي"

« La préoccupation maternelle »،التي تكلم عنها Winnicott ليصفها بالجنون الامومي العادي بالنسبة للام،في بداية حياة الطفل،اين تنسحب من العالم،تنزع استثمارها،كتقاعد مع طفلها،ما يسمح بالتقمص للطفل و حتى إمكانية الحلم عند إلام.

جنون عن طريق الانعزال،نزع الاستثمار لعالم المواضيع و الموضوعي هو "عادي"،لأنها حالة تسترجع،انتقالية،الى ان تستعيد الأم استثماراتها تدريجيا. (C.Bouatta, 2007/2008, p31)

هكذا بدت لنا المغامرة التي خضناها على غرار العراقيل المتلقاة،بين ذهاب و غياب للإنتاج و التوقف،و بين الإفراط في استثماره و نزع طاقة عن المشاغل المألوفة،حتى يتسنى لفكرة البحث الوصول الى درجة النضج،مما يسمح من الانتقال من العموميات الى الخصوصيات.

فمن خلال بحثنا الذي كان من الصعب تقسيمه عمليا الى قسم نظري و تطبيقي،نظرا للحاجة الملحة للاستناد على قسم لإثراء الآخر،فعند تعذر مواصلة تطبيق و جعل إشكالية بحثنا على مستوى الإجراء،كان علينا التقوت من النظري،و تحديد هذا الأخير على حساب مستجدات التطبيقي،هذا ما يجعل في رأينا تكامل عمل ما،مع توظيف كل الجوانب في اتجاه واحد.

لقد خصصنا في الجانب النظري فصل يضم الصدمة النفسية و أثرها على النمو المستقبلي للأطفال،مركزين على انها"ظاهرة تحدث في الحياة النفسية تحت وطأة حادث يمكن ان يكون صدمي". (De Clercq, 1997, p4)

فخصوصية الصدمة هو عدم السماح للفرد بالتفكير :بالتحكم الصدمي الذي يعرف بالصعق عندما يصبح التفكير مصدر قلق لا يمكن اجتيازه. (C.Grosman, 2009)

و حدة أعراض الصدمة هي وظيفة قدرة الفرد على تسيير زيادة الإثارة الناجمة عن الحادث. (F.Moussa, 2001)

و خصصنا جزء للصدمة عند الطفل،فحسب C.Damianiإذ كلما كان الطفل صغيرا كلما كان خطر اصابة صورته الجسدي و نموه النرجسي اكبر.

ادمجنا كذلك البعدية في ارصان و فهم الصدمة،فلا يمكن التكلم عن الصدمة دونها،فهي تشير الى ان ما يأتي من بعد يعطي معنى لما حدث من قبل.(ع.سي موسي و ر.زقار،200)

أدرجنا الغرابة المقلقة التي تنتاب المصدومين ،كفترة نكوص الى مراحل بدائية من التكون،عند استحالة التصدي للأثر المفاجئ و القوي للحدث الصدمي،و التي تمثل رجوع للمكبوت،إضافة الى ظهورها في المراهقة اثر التحولات الجسدية في البلوغ.

فصل ثاني خصص للحداد،و الذي يشترك مع الفصل الاول في ان الحداد في حد ذاته صدمة،متعلقة بصدمة الفقدان،فهو عمل انفصال ،نهاية على الأقل انقطاع،عدم استمرارية،تقطع لعلاقة ،لاستثمار،لروابط او تعلق.

فالموت المفاجئة الفردية،او الجماعية في وسط كارثة،حرب ليست نفسها مع الموت في عمر متقدمة او اثر مرض مزمن. (M.Hanus, 1995)

ركزنا على الحداد عند الطفل،عواقب الانفصال و الفقدان في سن مبكرة،مع إمكانية ارصان هذا العمل،بالتأكيد على كيفية حدوثه و الشروط الأساسية لذلك.

فصل ثالث يتعلق بالارجاعية،نظرا لارتباطها الوطيد بالصدمة أولا و إمكانية تخطيها رغم وقعها و شدتها،و بهذا تلتقي مع الحداد كذلك.

فالارجاعية هي القدرة على النجاح بصفة مقبولة للمجتمع اثر كرب او صعوبة تحمل خطر كبير لخاتمة سلبية . (S.Schauder, 2009)

الفصل الرابع،تعرضنا فيه الى نشأة الحياة النفسية،خاصة و ان فرضيتنا متعلقة بالحياة الهوامية للمراهقين المدروسين.

