Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.
Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديـ
وزارة الـــتـــعليـــم العالـــي

جـــامعة الســـانيا- وهـــران
كـــلية العـــلوم الاجتماعـــية

م النفس و علوم التربية
س عـــلم النفـــس الإكلينيكي

أطـــروحـــة لـــنـــيل شهـــادة الدكـــتـــوراه

مشروع الحياة عند المراهـــقين الجانحين

دراسة بمركزي إعادة التربية بوهران

إنجاز الطالبة: مقدم خديجة

إشـــراف: حلومـــة شريـــف،أستاذة،: جامعة وهران

لجنة المناقشة: حبيب تلوين، أستاذ:رئيسا
عبلة رواغ،أستاذة:مناقشة
مليكه تفياني،أستاذة:مناقشة
حسين فسيان،أستاذ محاضر:مناقشا
منصور بن زهران، أستاذ:مناقشا

السنة الجامعية 2010-2011

فهرس

إهـــداء 9

شكـــر و تقديـــر 10

الإشكالية..... 21

فرضيات الدراسة 29

لجانب النظري..... 30

الفصل الأول..... 31

مفهوم مشروع الحياة 31

1- تمهيد 32

2- الفلسفة ومفهوم مشروع الحياة 34

3- موقف علم النفس و ولوج المصطلح في علم التربية 44

أ- المدرسة السلوكية ومصطلح المشروع: 44

ب- المدرسة الجشطلتية ونظرتها للمشروع: 46

ت- سيكولوجية التحكم العلمي والاتصال ومصطلح المشروع 47

ث- النظرية المعرفية ومصطلح المشروع..... 47

ج- التيار السيكولوجي الإنساني ومصطلح المشروع 48

ح- المدرسة التحليلية ومصطلح مشروع..... 50

خ- التعريف الإجرائي للمصطلح..... 51

خلاصة الفصل..... 53

الفصل الثاني..... 55

المراهقة والبناء الذاتي..... 55

1-التمهيد..... 56

2- تعريف المراهقة 57

- المراهقة لفظا ومعنى: 57

3- تبلور مصطلح المراهقة عبر التاريخ..... 59

أ- نظرة اليونان إلى المراهقة: 60
ب- المراهقـــة فـــي العصور الوسطى: 62
ت- المراهقة عند العرب: 62
ث- المراهقـــة في عصر النهضة: 66
ج- المراهقة بالنسبة لنظرية النمو: 68
ح- النظرية السيكوديناميةللمراهقة: 71
خ- المظهر السيكو ديناميكي للمراهقة 77
د- الأنثروبولوجيا الثقافية ومصطلح المراهقة : 78
ذ- نظرية الأدوار الاجتماعية ومصطلح المراهقة: 79
ر- المراهقة من المنظور المعرفي 80
ز- المقاربة الايكولوجية ومصطلح المراهقة 81
خاتمة الجزء 83
4- خصائص مرحلة المراهقة 87
5- المراهقة ومدلول التغيير: 91
6-كيف يعيش المراهقين صيرورة هذه التغيّرات 95
7- الآثار التي تخلّفها هذه التغيّرات الجسدية على مفهوم الذات 100
8- الآثار التي تخلّفها هذه التغيّرات الجسدية على بناء الهوية: 105
الخاتمة 114
الفصل الثالث 115
المراهق الجانح و مشروع الحياة 115
1 تمهيـــــــــد: 116
2- تعريف الجنـــــــوح 119
3- مفهوم المراهق الجانح 125
4- تقدير الذات و مشروع الحياة عند المراهق الجانح 137
5- علاقة صورة الذات وتقديرها بالانحراف و مشروع الحياة 156

6- واقع جنوح الأحداث بالجزائر و سياسة التكفل 162
7- مفهوم التكفل بالمراهق الجانح 163
8- مركز إعادة التربية ذكور 172
أ- بطاقة فنية عن المركز 172
ب- إستراتيجية المركز في مواجهة ظاهرة الانحراف 174
9- مركز إعادة التربية بنات: 176
أ- بطاقة فنية عن المركز 176
ب- إستراتيجية المركز في مواجهة ظاهرة الانحراف: 177
الجانب التطبيقي 180
الفصل الرابع 181
عرض منهجية الدراسة الحالية أدواتها 181
I-منهجية الدراسة الحالية وأدواتها: 182
-تمهيد: 182
خطوات الدراسة الميدانية و النظرية 183
- أدوا ت الدراسة الإكلينيكية 190
أ-1 المقابلة العيادية: 190
ب- سلم تقدير الذات الشكل المدرسي لكوبر سميث 193
الفصل الخامس 197
عرض نتائج الدراسة الحالية 197
نتائج اختبار الكوبر سميث 198
- تمهيد: 198
- التعليق على الجدولين: 200
نتائج دليل المقابلة 202
- تمهيد: 202
المجموعة الأولى 203

مشروع حياة واقعي:من أجل أي بناء للذات ومن أجل أي تجاوز للانحراف ؟ 203

- تمهيد 204

1-تأطير تربوي ناقص و نماذج تربوية غير مستقرة و أثار سلبية على تكوين الهوية والمصير 206

2-الشارع و مجموعة الأقران: 211

3-المدرسة فضاء غائب في حياة المفحوصين: 213

4-الوجود بالمركز نموذج آخر من الإقصاء بالنسبة للبعض وفرصة للتغيير بالنسبة للبعض الآخر: 216

5-ماض ثقيل، صورة ذاتية سلبية وقصور في التكوين الشخصي 218

6-مسار صعب ورغبة حقيقية و واقعية في إعادة بناء الذات والمشروع 222

"عناء" ورغبتها الفعلية في التغيير، التي غيرت مفهومها الذاتي 227

تقديم الحالة 227

أ- المسار الشخصي للمبحوثة و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية: 227

- لم ينجح الأولياء في إجهاض المراهقة: 228

- استقرار أسري لم يدم: 228

- صراع، معارضة، انتقام:وسائل للوقوف ضد غياب الاعتراف: 230

- تناقض وجداني**ambivalence** ميز علاقتها بأمها: 232

- الانتحار الفاشل: 233

- الأقران عوّضوا الأسرة الغائبة: 233

- التجربة المدرسية الفاشلة: 235

-قطيعة عائلية، انسحاب مدرسي مبكّر، صورة ذاتية سلبية واتجاه مبكّر نحو الانحراف 236

-الوجود المتكرر بالمراكز؛ رهان وجودي صعب و ترسيخ للوسم 238

ب- الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة: . 240

- لا قيمة للوجود بدون اعتراف: 241

- بنيات اجتماعية، عدم استقرار و سوء وجود: 243

-الحدث المساعد الذي غيّر مجرى حياتها: 247

ت–الخاتمة 250
"صطفى"و تحدى التهميش 253
تقديم الحالة الثانية: 253
أ–المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية: 253
– الحقيقة الثقيلة: 253
– التهمة التي غيرت مسار حياته: 254
– عدم تقييده في الحالة المدنية، حال بدون أن يلتحق بالمدرسة 255
–المركز نقطة تحول إيجابي في حياة المبحوث: 256
ب– الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوص: . 258
- الطلاق: 258
- معرفة من تكون أمه، مشروع وجود: 260
ت–الخاتمة 262
المجموعة الثانية 264
مراهقين ومراهقات في أزمة مشروع 264
–تمهيد 265
1–مواقف متباينة من نماذج التأطير الاجتماعي ، هويات مضطربة، ونية غائبة في التغيير: 266
2-في غياب الدعم الأسري، تكوّنت تلك الهويات المضطربة: 267
3- فشل مدرسي و تصريح قوي بانعدام الرؤية المستقبلية: 273
4- مراكز إعادة التربية و تكريس الصورة السلبية والإقصاء: 276
5-صورة سلبية، انحراف، هويات غير مكتملة، و مشاريع منعدمة: 278
"المتشردة": مصير رهنه غياب الأسرة 283
تقديم الحالة: 283
أ–المسار الشخصي للمبحوثة و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية: 283
– الأسرة المريضة: 284
– الظروف الأسرية الصعبة، أكبر من رغبة المفحوصة في مواصلة الدراسة وتحقيق المشروع المدرسي 287