ففهم مسار و أصل هذه الثروة و المعايير التي تؤدي الى هذه القدرة،بإمكانه تسليط الضوء على اهمية الخدمات الأولية المقدمة للطفل،فالنشاط الإبداعي بصفة عامة،هو بحث عن رابطة التحام مع الموضوع الأولي،رابطة قرب محارم،لان هناك ما هو جنسي،لكن قبل كل شيء هناك جانب التحامي،لا يمكن ان نصل إليه،فالوصول إليه يعني :الموت. (P.Jeammet, 2001)

خصص الفصل الخامس للتعريف بأهم التغيرات التي تحدث اثر الدخول في المراهقة،حتى يتسنى لنا أخذها بعين الاعتبار في تحليل المعطيات المتحصل عليها في الجانب التطبيقي.

فالمراهقة هي انقطاع اليم لعالم الطفولة ،تترجم على شكل مظاهر علائقية،متناقضة ،متحركة،صراعية .(PH.Mazet, D.Houzel, 1999)

بعد ذلك عمدنا تقديم المنهج المتبع و المتمثل في المنهج العيادي،و اختبار دراسة حالة للتعمق في تحليل و فهم الحالات المدروسة،منتقين تقنية مقابلة البحث النصف الموجهة،التي قسمت الى خمس محاور

رئيسية تهم مباشرة مشاغل و اهتمامات كل المراهقين.
و هذا قصد التوغل في حياتهم الداخلية،محاولين المساس بفرضية بحثنا المرتبطة بالحياة الهوامية التي تترجم على شكل تداعيات و سرد تلقائي،ربط للحوادث المذكورة.
بعدها قدمنا تحليل مضمون كل مقابلة متعلقة بكل حالة، محور بمحور، مستندين على ما قيل و سرد من طرف الحالة، حتى نوفر أدنى وفاء لهم، مستعينين بالمرجع التحليلي لذلك.
و عند الانتهاء من تحليل كل مقابلة، خصصنا ملخص يعطي فكرة عامة عن مضمونها و المواضيع المتطرق إليها، مع الكيفية التي وصلتنا المعلومات.
زيادة الى ذلك استعملنا اختبارين اسقاطيين ،بمان إمكانية الإسقاط تتوافق بقوة مع الهوامية.
فقد كان اختبار الرورشاخ المقدم بعد المقابلة نظرا لبدائية اشكالياته،موضحين الخطوات المتبعة ،بإعطاء مجمل بروتوكولات الحالات مع التنقيط ،فالتحليل الكيفي المتمثل في تحليل السياقات الفكرية و الصراعات المتعرض إليها .
بعدها قدمنا اختبار تفهم الموضوع ،مبينين خطوات و كيفية تطبيقه ،عرض البروتوكولات ،تحليل السياقات المتواجدة في الإنتاج مع شرح كيفية التعامل مع إشكاليات اللوحات،و في الاخيرتقديم خلاصة عامة للسياقات العامة لكل حالة.
حاولنا بعد ذلك تقديم استنتاج لكل حالة تخص اهم المعطيات المتعلقة بتقنيات المستعملة،مبرزين النقاط المشتركة بين نتائج مختلف هذه التقنيات.
في استنتاج عام جمعنا كل النتائج لكل حالة مبرزين أوجه الشبه و الاختلاف بين كل الحالات الست، في علاقة مباشرة مع الفرضيات المقدمة في بداية البحث ،و هذا في مدى صحتها او عدم صحتها.
فبعد هذا العمل المتواصل و المستمر من تخمين ،تحليل و تفكير جدي،بدا عدم صحة الفرضية و هذا لعدم توفر عامل الهوامية عند كل الحالات رغم تفوقهم في الدراسة،فقد كان على شكل ترميز أكثر من هوامية ،التي وجدناها في الحالة الأخيرة ،فالهوامية قد تكون عاملا يساعد على الاندماج و التفوق،لكن لا يعد شرطا أساسيا لوحده ليحقق نجاحا دراسيا إذا ما رجعنا الى بحثنا.
و يبقى ان تجرى أعمالا أخرى تكمل هذا البحث المتواضع،حتى نجيب على أسئلة أخرى بدت لنا من خلال إجراء هذا العمل ،و التي تتضمن الاقتراحات التالية:
* دراسة مقارنة بين مراهقين فقدوا احد الأولياء في ظروف عنف ناجحين دراسيا مع مراهقين غير ناجحين في نفس الشروط.
* دراسة مقارنة بين مراهقين فقدوا احد الأولياء في الطفولة مع مراهقين لم يفقدوا احد الأولياء.
* دراسة مقارنة بين مراهقين فقدوا احد الأولياء في الطفولة اثر أحداث عنف مع مراهقين فقدوا احد

الأولياء بعد حادث مرور،مرض،موت عادية(سن متأخرة)...الخ.

* مقارنة عمل حداد عند مراهقين من جنس مختلف.