- لم تكن ترغب في الوضع بالمركز: 289
- المركز علّمها ما لم تتعلّمه بالشارع: 289
- المركز وسع القطيعة بينها وبين أسرتها، و رسّخ صورتها السلبية و الوسم:... 290
ب- الأحداث المؤسسة المساعدة والغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة: .. 292
- مرض الأم، تسلط الخال، غياب الأب، أحداث رهنت تكوين المفحوصة: ... 292
- الشارع بديل الأسرة الغائبة: 294
- نماذج امتثالية سلبية، صورة ذاتية سلبية وشعور قوي بالا وجود: 295
ت-الخاتمة 299
"المشاكس": أنا نكرة ولا مشروع لي 303
تقديم الحالة: 303
أ- المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية: 303
- يرفض أسلوب والده التربوي: 304
- لم يشعر بالمكانة و القيمة بين عائلته، فهرب من البيت: 305
- يرفض المترلة الاجتماعية للأب ومكانة المهنية: 308
- المركز: 311
ب-الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوص: .. 312
- الفصل من المدرسة، حدث غيّر وجهة المبحوث: 313
- حدث وفاة شقيقته: 315
ت-الخاتمة: 316
المجموعة الثالثة 319
مراهقين و مراهقات غير واقعيون في إسقاط الذات و إنجاز مشروع واقعي 319
1- تمهيد 320
2-نماذج للتطابق قاصرة، مسارات مرهقة، و هويات مرتبكة 320
"اليتيمة":الرباط الغائب 330
تقديم الحالة: 330

أ- المسار الشخصي للمبحوث ومعش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:..... 330
- صورة الأب المبجّلة: 331
- ضاعت مكانتها بعد وفاة الأب: 331
- رفض متبادل بين المفحوصة وأمّها : 332
- الهروب: 333
- المدرسة 334
ب-الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة: .. 337
-وفاة والدها أثرت على مسيرتها الشخصية: 337
- للحرمان من المدرسة أثارا سلبية على تأسيس الهوية : 340
ت-الخاتمة: 341
"الضحية" 345
تقديم الحالة: 345
أ- المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:..... 345
- الأسرة المستقيلة: 345
- غياب الشروط الضرورية للانتعاش الاجتماعي بالمنزل دفعه للهروب المبكّر :. 346
-الإخوة: 347
- في المدرسة وسموه "بور يكو دو لكلاكس":..... 348
- المركز ليس الحل برأي المفحوص:..... 349
ب- الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة: . 350
- الطلاق و الاستقرار الغائب:..... 350
- غياب المكانة والدور لم يساعده على الارتقاء الذاتي: 352
- الأقران: 353
ت-الخاتمة..... 355
الفصل السادس..... 356
مناقشة فرضيات الدراسة..... 356
تمهيـــــد: 357

الفرضية الأولى: 359
الفرضية الثانية : 367
الفرضية الثالثة: 376
الفرضية الرابعة: 385
الفرضية الخامسة 393
الفرضية السادسة: 399
خلاصة الدراسة 404
المراجع باللغة العربية 419
المجلات و الأطروحات بالغة العربية 421
القواميس باللغة العربية 422

إهـــداء

إلى الأرواح المطمئنّة التي التحقت بربّها ،إلى روح والداي العطرة،عبد الباقي وحليمة، إلى ورح أختي خيرة و ابنها إلياس و صديقتي حنيفة وصديقي الراحل أحمد مطمور.

إلى روح أساتذتي، فاطمة بنحمموش،نصرة قويدر،دالي حسين،خالد واضح،عمارة زناتي،كرومي أحمد.

إلى أخي الوحيد والعزيز زروقي الذي يغمرني بالمحبة والاحترام ويملئ الدنيا علي،إلى زوجته نعيمة،بناته حليمة السعدية و الزهراء. إلى أخواتي مليحة، وعائشة قرة عيني وحبيباتي.

إلى زوج أختي سليمان بوسلهام، وابنها قادة عبد النور وابنتها نور الهدى.

إلى و ليديا،مكي و مهدي أبناء الراحلة أختي وحكيمة و كل عائلة رمادنيا.

إلى كل عائلة مقدم، بودية ومصطفاوي ،أهدي هدا العمل المتواضع.

إلى تلك السيّدة الفاضلة والنفس الجميلة حلومة شريف، والغالي فسيان حسين بن عودة بن ناصر. إلى أصدقائي، مختار بوشريط ،ناصر تلماتين، عبد الله لحسين ،نوال قارش، جميلة قارش، عائشة قارش، إبراهيم شريف،سمير عماري ،فاطمة رباحي،حسن جحا،علي بوقجار،فؤاد نوار،جيلالي المستاري،نظيرة بن حليمة، صابرين فحاص،بلقاسم بترنين،محند أعمر عمار،إلى زهرة مهداوي،حمو عبد الكريم،صارة هدية، زبيدة سنوسي، قدار خديجة،خولة الماطري وعمارة نور الدين، ،فريال عباس، عبلة بودغن عطا الله،إلى كل من وفر لي الظروف لإنجاز هدا العمل في أحسن الظروف، إلى كل عمال وعاملات المركز الوطني للبحث في الأنتروبولوجيا الثقافية والاجتماعية، على رأسهم السيدة رمعون بن غبريت نوريه، وزوجها حسن رمعون أهدي ثمرة هدا الجهد المتواضع.

شكـــر و تقديـــر

أتقدم بكريم الشكر إلى السيدة الفاضلة شريف حلومة ،أولا لأنها قبلت الإشراف على هدا العمل المتواضع، وثانيا على صبرها وتفانيها وكرمها رغم الظروف القاسية التي كانت تمر بها من أجل أن يعرف هدا العمل النور.

الشكر الجزيل يذهب إلى أعضاء لجنة المناقشة وإلى السيدة قارش نوال قاضي الأحداث لدى محكمة وهران التي سهلت علي مهمة إجراء الدراسة الميدانية بكل ارتياح وجنّبتني تبعات البيروقراطية.

إلى السيدة بن غبريت رمعون نوريه مديرة مركز البحث في الأنتروبولوجيا الثقافية والاجتماعية لما قدّمته من إمكانيات وتسهيلات و تشجيع لإتمام هدا العمل.

إلى خيرة مقدم أستاذة لغة عربية والأستاذ حمو عبد الكريم اللذان صحّحا ترجمة هدا العمل المتواضع.

إلى السيدة بابا احمد فاطمة الزهراء،والأستاذ بن زنين بلقاسم،مقدم زروقي اللذان راجع شكل الرسالة وإلى عبد الله بلعباس باحث بالمركز الوطني للأنثروبولوجيا الثقافية والاجتماعية الذي راجع معنا أسلوب و ما يتعلق بالأمور اللغوية لهذه الرسالة.

إلى الأستاذ حسين فسيان على توجيهاته القيّمة، إلى السيد بيار دوناي مدير المعهد الفرنسي في البحث حول المغرب المعاصر IRMC الذي سهل لي الحصول على المنحة التي ساعدتني على إتمام هدا العمل. إلى الأستاذ بناصر بن عودة الذي رافقني طوال فترة إنجاز هدا العمل، و ساندني و شجّعني، إلى أفراد عينة البحث أقدم أعظم تحية و تقدير و شكر على تفهّمهم و قبول التعاون معي.

المقدمة

تعتبر دراسة مشروع الحياة في فترة المراهقة مسألة هامة، وذلك لما تكتسيه هذه المرحلة من أهميـــة في حياة الفرد باعتبارها مرحلة انتقال تدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي.

فالمراهقة إذن، مرحلة مهمة في حياة الشخص، تؤثر على مسار حياته حتى أن علماء الـــنفس مثل **إريك سون** سموها بمرحلة الأزمات، لاسيما "أزمة الهوية"، حيث ينشغل الفرد بتحديد "من هو" ومن "سيكون" أي الفرد أمام مسألة "ما يريد" ومن"سيكون" و ماذا" سيفعل". ونتناول مفهوم المراهقة في هذه الدراسة من حيث أنها رحلة من أجل بناء الذات وتحقيقها في المستقبل .

فالمراهق في هذه المرحلة يواجه مسؤولية تأسيس الذات وإثباتها كوحدة مستقلة لها دورهـــا ومكانتها في المجتمع. ونتساءل ما علاقة كل هذه التغيرات جسمية كانت و نفسية على ما سوف يكون عليـــه هذا المراهق والمراهقـــة مستقبلا، وما الصـــورة التي يكونها عن ذاته انطلاقا من هذه التـــغيرات؟

فالملاحظ أنّ الحوادث السيكولوجية والانفعالية مشروطة بالنمو الجسمي والعكس صحيح. فغالباً لما تحدث تغيرات أو إضافات جسمية تغير فكرة الشخص عن صورته الجسمية، ويجد نفسه أقل استعدادا لقبولها، كما نجده منشغلا بالشكل الذي يبدو به في أعين الناس والمظهر الذي يوافق فكرته عن نفسه.