* الاختلافات بين فقدان الأم و فقدان الأب عند الجنسين.

* مقارنة اثر الصدمة عند الطفل الذي فقد احد الأولياء بمشاهدة المشهد الصدمي مع أطفال فقدوا احد الأولياء لم يشاهدوا الحدث.

و اهم عمل نريد القيام به هو متابعة أطفال بعد تعرضهم الى حدث صدمي،بإجراء شبكة تضم اهم الميزات الارجاعيين ،حتى يتسنى لنا التنبؤ بإمكانيات الارجاعية عند هؤلاء الأطفال او عدم وجودها مستقبلا.(ملحق 2)

الى جانب ذلك يجب الإشارة الى ان كل مشروع تكفل نفسي يجب ان يبدأ بإصلاح الضرر ماديا قبل النفسي،فحسب C.Damiani "يتعلق الأمر بالاعتراف بالضرر المتلقى قبل إمكانية الأمل في إيجاد إصلاح،و الذي يمكنه مسح الضرر المتلقى كليا،يجب مساعدة الضحية لعمل حداد من إصلاح كلي و بناء

مساحة نفسية بفضل استمرار العلاقة العلاجية"(M.De clercq, 1997, p85)

يجب كذلك التأكيد على عامل المحيط الخارجي الذي بإمكانه احتواء ماسي الطفل،فسلوكات المواساة،السند،تؤدي الى ديناميكية التقاسم الذي يسجل الطفل في ديناميكية اعتراف اجتماعي،كامن و ظاهري. (S.Ebersold, 2009, p133)

قائمة المراجع:

Alphandéry, H ; Gratint, H ; R.Zozzo, R. (1970) *Traité de Psychiatrie de l'Enfant*. Paris, PUF.

Amar, N ; Couvreur, C ; Hanus, M. (2002) : *Le Deuil*.Alger, SARP.

Anaut, M. (2003) *La résilience.Surmonter les traumatismes.* Paris, Nathan.

Anaut, M. (2009) Processus Adaptatifs et Résilience en Protection de l'Enfance. *Résilience, Qualité de Vie.Concepts, Evaluation et Intervention*.UCL. Belgique, presse universitaire de louvain. (p193-198)

Baily, L. (1997) Traitement des psycho-traumatismes de l'enfant.In *Urgences psychiatriques et interventions de crise.* Paris, De Boeck et Larch. (p321-350)

Bayle, G. (2002) Métapsychologie et devenir des deuils pathologiques. *Deuil*. Alger, .SARP. (p135-156)

Beaudot, A. (1973) : *Vers une Pédagogie de la Créativité*.Collection de Daniel zimmermoune. Paris, ESF.

Begoin, J. (2002) La Problématique du deuil et Le métabolisme de la souffrance psychique.*Deuil*. Alger, SARP.

Beizman, C. (1966) *Livret de cotation des formes dans le Rorchach.* Paris, Centre de Psychologie Appliquée.

Belhouchet, R. (2007-2008) La Ludothéque.Quelle place pour les adolescents ? *Psychologie :* l'adolescence. Alger, SARP. (p105-116)

Ben Mouffok, F. (2004) Quelques réflexions sur le travail de mentalisation chez des adolescents victimes d'événements traumatiques.In *psychologie* n°12. Alger, SARP. (p53-61)

Benony, H ; Chahraoui, K. (1999) *L'entretien clinique*. Paris, Dunod.

Bertrand, M ; (1996) *Pour une douleur psychique*. Paris, L'Harmattan.

Birot, E. (1999) Psychopathologie de l'adolescent suicidant : Entre Psychose et dépression ? *Souffrance et violence* : *Psychopathologie des contextes familiaux*. Paris, l'Harmattan.
(p187-195)

Bouatta, C. (2004) A la recherche du pur et de l'impur.Une Théorie pour s'en sortir. *psychologie* n°12. Alger, SARP. (p65-77)