فمن مظاهر الحياة النفسية والاجتماعية في هذه الفتـــرة، أن المراهق يواجه حالة حداد على مرحلـــة الطفولة : فهو يترك اللعب ويترك عالم الطفولة بكل امتيازاته ليدخل عالم الرشد. ويميل أكثر إلى الاستقلالية عن الأسرة في نفس الوقت الذي يحتاج إليها لإشباع حاجاته المادية وحاجته إلى الرعاية والحماية؛ أي أنه يتنقل من مرحلة الاعـــتماد على الغير إلى مرحلة الاتكال التدريجي على النفس، وذلك من أجـــل تكوين الإحساس والشعور بالذات أو ما يصطلح عليه الكثير من علماء النفس إثبات "الذات".

إن المراهق هنا، في مرحلة انتقال ليست بالمستقلة، ولا بالمنفصلة عن باقي مراحل النمو الشامل حيث تتأثر بما سبقها وتترك آثرها على ما يليها من فترات. فالانتقال الكبير للمراهق من دور الطاعة والخضـــوع إلى تكوين الإحساس بالمسؤولية قد يساعد هذا الأخير على تكوين شخص ناضـــج له حقوق، وعليه واجـــبات، يعرف ما يريد وإلى ما يطمح وأين هو ذاهب، و ماذا يريد أن يفعل.

يتصف المراهقون نتيجة لكل هذه التـــغيرات الفيزيولوجية والاجتماعيـــة والانفعالية بحالة من عدم الاتزان النفسي والانفعالي، بسبب عـــدم اكتمال النـــضج الفكري الذي يمكنـــهم من استيعاب وضبط انفعالاتهم وتوجيهها، إذ يصبحون غير قادرين على الأخذ بعين الاعتبار كل هذه التناقضات. فمـــجابهة أفكارهم بالواقع يسبب لهم في غالب الأحيان صراعات واضطرابات علائقية ويحس المراهق في هذه المرحلة بضغوطات المجتمع الذي يطالبه بمعرفة أعرافه الاجتماعية والامتثال لها واستبطانها. ويحمل التطور الفيسيولوجى والنمو الجسمي العاطفي والمعرفي والنضج الجنسي، المراهق إلى إعادة تحديد علاقاته بالآخر.

إن المجتمع المحيط، يعامل المراهق معاملة خاصة، فمادام ليس راشدا فهو ليس طفلا، فإذا ما قام بأدوار الطفل طلب منه الكبار أن يراعى مظهره النامي وإذا ما حاول ممارسة أوار الكبار طلبوا منه التزام حدود عمره كطفل غير ناضج. وهكذا يعمل الكبار المحيطون به على زيادة الضغوط عليه فيشعر بعدم فهمهم وبغموض كل شيء من حوله وهذا ما يسميه **اريك سون** بمشكلة التعرف على الذات. ويقترن موضوع البحث عن الذات بتحديد وضعيته الاجتماعية في الوسط الذي يعيش فيه ويتفاعل معه من خلال رسم مشروع حياة يقود حركته ويربط ماضيه بحاضره ويوجه طريقه نحو مستقبل مرتقب.

فنحن نتساءل، إن كانت هذه سيرورات المراهق في الحالات العادية، فما مصير ذلك المراهق والمراهقة الموضوعين بمراكز لإعادة التربية، الذين ينظر إليهم المجتمع نظرة سلبية وينعتهم بالسلب على الأسرة وعلى المجتمع، وأنهم لا يصلحون إلا لإزعاج الآخر. هؤلاء الذين لهم مسارات صعبة وسلبية و الذين أدى بهم عدم انسجامهم مع أسرهم لسبب أو لآخر(لغياب السلطة والرقابة الأسرية مثلا بسبب وفاة الأب أو الأم أو بسبب الطلاق أو انحراف

الوالدين أنفسهم) إلى الهروب من البيت، وهكذا تراكمت حالات الفشل عندهم فخلقت لديهم صورة سلبية عن الذات وعن المجتمع فثاروا ضده وانتقموا منه في شكل سلوكات معادية له (سرقة، دعارة، عنف بجميع أشكاله،....الخ)، كآليات دفاعية للاحتماء من مشاعر الدونية وعدم تقدير الذات. ونتكلّم عن الأوليات الدفاعية في هذه الدراسة كما يشرحها و يفسّرها **فرويد** بأنّها أنماط مختلفة من العمليات يمكن للدفاع أن يتخصّص فيها والتي تتنوّع تبعا لنمط الإصابة، وموضوعها ودرجة الصراع.[1] قلت: ما مصير هؤلاء المراهقين الذين حرموا في سن مبكرة من الأسرة كخلية اجتماعية أولى ضرورية للتنشئة الاجتماعية، تُعد الفرد وتحقق حاجته إلى النمو والتوازن حتى يصبح عضوا في المجتمع، فهي المجال الأول الذي يتلقى فيه الطفل قيم المجتمـــع، عاداته وتقاليـــده، لما توفره من نماذج للتماهى ضرورية لنمو الطفـــل وصقل شخصية الفرد لاستبطان الأدوار المنسوبة إليه.

إن الأسرة،كوســـط اجتمـــاعي أولي يشكل إطارا مرجعيا يقيم الفرد من خلاله سلوكه وسلـــوك الآخرين. فدورها لا يقتصر على تمثيل السلطة ونقل المعايير الاجتماعية والثقافية فحسب، بل هي مجال أساســـي في حفظ صحة الطفل العقلية والجسمية بما توفره من إمكانيات لإشباع حاجة الفرد البيولوجية،وحاجته للعب والعاطفة والحماية إذ تمتلك القدرة على توحيد المشاعر والميول وانسجامها وتوافقها. فالتفاعل الأسري والعلاقات بين الأفراد الذين ينتمون إليها، يساهم إلى حد كبير في تكوين الشعور الذاتي والانتماء الاجتماعي.

إن التركيبة السيكو-اجتماعية للأسرة، والنماذج التربوية التي تسلكها في التربية الاجتماعية لأفرادها تنعكس سلبا أو إيجابا على سلوك أفرادها ومزاجهم العام، فاتجاهات التعاطف والتأييد والاستقرار في العلاقات يعطي للمراهق الشعور بالأمن والثقة، والعكس صحيح. فالأسرة إذن أهم الوسائط الاجتماعية دعما للفرد وأبرزها، غير أن هذا لا يلغي دور بقية أنواعها كالمدرسة، الأقران وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالمراكز المتخصصة في الإدماج الاجتماعي ووسائل الإعلام.

---

[1] سنورد شرحا لهذه الأوليات في فصول الدراسة لاحقا.

إن المدرسة هي أيضا، وإن كانت تعد النشء تربويا، وتعلمهم القراءة والكتابة، وتشبع حاجاتهم إلى العلم والمعرفة والاكتشاف، زيادة على أنها تقدم لهم إجابات على الكثير من تساؤلاتهم الخاصة بالواقع المحيط بهم، فهي أيضا مؤسسة اجتماعية وتربوية هامة تساهم بفعالية في التنشئة الاجتماعية لما توفره للطفل من نماذج أخلاقية واجتماعية وعلائقية ضرورية لعملية التكيف مع المواقف المختلفة، ومن شأنها أن تساعده أيضا على القيام بالأدوار المنوطة إليه، ومن ثم بناء مشروع حياة. أي أن كل ما تزود به الفرد ليس محايدا وليس جافا بل مشتملا على المبادئ والمواقف التي يؤمن بها المجتمع، فتنقلها له عبر محتويات البرامج المدرسية وعبر العلاقات القائمة بينها وبينه.