Bouatta, C. (2007-2008) Paroles de parents.Quand L'adolescent fait mal à ses parents.*Psychologie* : Problématiques de l'adolescent.n°14/15. Alger, SARP. (p23-35)
Bouatta, C. (2004) Trois années de prise en charge psychosociale des victimes de violence liées au terrorisme. *Psychologie* n°12. Alger, SARP. (p9-18)
Boukhaf, M. (2004) Adolescents victimes de traumatisme : Quelle prise en charge psychologique ? *Psychologie* n°12. Alger, SARP. (p37-51)
Bouteyre, E. (2008) Facteur de protection favorisant la résilience scolaire des enfants de migrants. Revue du *Réseau national de prévention de l'abusé et de la négligence de l'enfant*.Timisoara. (25-29)
Bouvier, P. (2001) Tempérament, risque et résilience chez l'enfant.In *la Résilience : Résister et se Construire.* Genève, Médecine et Hygiène. (p47-55)
Braconnier, A. (2004) : Menace de dépressivite. *Idées de vie, idées de mort.la dépression en question chez l'adolescent*. Paris, Masson. (p63-69)
Brousselle, A et Coll (2001) Revue de quelques travaux psychanalytiques sur l'adolescence. *Adolescence*. Alger, SARP. (p11-54)
Chabert, C. (1983) *Le Rorchach en clinique adulte.Interpretation psychanalytique.* Paris Dunod.
Chabert, C. (2004) Les Forces vives de l'adolescence. *Idées de vie, Idées de mort.La dépression en question chez l'adolescent*. Paris, Masson. (p1-14)
Chahraoui, K ; Benony, H. (2003) *Méthodes, évaluation et recherches en psychologie clinique*. Paris, Dunod.
Choutri, F. (2001) : Violences Sociales : La Question de L'accueil du traumatique. *Violence, trauma et mémoire*. Alger, Casbah. (p30-46)
Construire. Genève, Médecine et Hygiène.
Cornillot, P ; Hanus, M. (2000) *Parlons de la mort et du deuil*. Paris, Frison Roche.
Cournut, J. (1973) Le Deni du Deni et l'Invention de l'Après-coups. *Revue française de psychanalyse* (4/1986).Paris, PUF (p1097-1107)
Cournut, J. (2002) Deuil et sentiment de culpabilité.*Deuil*. Alger, SARP. (p117-134)
Crocq, L. (1999) *Les Traumatismes Psychiques de Guerre*.Odile Jacob.Paris.
Crocq, L. (2000) Le Retour des Enfers et son Message. *Revue francophone du stress et du trauma*.Novembre.Tome 1.N°1. (p5-19)
Cyrulnik, B. (1998) *Les Enfants qui Tiennent le Coup*. France, Impression Saint paul..diffusion en librairie Desche de brouwer.

Cyrulnik, B. (2002) *Un Merveilleux malheur*. Paris, Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2003) *Les Murmures des Fantômes*. Paris, Odile Jacob.

Cyrulnik, B. (2009) Résilience et Adaptation. *Résilience, Régulation et Qualité de Vie.Concepts, Evaluation et Intervention*.UCL. Belgique, press universitaire de Louvain. (p21-30)

Daffe, V ; Nader-Grosbois, N. (2009) Réactions Parentales Face aux Emotions de Leurs Enfants : Adaptation Intégrée de Deux Instruments. *Résilience, régulation et qualité de Vie.Concepts, évaluation et intervention*.UCL. Belgique, press universitaire de louvain. (p143-160)

Daligan, L. (2000) La Dépression post-traumatique chez l'enfant.Revue francophone du stress et du trauma.novembre.tome1-n°1.Trimestrielle. (p27-31)

Damiani, C. (1997) *Les Victimes : Violences publiques et crimes prives*. Paris, Bayard.

Damiani, C. (1999) Situations traumatiques.Violence et traumatisme psychique. *Souffrance et violence* : Psychopathologie des contextes familiaux. Paris, L'Harmattan.(p73-80)

Dayan.M (1995) *Trauma et devenir psychique*. Paris P.U.F.

De clercq, M. (1997) *Urgences psychiatriques et interventions de crise*. Paris, de Boeck et Larch.

De Clercq, M. (2001) *Les Traumatismes psychiques*. Paris, Masson.

De Tychey, C. (2001) la résilience au regard de la psychanalyse.*La Résilience : Résister et se Construire.* Genève, Médecine et Hygiène. (p145-157)

Delage, M. (2009) Résilience dans la Famille.des Emotions a l'Activité Narrative. *Résilience, qualité de Vie.Concepts, Evaluation et Intervention*.UCl. Belgique, press universitaire de louvain. (p173-180)

Duchet, C. (2008) De l'Evénement traumatique au processus de résilience : Evaluation et recommandation pour les psychothérapies de « Victimes ». Revue du *Réseau national de prévention de l'abusé et de la négligence de l'enfant.*Timisoara.(p49-54)

Duriez, N. (2009) Thérapie Familiale et Apprentissage de Nouveaux Modèles de Régulation Emotionnelle dans les Familles a Transaction Additive. *Résilience, Qualité de Vie.Concepts, Evaluation et Intervention.*UCL. Belgique, press universitaire de louvain. (p199-204)

Farrari.P, Epelbaum.C (1993) *Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent.* Paris.Médecine-Sciences.Flammarion.

Freud, S. (1985) *L'inquiétante Etrangeté et Autres Essais*.Gallimard.Paris.

Freud, S. (1933) *Essais de Psychanalyse Appliquee*.Gallimard.Paris.
Fua.D (2002) La Résilience, à quel prix ? *Pratiques psychologiques*. Paris, Esprit du temps. (p75-83)
Gasman, I ; Alliaire, Jf. (2003) *Psychiatrie de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte.*Paris, Masson.
Giret, G. (1999) Décompensation psychotiques à l'adolescence : Aspects psychopathologiques. *Souffrance et violence* : Psychopathologie des contextes familiaux. Paris, L'Harmattan. (p179-186)
Green, A. (1982) Après-coup, l'Archaique.Nouvelle *revue de psychanalyse* n°26.Automne
Grosman, C. (2009) Victimes d'attentats : Revivre ou survivre ? *Résilience, régulation, qualité de vie.* Belgique, université catholique de Louvain. (Actes complementaire). (p11-14)
Gutton.P (2007-2008) Adolescence et création. *Psychologie* n°14/15 : Problématiques de l'adolescence. Alger, SARP. (p99-104)
Halwane, Z. (2008) Résilience et culture chez les migrants subsahariens. Revue *du réseau national de prévention de l'abusé et de la négligence de l'enfant.*Timisoara. (p129-132)
Hanus, M. (1995) *Les Deuils dans la vie.Deuil et séparation chez l'adulte, chez l'enfant*. France, Maloine.
Houssier, F. (2002) Clinique du traumatisme et résilience : Regards sur le parcours de Bettelheim. *Pratiques psychologiques.* Paris, Esprit du temps. (p65-73)
Ionescu, S. (2008) Résilience et culture. Revue du *Réseau national de prévention de l'abusé et de la négligence de l'enfant* n°20-21.le 3eme Forum International »la Sécurité psychologique, le trauma et résilience ».Timisoara. (p4-12)
Janin, C. (1996) *Figures et destin du traumatisme*. Paris, P.U.F.
Jeammet, PH. (2004) L'Adolescent et la Mort. *Idées de vie, idées de mort.la dépression en question chez l'adolescent.*Masson.Paris.(p129-138)
Jeammet, PH. (2001) Réalité externe et réalité interne.Importance et spécificité de leur Articulation : Adolescence. *Adolescence*. Alger, SARP. (p55-103)
Jourdan-Ionescu, C. (2008) Intervention Ecosystemique Axée sur la résilience. Revue du *Réseau national de prévention de l'abusé et de l'enfant* n°20-21.le 3 eme Forum Internationnal.Timisoara.(p13-19)
Kaes, R. (2001) Ruptures Catastrophiques et Travail de la Mémoire.in *Violence, Trauma et Mémoire*. Alger, Casbah. (p49-65)

Kestemberg, E. (2001) Notule sur la crise de l'adolescence de la déception a la conquête. A*dolescence*. Alger, SARP. (p106-113)

Korff-Sausse, S. (2002) les Processus psychiques de la résilience. *Pratiques psychologiques*. Paris, Esprit du Temps. (p53-63)

Lahaye, M et Coll. (2009) L'Impact des Compétences Emotionnelles sur la Qualité de Vie des Enfants Souffrant d'Ashme. *Résilience, Régulation et Qualité de Vie .Concepts, Evaluation et Intervention*.UCL. Belgique, presse universitaire de Louvain .. (p91-96)

Laib, B. (2004) Evolution d'une psychothérapie d'une victime du terrorisme. *Psychologie* n°12. Alger, SARP. (p17-36)

Laidli, H. (2007-2008) Adolescence dépendante. « Le Négatif de la mère ». *Psychologie* n°14/15 : Problématiques de l'adolescence. Alger, SARP. (p117-125)

Laufer, L. (1996) Quand le traumatisme de la perte a plastiqué la mémoire. *La Chose traumatique*. Paris, l'Harmattan.

Laufer, M. (2001) L'idéal du Moi et le Pseudo-ideal du Moi a l'Adolescence. *Adolescence*.SARP.Alger. (p185-215)

Laurent, M. (1999) Violence des processus pubertaires.Origines de la violence, violence des origines. *Souffrance et violence* : Psychopathologie des contextes familiaux. Paris, L'Harmattan. (p161-165)

Le T.A.T Aujourd'hui en Algérie. (1990) Revue de *Psychologie* n°1. Alger, SARP.

Lebigot, F (2000) La Clinique de la Névrose Traumatique chez l'Enfant. *Revue francophone du stress et du trauma*.Novembre.tome1.n°1. (p21-25)

Lebovici, S. (2002) Le Travail de deuil chez l'enfant. *Deuil*. Alger, SARP.

Lebovici.S ; Diatkine, R ; Soule, M. (1985) *Traité de Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent.* Paris, P.U.F.