يلعب الأقران دورا فعالا في بناء الشخص لما يقدمونه من فرصة الانتماء إلى مجموعة من الأفراد يتشابه معهم في التصرفات والاتجاهات ويشترك معهم في الأحاسيس. فجماعة الأقران توفر التدعيم والتأييد الذي يتماشى ورغبة المراهق للعلاقات الحميمة المتميزة مع أفراد من سنه، الأمر الذي يشبع حاجته للتقبل والتواؤم. وقد لا تقل المؤسسات الاجتماعية المتخصصة ووسائل الإعلام دورا في عملية التطبيع والتربية الاجتماعية، بما تتوفر عليه هذه المؤسسات من برامج وخطط تربوية يختلف التعامل معها من مراهق إلى آخر متى اقتربت أو ابتعدت قيمها عن قناعاته وتطلعاته. فعلى أساس كل هذه الممارسات التربوية لمختلف مؤسسات التطبيع الاجتماعي، ترسو معالم هوية المراهق والمراهقة مدعمة في هذا بالخطاب اللفظي الذي يكشف ويترجم في نفس الوقت اختيارات المراهق وتطلعاته ومشاريعه المستقبلية.

ففي ظل كل هذه المحددات، يتمحور موضوع دراستنا الحالية الذي يعالج إشكالية مشروع الحياة عند المراهقين فتيانا كانوا أم فتيات، الموضوعين بمركزي الطفولة الجانحة بمدينة وهران. إذ نحاول من خلال طرحنا هذا معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ما بين مشروع الحياة، تقدير الذات وحالة الجنوح التي يعيشها هؤلاء المراهقين والمراهقات، ذلك لأن لكل هذا تأثير ثقيل على هؤلاء لكونهم يمرون بمرحلة صعبة من الحياة، حيث نجدهم أمام حتمية تحمّل كل هذه التغيرات على كل المستويات والتوافق معها مع إجبارية تجاوز حالات الفشل والسلبية التي يعيشونها:

كيف ينظر هؤلاء إلى أنفسهم ؟ وكيف يعيشون حالة الوضع داخل مؤسسة إعادة التربية ؟ ما هي الاستراتيجيات التي يستعملونها من أجل تجاوز حالة التهميش واستعادة اعتبارهم ومكانتهم ومن ثم إعادة بناء الذات؟ هل لديهم مشاريع فعلية وواقعية ويجدون فعلا الوسائل والإمكانيات المطلوبة لذلك ؟ وما هي الحلول والنماذج التي تقترحها المؤسسات الاجتماعية من أجل توجيههم نحو مصير مختلف ومغاير؟

ولما كانت هذه الدراسة تتناول مشروع الحياة عند المراهقين من الجنسين، و بما أن تجربتنا المهنية في مجال الطفولة والمراهقة الجانحة كأخصائية نفسانية، كشفت لنا أنه كلا من الذكور والإناث يتشابهون في طبيعة الجرائم المرتكبة، فالفتيات تجاوزت سلوكاتهن المنحرفة، الجرائم الكلاسيكية من دعارة وزنا إلى القتل، العنف، تعاطي المخدرات والمتاجرة بها وما دون ذلك من الجرائم السائدة، فإننا نتساءل: هل الإناث والذكور يتشابهون في نظرتهم إلى المستقبل؟ وهل الاستراتيجيات المستعملة من أجل تجاوز حالة التهميش هي نفسها عند الجنسين؟ سوف نتناول شرح وتفسير هذه الأسئلة وما سبقها بصورة شاملة عندما نتناول منهجية الدراسة الحالية.

مما لا شك فيه، أن المقاربة السيكو-اجتماعية التي اخترناها في هذه الدراسة الميدانية ستعيننا على إلقاء الضوء على تساؤلاتنا هذه، وفهم النشاط المنحرف الذي اتصف به هؤلاء المراهقون والمراهقات خلال مساراتهم و فهم الآليات النفسية الداخلية والاجتماعية الخارجية التي أودت بهم في طريق الانحراف، ومواقفهم الشخصية من كل هذا، والصورة التي لديهم عن أنفسهم وعن المجتمع ومدى نيتهم، في تغيير مصيرهم ومدى واقعية هذه الرغبة ومنطقيتها، وفيما إذا كانت الوسائل التي يجنّدونها لذلك متكيفة حتى تدفعهم وتساعدهم على تصحيح صورتهم الذاتية والاجتماعية، واسترجاع وضعيتهم ومنزلتهم الاجتماعية.

وككل دراسة لها أهدافها ودوافعها، فهدفنا من دراستنا لموضوع مشروع الحياة عند المراهق والمراهقة الجانحة يتجلىّ في معرفة ما إذا كان هؤلاء ينوون التخلص من الوضعية التي يوجدون فيها عن طريق إنجاز مشروع، كيفما كانت طبيعة ونوعية هدا المشروع أي مشروع مدرسي، مشروع عائلي أو مهني أو مشروع حياة.

كما نتطلّع أيضا إلى فهم وإدراك ما إذا كانت هناك علاقته بين صورة الذات وتقديرها وبين حالة الجنوح التي تتصف بها عينة البحث، أي فهم الأبعاد الديناميكية التي تتخذها الرغبة في تجاوز التهميش ومدى معقولية وواقعية المشاريع التي يتبنوها. وما هو المعنى الذي يعطيه هؤلاء لهذه الرغبة؟

أي الأشكال التي يتخذها مفهوم المشروع، لاسيما مفهوم مشروع الحياة عند هؤلاء المراهقين في هذا المجتمع الذي يبدو من غير مشروع، مثقل بالأزمات، فلم يعد حتى للأسوياء مكانتهم، مما يفسر انتشار ظواهر اجتماعية سلبية مثل الهجرة السرية وغيرها من الأمراض الاجتماعية، فكيف لمثل هؤلاء المهمشين، أن يجدوا مكانتهم في هذا المجتمع الذي يصفهم بالمارقين عن العرف الاجتماعي من غير هدف وبدون فكرة تقود حياتهم، ومنهج يرسمون من خلاله المستقبل. معرفة ما هي السبل والوسائل، التي يتوقعون الاستعانة بها للخروج من الأوضاع المزرية التي يعيشونها ومن ثم استعادة المكانة وتقدير الذات المفقودة نتيجة لهذه المسارات الوعرة .

فالدراسة هذه –كما سبق وأن أشرنا– لم تنطلق من العدم، و لم تكن وليدة الصدفة فهي في محتواها امتدادا لدراستنا السابقة في الماجستير التي تناولنا فيها موضوع المراهقة الجانحة والأبعاد الديناميكية والاجتماعية والنفسية التي ميزت شخصية المراهق الجانح. فمجال دراستنا هذه لم يسمح لنا بتناول بعض الجوانب الهامة التي كانت تشكل محور اهتمامنا جعلنا نستغل الفرصة لنتناولها في هذه الدراسة. كما جاءت هذه الدراسة لتأكيد تجربتنا العملية في ميدان الطفولة والمراهقة الجانحة بمكتب الحماية الاجتماعية لولاية وهران كأخصائية نفسانية وكمسئولة فيما بعد لمدة فوق الإثنى عشر سنة.

فالمشاكل التي واجهتنا ونحن نخوض مهمة إعادة توجيه وإدماج المراهقين المنحرفين ومحاولة فهمهم واستيعاب مشاكلهم، والأسباب التي أدت بهم إلى الانحراف وفهم تاريخهم الشخصي، مشاكل منها ما يرتبط بنقائص مادية كندرة المؤسسات الخاصة في استقبال المراهقين والأطفال في خطر معنوي، قدم القوانين والمواد القانونية التي تسير شؤون الطفولة الجانحة، أضف إلى ذالك رغبتنا في المساهمة وتقديم الطرق المناسبة في مواجهة هذه الآفة

الاجتماعية، كلها أمور دفعتنا إلى البحث في هذا الموضوع دون غيره. زيادة على كل هذا، سعينا الحثيث لرد الاعتبار لهؤلاء المغبونين اجتماعيا الذين قلما اهتمت بشؤونهم الأبحاث والدراسات لا سيما موضوع رغبتهم ونيتهم في العودة الاجتماعية من خلال مشروع حياة في حدود معلوماتنا.

ففي الواقع، أن الأبحاث المتعلقة بمشكلات المراهقين المنحرفين في بلادنا من المواضيع النادرة ولا يزال المراهق ذلك المجهول الذي يزخر بالعديد من الإمكانيات التي لم تكشف بعد و لم تنم بالشكل المطلوب. ويبقى هدفنا الأول تعميم الوعي العلمي بالمراهقة وبأبعادها ودلالاتها النفسية العميقة.

لقد تعمّدنا الإشارة في ثنايا الفصول النظرية إلى بعض الدراسات والأبحاث التي لها صلة بموضوعنا، كتلك التي تقترب من موضوع بحثنا وتتناول مشاكل المراهقين بصورة عامة، بما في ذلك مسألة تكوينهم الشخصي وتطلعاتهم المستقبلية وموضوع مشروع الحياة وعلاقته ببناء الهوية وتأكيد الذات. وأيضا ما يتصل منها بالانحراف وجنوح المراهقين محلية كانت أم خارجية، المشاكل والصراعات التي بإمكانها أن تعترض مجرى تحقيق ذواتهم، والمراحل التي تبرز فيها وتفسر الأسباب والظروف الموضوعية والذاتية التي تتسبب فيها.

تتلخص أهمية هذه الدراسة، في أهمية الموضوع الذي تناولته وهو مشروع الحياة عند المراهقين الجانحين، فهو موضوع يخص شريحة مهمة من حيث عددها الذي يمثل الأغلبية الساحقة من الكثافة السكانية الجزائرية[2]، من جهة، فهي تبحث موضوعا شائكا من المواضيع النفسية والاجتماعية والتربوية التي تقع على مفترق طرق مختلف العلوم الإنسانية؛ تهم علم النفس وعلم الاجتماع و الانثروبولوجيا، وتدخل في نطاق اختصاص كل منهما، ومن جهة ثانية فهي مساهمة علمية لمساعدة المهتمين من المربين والأخصائيين في ميدان الطفولة والمراهقة .

[2] L'adolescence constitue une frange de population numériquement écrasante en Algérie et particulièrement vulnérable au vue les conditions socioculturelles au sein desquelles elle évolue. Les données démographiques concernant l'adolescence sont toujours aussi élevées. Près de la moitié de la population a entre 10 et 25 ans selon le RGPH de 2008, soit un taux de 3573027 âgés entre 14et 25ans dont 1818177 adolescentes et 1754850 adolescent, soit un pourcentage de 50,89% de sexe féminin et 49,11 de sexe masculin. Et ceux âgés entre 10et 25ans toujours selon le RGPH 2008 leurs taux varient entre 3130662 adolescentes soit 50,94% et 6145464 adolescents soit 49,06%.

فالدراسة كما نتوقع مساهمة متواضعة، قد تفتح الباب للدارسين والباحثين بأن يتناولوا ما لم نتناوله نحن، وتسليط الضوء على جوانب من شخصية المراهق لا تزال مغفلة، وإعادة النظر في ما يخص أمر هؤلاء، ذلك لأن الاهتمام بمسألة مشروع الحياة رهان وجودي لابد منه.

إن الإشكالية العامة كما سبق و أشرنا، تبحث في مشروع حياة هؤلاء المراهقين والمراهقات وكيف يتصورون الخروج من الوضعية الحالية التي تتسم بالانحراف و الوجود بمراكز لإعادة التربية، توسمهم les stigmates بالأوصاف التي تشوه سمعتهم وتسيء إلى مكانتهم الاجتماعية وتقديرهم الذاتي. ما هو مسارهم الشخصي، وكيف وصلوا إلى ما هم عليه من خلال عرض مساراتهم الماضية وعلاقاتهم بمؤسسات إعادة التربية. ما هو مِعِيش le vécu هذه المؤسّسات وماذا تقترح عليهم من نماذج تربوية مساعدة أم لا لإعادة بناء الذات والتغيير؟ وما هي الإستراتيجية المستعملة من طرف هؤلاء المراهقين والمراهقات ومن طرف أيضا مؤسّسات التطبيع الاجتماعي تساعدهم على مواجهة وتجاوز العسر الذي يحيونه؟

وقد نفترض اقتران الجنوح، بتقدير الذات ومشروع الحياة، فهؤلاء المراهقين والمراهقات وهم يجتازون مرحلة الطفولة للوصول إلى الرشد عبر مرحلة أساسية(المراهقة) من عمر الفرد مليئة بتحديات أساسية تواجه الذات وتساؤلات مصيرية حول الهوية "من أنا؟" و"ماذا أريد أن أكون؟" أي اقتران المرحلة بتحديد الذات، وبناء الهوية والالتزام بتحديد الشخصية في المستقبل، الأمر الذي يعني الأخذ بعين الاعتبار مفهوم الديمومة وزمن الانجاز اعتبارا بأن المشروع يتمثل في ذلك النشاط الذي يسمح للفرد بإسقاط الذات نحو مستقبل مرتقب يستلزم تهيئة الإمكانيات الضرورية للانجاز مع الأخذ بعين الاعتبار، أنّ هؤلاء المراهقين والمراهقات اعترض وميّز مسار حياتهم عوامل شخصية وتربوية وأسرية واجتماعية واقتصادية وثقافية سلبية، دفعهم إلى الاتجاه نحو الانحراف والعنف وأوصلتهم إلى ما هم عليه كوسيلة تواصل وإن كانت برأي المجتمع سلبية وغير متوافقة.

إن المجتمع لم يبق مكتوف الأيدي، بل تصدّى لهؤلاء المراهقين والمراهقات بالعقاب والوضع بالمركز لمعالجة حالة العنف التي اتصفوا بها. ومن ناحية أخرى ماكان هذا الوضع ليرضى به هؤلاء المراهقين والمراهقات، فاتصف وجودهم داخل هذه المراكز بمعيش متميّز حتى وإن

كانت هذه المؤسّسات الخاصة تحتكم على برامج ونماذج قادرة على أن تشكّل حلولا تساعد هؤلاء المراهقين والمراهقات على تجاوز حالة الفشل وإعادة بناء الذات، الأمر الذي قد يساعدهم ويخلق لديهم الرغبة التي تدفعهم إلى إعادة النظر في أوضاعهم الحالية، ومن ثم التعبير عن نية في تجاوز هذه الوضعيات الصعبة وإعادة بناء الهوية، واستعادة المكانة الاجتماعية، بواسطة التخطيط لمشروع يهدي طريقهم.

فالتحولات الحاصلة في العلاقات النوعية بين الجنسين وما رافقه من تغيير على مستوى الأدوار الجنسية والمترلة المخصّصة لكل من الذكر والأنثى، جعل المراهق والمراهقة يستعملون نفس الاستراتيجيات والوسائل لإعادة بناء الذات وإعادة الاعتبار والاعتراف. فكلاهما أمام مسؤولية إثبات الذات وإعادة بناء الشخصية والمكانة والدور الاجتماعي.

تتكون عينة البحث من 20 حالة : عشرة من جنس الإناث وعشرة من جنس الذكور يتراوح سنهم بين 14 و18 سنة موجودين بمركز إعادة التربية بنات وهران الصديقية، ومركز إعادة التربية ذكور وهران – حي الجمال– بأمر من قضاة الأحداث لمختلف الجهات القضائية لأسباب منها السرقة، التشرد الهروب الخطر المعنوي وبطلب من الأولياء.

ينتمي أفراد العينة إلى أوساط اجتماعية تتشابه من حيث الظروف المعيشية المزرية، التسرب أو الفشل المدرسي، الوضع المتكرر بمختلف مراكز إعادة التربية، الأوضاع الأسرية غير المستقرة وغير السوية، سوء الأحوال النفسية والاجتماعية والأسرية والمادية، أما مستواهم التعليمي فيتراوح ما بين الابتدائي والمتوسط وأحيانا الثانوي.

لكل دراسة ميدانية أسس ومناهج، تقوم عليها، لذا فإن الدراسة الحالية، ترتكز على المنهج الإكلينيكي، وتتخذ دراسة الحالة واختبار تقدير الذات لصاحبه **كوبر سميت** أداة لمقاربة الموضوع. سنتناول في الفصل الأول من هذه الرسالة المنهجية والأدوات المستعملة للتحقق من الفرضيات، مع شرح وتفسير و وصف الخطوات التي تم بها إعداد الدراسة، واستغلال ميدانها والكلام أيضا والحديث عن المركزين اللذين تمت بهما الدراسة الميدانية كمركز إعادة التربية بنين وبنات بمدينة وهران.

قسّمنا الرسالة إلى فصول نظرية وأخرى تطبيقية، سيتم في الفصل الثاني والثالث والرابع من الجانب النظري الحديث عن المشروع، المراهقة و بناء الهوية ثم الانحراف، الصورة الذاتية تقديرها ومشروع الحياة. أما في الجانب التطبيقي، فتناولنا فصلا لعرض نتائج الدراسة الحالية من نتائج دليل المقابلة، وسلّم **كوبر سميت**، و فصلا آخر لتقييم فرضيات الدراسة في ضوء النتائج النهائية. أما في الفصل الأخير، فنعرض خلاصة، نعطي فيها نظرة وجيزة عن النتائج المحصّل عليها.