Lecomte, J. (2002) Qu'est-ce que la résilience ! Question faussement simple ; réponse nécessairement complexe. *Pratiques psychologiques*. Paris, Esprit du Temps. (p7-14)

Lecomte, j ; Manciaux, M. (2001) Maltraitance et Résistance. *La Résilience : Résister et se Construire.* Genève, Médecine et Hygiène. (p89-94)

Lopez, G ; Sabouraud, S, A. (1998) *Psychothérapie des victime, le traitement multimodal du psychotraumatisme*. Paris, Dunod.

Lubtchansky, J. (2002) Travail du deuil.Doulouleuse souffrance. *Deuil*. Alger, SARP (p157-186)

Lunden, k. (2008) Le Comportement parental et la résilience des petits enfants. Revue du *Réseau national de prévention de l'abuse et de la négligence de l'enfant.*Timisoara.

Magali et coll. (2009). (p30-37)
Manciaux, M et Coll. (2001) : La Résilience : état des lieux. *La Résilience : Résister et se Construire*. Genève, Médecine et Hygiène. (p9-10)
Manciaux.M et Coll. (2001) : La Résilience, mythe ou réalité ? In *la résilience : Résister et se construire*. Genève, Médecine et Hygiène. (p13-20)
Mansour, G. (2010) Résilience et créativité face au deuil, in Moussa, F, « psychotherapie et pathologies limites et résilience », ouvrage collectif, Alger, Casbah (sous presse)
Marcelli, D ; Braconnier, A. (2000) *Adolescence et psychopathologie*.Masson.Paris.
Marty, F. (2004) L'Adolescent face a sa violence et sa créativite.Adolescence et traumatisme : Le Travail psychique du lien. *Idées de vie, idées de mort.la dépression en question chez* l'*adolescent*. Paris, Masson. (p15-24)
Mazet, PH ; Houzel, D. (1999) *Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent*. Paris, Maloine.
Moussa, F. (2001) Le Psychologue et la problématique de la mort dans un contexte de violence sociale. *Violence, trauma et mémoire*. Alger, Casbah. (p100-107)
Moussa-Babaci, F. (2008) Aspects de la résilience chez les enfants traumatises par la violence terroriste. Revue du *Réseau et de l'abuse et de la négligence de l'Enfant*.Timisoara.(p165-170)
Perron, R. (1997) De l'identité au semblable, ou comment être deux ? Quelques réflexions théoriques sur l'imitation et l'identification. *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p347-365)
Perron, R. (1997) Figures de la méconnaissance, déni, refoulement et construction des théories. (1983). *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p275-294)
Perron, R. (1997) Les Echecs de l'élaboration fantasmatique dans les autismes et psychoses infantiles. (1994). *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p219-237)
Perron, R. (1997) Les Troubles de la pensée dans les Dysharmonies d'évolution. *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p367-387)
Perron, R. (1997) Représentation, symbole, continuité ou saut évolutif ? *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique.* Alger, SARP. (p295-324)
Perron, R. (1997) Représentation, symbolisation, théorisations. *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p325-345)
Perron-Borelli, M. (1997) Fonction du fantasme : Elaboration des liens a l'objet. *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique.* Alger, SARP.(p199-217)

Perron-Borelli, M. (1997) La Matrice originelle du fantasme (1988).Une approche de l'organisation psychique. *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p127-151)

Perron-Borelli, M ; Perron, R. (1997) Fantasme et action (1987). *Fantasme, action, pensée, aux origines de la vie psychique*. Alger, SARP. (p19-107)

Poussin, G. (2004) *La Fonction parentale*.3eme Edition. Paris, Dunod.

Raoult, P, A. (1999) Contextes familiaux : Entre souffrance et déchirement. *Souffrance et violence* : Psychopathologie des contextes familiaux. Paris, l'Harmattan. (p9-53)

Puget, J. (1989) Etat de menace et psychanalyse de l'étranger structurant et l'étranger aliénant.*Violence d'état et psychanalyse.*Paris.Dunod. (p1-40)

Rauch de Traubenberg, N. (1970) *La pratique du Rorchach*. Paris, P.U.F.

Rutembesa, E. (2008) La Résilience chez des enfants chefs de ménage au Rwanda.Revue du *réseau national de prévention, de l'abuse et de la négligence de l'enfant.*Timisoara.

Scelles, R. (2002) Processus de résilience : Question pour le praticien. *Pratiques psychologiques*. Paris, Esprit du temps. (p1-5)

Scelles, R. (2009) Ne pas Entraver la Construction des Liens Fraternels Contribue a Aider les Enfants a Apprivoiser l'Enigme du Handicap. *Résilience, qualité de* V*ie.Concepts, évaluation et intervention*.UCL. Belgique, press universitaire de louvain. (p237-252)

SChauder, S. (2009) Résilience et Art thérapie : Apport et Limites d'un Dispositif Thérapeutique.*Résilience, qualité de Vie.Concepts, évaluation et intervention*.UCL. Belgique.press universitaire de louvain. (p145-252)

Si Moussi, A. (2002) Névrose et transfert.Alger, ANEP.

Terrier, C. (2001) l'Adolescence : Un processus. Adolescence. Alger, SARP. (p173-184)

Terrisse, B. (2009) La Personne handicapée peut-elle Etre Résiliente .In *Résilience, régulation et qualité de Vie .Concepts ; Evaluation et Intervention*.UCL. Belgique ,press universitaire de louvain..(p255-268)

Theis, A. (2001) La Résilience dans la littérature scientifique.*la résilience* : *résister et se construire*.Genéve.Médecine et Hygiène.

Van Broech, N. (2009) La Résilience de l'Enfant Malade. *Résilience, Régulation et qualité de Vie.Concepts, évaluation et intervention*.UCL. Belgique, presse universitaire de Louvain.

(p85-90)

Vasile, D, l. (2008) La Résilience aux adultes qui ont perdu un parent par décès pendant l'adolescence. Revue du *Réseau national de prévention de l'abuse et de la négligence de l'enfant* .Timisoara*. (p65-76)*

Widlocher, D. (2002) Deuil fini et deuil sans fin.A propos des effets de l'interpretation.*Deuil*. Alger, SARP. (p187-202)

Winnicott, D, W. (1971) *De La Pédiatrie a la Psychanalyse*. Paris, Payot.

Winnicott, D, W. (1975) *Jeu et Réalite*.Gallimard.Paris.

Wintgens, A ; Hayes, JY. (2009) Résilience ou Santé Mentale.Préoccupante dans les Fratries d'Enfant avec Autisme. *Résilience, régulation et qualité de Vie.Concepts, évaluation et interventions*.UCL. Belgique, press universitaire de louvain. (p215-222)

Zaltzman, N. (1999) *la résistance de l'humain.* Paris, P.UF.

قائمة المراجع باللغة العربية:

خالد.نو سعد.ع .(2008/2007) صدمة الطفولة و مصيرها في سن المراهقة.
*Psychologie : problématiques de l'adolescence n°14/15.*Alger, SARP.

سي موسي.ع و بن خليفة.م (2008) علم النفس المرضي التحليلي و الاسقاطي.الأنظمة النفسية و مظاهرها في الاختبارات الاسقاطية.الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.الجزء الاول.

سي موسي.ع و بن خليفة.م(2009) علم النفس المرضي التحليلي و الاسقاطي.نماذج من التوظيفات العصابية و الذهانية.
الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.الجزء الثاني.

سي موسي.ع و بن خليفة.م(2009) علم النفس المرضي التحليلي و الاسقاطي.نماذج التوظيفات الحدية و العائلية.
الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية. الجزء الثالث.

سي موسي.ع و زقار.ر(2000) الصدمة و الحداد عند الطفل و المراهق.نظرة الاختبارات الاسقاطية.
Unicef،جمعية علم النفس للجزائر العاصمة.

لابلانش.ج و بونتاليس.ج.ب(ترجمة مصطفى حجازي)(1967) معجم المصطلحات التحليل النفسي.بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع.

مروان عبد المجيد إبراهيم(2000) أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية.عمان،مؤسسة الوراق.الطبعة الأولى.

I. الملحق

دليل مقابلة البحث:

علينا الإشارة الى أننا كيفنا هذا الدليل على حساب اللغة المستعملة من طرف كل حالة ،و حسب اختلافهم في فقدان سواء الأب او الأم او الوالدين معا.

كما أننا اضطررنا في بعض الأحيان الى إضافة توضيحات لتشجيع الحالة للكلام أكثر،في حالة ما اتسم المراهق بالكف الشديد.