الإشكالية

نريد من خلال دراسة مشروع الحياة في مرحلة المراهقة كخاصية أساسية، توضيح أن الاختيارات تتم في هذه المرحلة الانتقالية من الطفولة نحو الرشد، وأنه على الفرد تأكيد ذاته وإعطائها معنى كفردية مستقلة، لها مبادئها ومسئولة عن ما تفعله، وما تقوله، في ممارسة الحياة من أجل تحقيق اختيارات شخصية ومكانة اجتماعية وتعبّر عن وعي المراهق بالمستقبل.

فمسألة المشروع هنا ترتبط بأزمة المراهقة وبقدرة المراهق على إسقاط ذاته نحو المستقبل، بكل حرية مع الأخذ بعين الاعتبار الإطار المكاني الذي يترعرع ضمنه، والديمومة الزمنية والاختيارات المستقبلية. وأيضا نماذج التطابق، والظروف، والإمكانيات الضرورية للنمو من أجل تسجيل الذات في المستقبل، ذالك لأن بناء المشروع له علاقة بتأسيس الذات وببناء الهوية.

فالاهتمام بمسألة مشروع الحياة عند المراهقين ولاسيما عندما يكونون في أوضاع اجتماعية ونفسية صعبة من المواضيع التي تشغل اهتمام الباحثين والمربين،أمثال " Jean-Pierre Chartier" *الذي يولي اهتماما خاصا لمسألة إدراك الزمن عند المراهق إذ نجده في مقال صدر له سنـــة 1993م يطرح مسألـــة كيف يدرك المراهق الجانح الزمن، و لماذا وكيف أن زمن المراهق الجانح يختلف عن معاشنا للزمن، فزمن المراهق الجانح آني وظرفي وماضي غير سهل ومستقبل منعدم* " .

فهذه الدراسات في تقدم مستمر ومتزايد خاصة في الألفية الأخيرة، أين أصبحت التربية عن طريق المشروع من مميزات الحداثة الهادفة إلى تحدي الصعوبات أثناء تكوين الشخص النفسي والاجتماعي، ذلك لأن فكرة تحقيق الذات بتبني مشروع حياة يوجه نشاط الفرد نحو المستقبل، من الأمور التي تجعل هذا الأخير أكثر مرودية وأكثر فعالية، إذ لا تكتفي هذه التربية بالإشارة إلى كيف تتكون وتنمو الرؤية المستقبلية، ولكن يجب أن تسمح بتحديد

النماذج والظروف المساعدة والمناسبة للنمو، وقد يخص هدا ممارسات الموجهين والمربين والمستثارين."*فمساعدة الشاب والراشد على بناء مشروعه يشكل قاعدة التوجيه*"[3].

فالمشروع هنا يعني رغبة الشخص، وعزمه في توجيه اهتماماته ونشاطه نحو تحقيق مستقبله، وما سوف يكون عليه ويساعده في ذلك قدرته على رسم طريق واضح المعالم يجند له كل الإمكانيات الواقعية والفعلية من اجل بناء ذاته. فالتحلي بمشروع حياة واضح ومحدد في الزمان والمكان يساعد الفرد على تحديد أفكاره ورغباته وطموحاته في الواقع. فهو سلوك علائقي يصل الفرد بالآخر ويسمح له بالتعبير عن مقاصده، الشيء الذي يتيح لهذا الآخر قدرة الحكم على محتوى هذه النوايا، وفهم إرادة صاحبها حتى لا يبقى غريبا أمامهم. إذن "*فالتربية بالمشروع*"[4] شرط أساسي لتحقيق الذات و توجيه حركة الشخص بصورة صحيحة.

فبناءا على ما قلناه نرى أن فكرة المشروع تبتعد في تصـــورها وبنائها، وانجازها عن التخمين، والصدفـــة، في تكوين الهوية اجتمـــاعية كانت أم فردية. فصيرورة تكوين المشـــروع تحددها الأمور النفسية وتفترض كفاءات معرفية والدافعية.كما يعتمد الفرد في ذلك على التصور الحقيقي للمستقبل وتخطيط معالم الطريق التي يسلكها لبناء شخصيته.

فالضغوطات المرتبطة بالتغيّرات التي تدخل حياة الطفل بفضل انتقاله نحو مرحلة جديدة (المراهقة) بكل ما تحتويه المرحلة من صراعات علائقية ذاتية ومع الآخر،تلزمه لمواجهة هذه التغيرات وتسويتها، الاقتداء بمشروع حياة يرسمه، ليخطط لكيفية تسيير مجرى حياته مستقبلا، واندماجه في عالم الراشدين الأمر الذي يساعد على تهدئة وحل التوترات المميّزة للمرحلة.

---

[3] Jean Guichard, *L'Orientation scolaire et professionnelle*, Paris, Dunod, 2006, p. 108.
[4] Henri Atlan, Philippe Boudon, Jean Pierre Boutinet, Alain Cotta, François Dubet, Michel Hutteau, *Le Projet : Un défit nécessaire face à une société sans projet.* Paris, L'Harmattan, 1992.

ففي قلب كل هذه المتغيرات، تبلورت إشكالية الدراسة الحالية التي تبحث في مشـــروع الحياة عند المراهق والمراهقة الجانحة، الموجودين بمراكز للطفولة الجانحة والتي انطلقت من فكرة أن هؤلاء لا يتطلعون إلى المستقبل وليست لهم القدرة على التخطيط له، لما يتجاذبهم من أوضاع نفسية واجتـــماعية وانفعالية صعبة بسبب حالة الجنوح التي يتخبطون فيها.

فهم في انفصال عن الأسرة، المدرسة والمجتمع ككل الأمر، الذي دفعهم إلى انتهاج طريق العنف والتهميش، والتمرد على القانون وعلى المعايير، وقيم المحيط الذي يعيشون فيه،كل هذا من المفترض أنه يؤثّر على نظرتهم الذاتية ، ويسيء إلى الشعور بالذات، وإلى المكانة التي يتميّز بها هؤلاء بين المجتمع، و يخل بالأدوار المنسوبة إليهم. يفقّم وجودهم بمراكز لإعادة التربية شعورهم بالإهمال، وإحساسهم بالدونية والسلبية والنبذ.

فشعورنا هذا تغذى من اعتقادنا بان هذه الفترة من العمر صعـــبة وحساسة مما يجعل عملية إسقاط الذات نحو المستقبل « la projection de soi dans le futur » أمرا صعبا خاصة عندما يتعلق الأمر بأفراد لهم ظروف عينة بحثنا .

حتى يتمكن المراهق في الحالات العادية من بناء ذاته، فهو في حاجة ماسة إلى وســـط اجتماعي مستقر، قادر على توفير كل الإمكانـــيات الضرورية، لتمكين هذا الأخير من النمو السليم لتأكيد الذات، وتمثيل الأدوار المنسوبة إليه، ومـــن ثم التخطيط للمستقبل،وهذا ليس شأن عينة الدراسة، غير أن هذه الفكرة ســـرعان ما تنازلنا عنها لما قمنا بالدراسة الاستطلاعية التي بينت أن هؤلاء مثلهم، مثل أي مراهق ومراهقـــة في سنهم كانت لديهـــم صورة عن المســـتقبل وتمنوا أن يكونوا غير ما هم عليه حاليا، فمنهم من حلم بأن يكون طيارا، والأخرى طبيبـــة، ومدرّسة، والأخر مهندس، وحلموا بالزواج والإنجاب، بالحياة المستقـــرة وتمنوا لو كانوا في مكانـــة اجتماعية غير هذه، إلا أن كل هذا ســـرعان ما تبخر ففشـــلوا في الوصول إلى ما تمنوا وذلك بسبب المسارات الصعبة التي مروا بها والظروف السيئة التي يعانوها، وبسبب الإقصاء الاجتماعي الذي يعيشونه والحرمان من السلطة، والوضع المتكرر بمختلف مراكز إعادة التربية، وبسبب رد فعلهم العنيف على المجتمع، الذي يعتبرونه مسئولا عن الأحوال السيئة التي يحيونها، وبأنه فشل في توفير

الإمكانيات المواتية للتوافـــق الاجتماعي. فثاروا ضده في شكل سلوكات عنيفة وأفعـــال إجرامية مدمرة لـــلذات والآخر، كالسرقة والدعارة، الهجرة السرية ، القتل وما دون ذلك من الأفعال المدمرة. كل هدا بدون شك ترك أثارا سلبية عليهم وعلى إمكانية شعورهم بالذات واحترامهم لها ذالك لأنه *"أفضل طريقة للتعريف بالذات هو التصرف حسب ما ينتظره منا المجتمع"*[5].