المحور الاول:الدراسة

-كيف كانت دراستك من الابتدائي لحد الآن؟
-هل تقهقرت نتائجك في وقت ما؟
- في أي طور؟
- لماذا كان هذا التقهقر؟
- ماذا تعنيلك الدراسة؟
- من كان اشجعك على الدراسة؟
- في أي مادة أنت متفوق؟
- هل هناك من يتابع دراسته في منزلكم؟

المحور الثاني:المزاج

- كيف عامل؟
- هل أنت هادئ او متوتر؟
- كنت دائما هكذا؟
- كيف كنت و كيف أصبحت؟
- واش خلاك تتبدل؟
- ما عندكش مشاكل مع الآخرين؟
- كيف هي حالتك الصحية؟
- ترقد مليح؟
- تنوم؟

المحور الثالث:الفقيد

- تشفى على باباك؟او يماك؟او والديك؟
- واش من الحاجة اللي تتفكرها معاه؟
- كيف كان عامل؟
- شحال كان عمرك كي فقدته؟
-كيف فقدته؟تشفى؟
- شكون قالك بلي مات؟
- واش حسيت؟
- تحس كاين حاجة خاصاتك؟
-واش تخمم في اللي صرا؟

المحور الرابع:العلاقات مع الوالد الحي و العلاقات المفضلة

- شكون تولى التكفل بكم بعد وفاة الأب ؟
- كيف عاملة العلاقة معاهم؟
- واش يمثل بالنسبة لك؟

- شكون في رأيك ساعدك بعد وفاة الوالد؟
- عندك بزاف أصدقاء؟
- من الجنسين؟
- تحب تخالط بزاف؟
- واش تعنيلك الصداقة؟

المحور الخامس: الهوايات و الآفاق المستقبلية

واش من الحاجة مهمة في حياتك؟
- وعلاه خصيصا هذا الحاجة؟
- عندك هواية أخرى؟
- كيف لقيت روحك تحب هذه الهواية؟
- واش تتمنى أدير في المستقبل؟

II. ملحق

شبكة تقييم ارجاعية أطفال فقدوا احد الأولياء اشر حدث صدمي:

جانب يخص أسئلة مطروحة للطفل:

-الاسم و اللقب.

- السن.

- السنة الدراسية.

- النتائج المتحصل عليها.

- ماعندكش مشاكل صحية؟

- تأكل مليح؟

- واش تحب تأكل؟

- ترقد مليح؟

- تنوم بزاف؟

- تبول في الفراش؟

- وقت خليتهم؟

- عندك خاوتك؟شحال؟

- شحال المرتبة تاعك؟

- شحال بينك و بين اللي كبير عليك و اللي صغير عليك؟

- عندكم الوسع في الدار؟

- عندك شمبرة وحدك؟

- ساكنين وحدكم؟

- بدلتوا السكن؟

- واش من الحاجة المليحة اللي تشفالها؟

- متى؟

-واش من الحاجة اللي مشي مليحة تشفالها؟

- متى؟

- تحب تلعب؟

- واش تلعب؟

- مع من تلعب؟

- مع من تتفاهم كثيرا في البيت؟

- احكيلي كيف عاملين؟
- و أنت كيف عامل؟
- كنت دايما هكذا و لا تغيرت؟
- متى تغيرت؟
- تتذكر انك انفصلت يوما عن والديك؟
- كيف فقدت الوالد؟
- كنت تتفاهم معاه؟
- كيف حست كي مات؟
- واش من الحاجة اللي خصاتك؟
- هل الجانب المادي و لا المعنوي؟
- كيف كن عامل؟
- واش تشفى معاه؟
- أنت المفضل عنده؟
- من تولى رعايتكم بعد الوفاة؟
- كيف العلاقة مع والدك الحي؟
- كيف هو طبعه؟
- هل تتخوف من فقدانه؟
- هل له نفس العلاقة مع إخوتك؟
- لماذا؟
- والديك يخدموا للاثنين؟
- واش من المستوى لديهم؟
- مالف يضربوك؟
- هل تذكر أول يوم دخلت المدرسة؟
- كيف كان إحساسك؟
- ماذا تعنيلك الدراسة؟
- من يشجعك على الدراسة؟
- واش حبيت تولي في المستقبل؟
- عندك صحابك؟
- بزاف؟

- هل تختار أصدقائك؟
- كيف يكون؟
- تحكيلو كل شيء؟
- عندما يقلقك احد ما هو رد فعلك؟
- تلجا الى الضرب؟
- عندكم علاقة مع الجيران و العائلة الكبيرة؟
- هل تمارس الرياضة؟
- منذ متى؟
- من يحثك على ذلك؟
- هل لديك هواية ما؟

جانب مخصص للباحث:

يشير الى كيفية إجراء المقابلة و اهم الملاحظات المتعلقة بالطفل خاصة ب:

-اللقاء الاول و موافقته في المشاركة في البحث.

- هيئة الطفل.

- طريقة الكلام:إذا ما كان لديه صعوبة، مشاكل لغوية، تردد..الخ

- صعوبات في الكتابة،تأخر حسي حركي.

- صعوبات في الانتباه و التركيز.

-الحركة المفرطة او الهدوء.

جانب للتنبؤ بإمكانية الطفل على الارتداد و النجاح في الدراسة رغم الحدث الصدمي.