فالإحساس بقيمـــة الذات أو تقديرها والحاجة إلى الاعتراف أساسها الآخر، أي التغذية الرجعية، و النظرة التي يوجهها لنـــا الآخر والأحكام التي يصدرها في حقنا، كل هدا من شأنه أن يحفزنا أو العكس ، إذ أن الإحساس بالاعتراف الاجتماعي يتم عن طريق الاعتراف الذاتي بشخصنا، بفردانيتنا singularité ، وبتأكيد اختلافنا الدائم مع الاقتناع، بأننا مقبولون اجتماعيا ومحبوبون من طرف الأخر.

فمعرفة الذات وتقديرها، ومن تم قبولها أمرا هاما للتكوين الشخصي:ما هي نضرة هؤلاء لأنفســـهم وما هي الصورة التي تشكـــلت لديهم عنها؟ ما هي علاقة الجـــنوح بتقدير الذات وبمشروع الحياة عند المراهق والمراهقة؟

فعندما نتساءل عن الجنوح وتقدير الذات ومشروع الحياة، فإننا نحاول توضيح العلاقة الفعـــلية التي يمكن أن تربـــط هذه المتـــغيرات الثـــلاث، كرهان وجودي وشخصي أساسي لبلوغ النضج والدخول في الحياة. إذ تضع هذه العناصر الثلاث "الجنوح، تقدير الذات ومشروع الحياة"، هؤلاء المراهقين أمام إشكالية إعادة النظر في إدارة وتنظيم التجارب الماضية المعاشة التي تشكل قاعدة هامة للاختيارات المستقبلية، سواء المهنية والتعليمية والعائلية والاختيارات الشخصية بصفة عامة.

ما هي مشاريع هؤلاء وما هي الآليات النفسية والاجتماعية التي يستعملونها لتخليص الذات مما هي عليه؟ إذ نحاول من خلال طرحنا هذا فهم وحصر الاستراتيجيات التي تُمكّن هؤلاء من بناء الذات والوصول إلى تحديد الهوية الشخصية. ومن ثم التطلع إلى المستقبل. وهنا عناصر كثيرة يجب أن نأخذها بعين الاعتبار، منها ما يرتبط بتجربة المراهق الخاصة، ومنها ما

[5] Bernard Legrand, *I'Image de soi ou la communication réussie*, Paris, Ellipses Marketing, 1998, p. 22.

يتعلق بالتحولات التي ميزت مجتمعنا مؤخرا ومنها ما يتعلق بتكوين الذات في فترة المراهقة، بما في ذلك، المقومات العاطفية والاجتماعية les supports affectifs et sociales،الممارسات les pratiques والاستثمارات النفسية les investissements التي تسمح للمراهق بتكوين هويته الشخصية والاجتماعية، وتحصيل القدرات التي تساعد على الاختيارات المستقبلية. وإذْ يتميز بلوغ مرحلة الرشد بمراحل لا تعبر على استقلالية الشخص فحسب، ولكن على قدرة هذا الأخير على تأسيس هويته، والاستقلالية، ذلك لأن مشروع الحياة يرتكز على استجواب الذات عن اهتماماتها الحالية، وحول ما يريد الشخص فعله وما يريد أن يكون.

ونحن نتكلم عن المشروع الشخصي، لا يمكننا أن نغفل مسألة المعنى الذي يريد الشخص أن يعطيه لوجوده، ولا الغض عن الهوية التي يريد تأسيسها خاصة في هذه المرحلة من العمر "المراهقة"؛ حيث يساعد النمو النفسي المعرفي على تنمية قدرات المراهق على تصور المستقبل على المدى البعيد استدخال intériorisé نموذج حياتي، يوازي نضج ملكة التطلع إلى المستقبل. وبهذا تتحدد معالم الأفاق الزمنية في نفس الوقت الذي تتطور فيه الشخصية، ويتشكل الإحساس بالهوية وبصورة الذات، وهنا، قد يبدو دور التربية بالمشروع أساسي لتكوين المراهق وتوجيهه نحو إيجاد طريق يلتزم به بفضل الإمكانيات التي يضعها المحيط في متناول هذا الأخير، لمساعدته على تحقيق هذا الالتزام آخذا بعين الاعتبار كل ما سوف يصادفه من أمور غير متوقعة. ودون أن يتجاهل أن مشروع الحياة في هذه الحقبة من العمر ينشأ من وعي المراهق بالصراعات التي تتجاذب تكوين شخصيته، وهويته، وما يطمح إلى تحقيقه في شخصه *أي "الذات المثالية"*.

ذلك، لأن فكرة تكوين الذات والتطلع إلى الغد لا تنشأ من العدم، ولا تتحقق إلا بتجسيد الدوافع بواسطة الفعل، في مجال اجتماعي ووسط عائلي، وفي ظرف زمني يوجه ويساعد على الاستمرارية والفعالية. الأمر الذي يحتم أن يكون للمراهق دور نشيط في توجيه ذاته وإسقاطها نحو المستقبل، وبناء مشاريع حياتية بما أن له القدرة على تصور ذاته ككائن منفردsingulier وتحديد نفسه بالنسبة للآخرين، والمحيط الذي ينظم سلوكه. فهو عنصر فعال بفضل قدرته على إدماج ما يصدر عنه، و ما يتلقاه من المجتمع أي بفضل

التفاعل بين ما هو اجتماعي وما هو شخصي. فإذا نحن أخذنا بعين الاعتبار عينة دراستنا الموسومة بالانحراف وانطلاقا من فكرة أن العلاقة بين التجارب السابقة والنظرة إلى الذات هي أمر بديهي، عندما نكون أمام مراهقين ومراهقات في صعوبـــة على كل المستويات، وفي ظـــل ما نفترضه حول ارتباط الانحـــراف والتهميش وتقدير الذات، فإنّنا نتساءل:

كيف وصلوا إلى الانحراف؟حيث لا يمكننا فهم ماذا يعني مشروع الحياة عند هؤلاء، ما لم تكن لدينا نظرة عن الأوساط الاجتماعية التي شبوا فيها، والصيرورة الاجتماعية التي مروا بها من جهة والآليات التي استعملها المحيط والعائلة لنقل القيم والمعايير الأخلاقية إلى هؤلاء وكيف أدمجها هؤلاء.

إن دراسة مسارات هؤلاء وتحليلها قد تساعدنا على إدراك ما إذا كان لهؤلاء الرغبة والنية في التخلص من هذه الظروف السلبية، وكيف يتصورون إعادة بناء و تحديد الذات مستقبلا وكيف يخطط هؤلاء للمستقبل مع الأخذ بعين الاعتبار النظرة إلى الذات ونظرة العائلة والمجتمع إليهم، علاقاتهم .بمؤسسات التنشئة الاجتماعية كمراكز إعادة التربية، مما يساعدنا على فهم وإدراك مدى مساهمة هذه المؤسسات في دفع هؤلاء نحو الأمـــام، ونحو إعادة ترميم الصورة الذاتية واستعادة المكانة الاجتماعية، وإصلاح الروابط الاجتماعية من خلال تكفل بنّاء يرتكز على برنامج ناجـــع ومدروس. أي البحث في مدى مساهمـــة هذه المؤسسات في إعادة التـــكوين النفسي والاجتماعي لهؤلاء، وحملهم على استـــعادة المنزلة ومن ثم إعادة التفكير بالمستقبل.

أي البـــحث في الاستراتجيات التي تنتهجها مؤسسات إعادة التربية والوسائل التي توفرها لمساعدة هؤلاء المراهقين على تجاوز فشلهـــم واستعادة مكانتهم الاجتماعية واعتبار الذات. ومدى جدية النماذج التربوية المقترحة إذا وجدت، ومدى قدرتها على تمكين هؤلاء من الإحساس بالأمان واستعادة الثقة بالذات والآخر، واستثمار الذات investir sur soi الشيء الذي يساعد على رد الاعتبار، و إعادة توجيه الذات.

فنحن لا نريد من خلال طرحنا هذا تقييم نشاط هذه المؤسسات، لأنه ليس هذا من أهدافنا وإنما فضّلنا إعطاء الفرصة لهؤلاء ليقولوا كلمة قلّ ما سمعها المجتمع، ليعبروا عن أنفسهم

وليعيدوا بناء قصصهم وليربطوا ما مضى بما هم عليه في الحال، وما هو آت، بهدف إدراك مختلف المسارات التي جازوا بها، حتى يتمكنوا من إعادة النظر في الذات، وفهم العوامل التي أوصلتهم إلى ما هم عليه، وماذا ينتظرون من المجتمع ومن النفس، معيش هذه المؤسسات(le vécu des institutions) وكيف يتعاملون مع ما تقترحه عليهم، من برامج وما أثر كل هذا على مصيرهم مستقبلا؟ علما بأن هذه المؤسسات تعيش حالة من التهميش في بلاد الجزائر شأنها في ذالك شأن المراهقين اللّذين تستقبلهم.

تأخذ الدراسة الحالية بعين الاعتبار البعد النوعي "dimension genre " وتهتم بدراسة مشروع الحياة عند الجنسين، وعليه فإننا نتساءل فيما إذا كانت مشاريع المراهقين المنحرفين هي نفسها عند المراهقات المنحرفات؟ هل تستعمل المراهقات المنحرفات نفس الاستراتيجيات التي يستعملها المراهقون المنحرفون، لاستعادة مكانتهن الاجتماعية واستعادة الاعتبار بحكم الفروقات الفردية بين الجنسين، وبحكم اختلاف الأدوار التي يسندها المجتمع لكل واحد منهما؟

فالتحولات الاجتماعية والاقتصادية، وفرصة التعليم المتوفرة للجنسين، وتساوي حظوظهم في العمل، وتغيير طرق تربية المرأة التي كانت تقوم على إعداد الفتاة لدور الأم والزوجة وللإنجاب، إلى إعدادها لدور المواطنة ومواجهة الحياة خارج البيت. حيث لم يعد مجالها يقتصر على المترل مما سمح لها بالالتقاء بنماذج تربوية مختلفة عن تلك التي تلقتها في وسطها العائلي، فحصل اصطداما بين النموذجين، خاصة في هذه المرحلة الحساسة "المراهقة" أين ينشغل المرء ببناء الهوية، وتكوين الشخصية الأمر الذي قد يؤدي إما للتسوية le compromis بين النموذجين وفي حالة إخفاق عملية التسوية لا تجد الفتاة سوى طريق رد الفعل السلبي والتوجه نحو الانحراف كوسيلة دفاعية للاحتماء من مشاعر الرفض و الذنب.

وعندما نتناول مشروع الحياة عند الجنسين ومدى تساويهم في إمكانية تطلعهم إلى المستقبل، ورغبتهم أم لا في استعادة المكانة الاجتماعية وتصحيح الصورة الذاتية، فإننا نريد أن نفهم ونحلل ما إذا كانت كل من الظروف التي ساقت الفتى والفتاة إلى عالم الانحراف هي نفسها عند الجنسين، وما إذا كانت الاستراتيجيات المستعملة لإعادة بناء الذات هي واحدة، آخذين بعين الاعتبار هذه التحولات والتغيرات الاجتماعية التي طرأت على أدوار الجنسين ومكانتهما.

فرضيات الدراسة

انطلاقا من إشكالية الدراسة الحالية وتحديد أهدافها، وأهميتها، ودواعيها. وبناءا على قراءاتنا في أدبيات الموضوع والدراسات السابقة التي تلتقي مع الموضوع، إما بصورة مباشرة أوغير مباشرة صغنا الفرضيات التالية:

توجد عوامل شخصية وتربوية وأسرية واجتماعية واقتصادية وثقافية ميزت مسار هؤلاء المراهقين مما دفعهم إلى الجريمة والانحراف وأوصلهم إلى ما هم عليه.

للمراهق والمراهقة المجودين بمراكز إعادة التربية معاش خاص لمؤسسات التنشئة الاجتماعية.

توجد علاقة بين الجنوح، تقدير الذات ومشروع الحياة.

توجد عند المراهقة والمراهق نية في تجاوز هذه الوضعيات الصعبة ولديهم رغبة في إعادة بناء الهوية واستعادة مكانتهم الاجتماعية وبناء مشروع تنتظم حوله حياتهم.

توجد لدى مؤسسات إعادة التربية استراتيجيات، وحلول لمساعدة هؤلاء المراهقين والمراهقات على تجاوز حالة الفشل وإعادة بناء الذات بالمشروع.

يستعمل المراهق والمراهقة الجانح نفس الاستراتيجيات والوسائل لإعادة بناء الذات وإعادة الاعتبار وإسقاط الذات في المستقبل.

لجانب النظري

الفصل الأول

مفهوم مشروع الحياة

1- تمهيد

يظهر المشروع، و نتيجة لما يواجه الشخص، في الوقت الراهن، من تحديات،تتطلّب منه القدرة على انجاز الكثير من الأعمال في القليل من الوقت، أفضل وسيلة لمواجهة تعقد الحياة، وحل الكثير من المشاكل في آن واحد بفضل التخطيط، القائم على تحديد الوضع الحالي للهدف الذي نرغب تحقيقه، وتحديد الوسائل والإمكانيات التي نستخدمها من اجل الوصول إليه.

إننا هنا حسب: Jean Boutinet"*أمام مصطلح جديد يجمع بين التوقع* la conception *و التنفيذ* exécution*، الذي يجمع بين زمنين صحيح أنهما مختلفان ومتناقضان، لكن يجدان وحدتهما عند حامل المشروع.*» ويأخذ المشروع في هذه الحالة معنى تمثل هدف "représentation de but"يريد الشخص الوصول إليه، فهو مصطلح غائي"finaliste" ندركه من خلال الهدف الذي يعطي معنى للوسائل المستعملة للوصول إليه.وقد نتناول هنا مصطلح مشروع في ارتباطه بالشخص الذي يتوجه وهو في كامل قواه العقلية،والنفسية،نحو تحقيق هدف بعدما وضعت له الإمكانيات والوسائل الضرورية لانجازه. فهو تعبير عن الاختيار الواعي للشخص ليكون ما أراد أن يكون ويفعل في المستقبل. أي بمعنى "الفعل الموجه نحو هدف"

فثقافتنا الراهنة حديثة العهد بمصطلح (مشروع) ويعود ظهوره إلى القرن الرابع عشر، و لم يأخذ الشكل الاصطلاحي المتعارف عليه حاليا إلا في القرن التاسع عشر بعدما عرف عدة إصلاحات وتحولات حسب الاتجاهات الفكرية والاختلافات العلمية.

فكلمة"**مشروع**" مشتقة من الكلمة "**اللاتينية**"projicere "**التي تعني بالفرنسية** jeter en avant بمعنى *أرمي إلى الأمام وتكتسي هذه الكلمة بعدا مكاني وزماني يدل على عملية القذف من نقطة الانطلاق نحو هدف مرسوم أمامنا. وقد ورد المصطلح في اللغة الإغريقية باسم "probalein" التي تؤدي نفس المعنى اللاتيني."* [6]

فالمشروع يتضمّن فكرة التصوّر والإنجاز، أي شيء يأتي قبل الفعل، فهو تصوّر الواقع في المستقبل. فالمشروع يتضمّن زمنا آنيا (الحاضر) وزمنا آفاقيا (الغد). فالمشروع زمن جدلي: يتم في الحاضر ويتضمّن تصوّر لما يكون عليه المستقبل. *"فهو مغامرة مؤقّتة، يركبها الفرد*

[6] Simon Mamory, *La Conception d'un projet d'établissement : entre politique, ingénierie et pragmatisme*, Master professionnel, 2006, Université de Nantes.

بهدف خلق شيء فريد، مؤقّتة، لأنّ المشروع ينتهي في تاريخ محدّد و فريد، ذالك لأنّ النتائج النهائية خاصة بالمشروع المراد إنجازه"[7]

فمصطلح، "**مشروع**" موضوع تداول واستعمال في ميادين مهنية مختلفة وفي الحياة اليومية. فهو منهجية حيوية، فكل حياتنا تضبطها مشاريع على مستويات مختلفة ومحدّدة لمستقبلنا مثل: مشاريع مدرسية، مهنية، مشروع عطلة، مشروع سكن...وتحقيقها يساعد على الوعي بالذات وتأكيدها كموجود حر في المجتمع.

حسبما ورد في كتاب **جون ببار بوثني** Jean Pierre Boutinet 1990، فقد كان للهندسة المعمارية دورها في بروز المصطلح، حيث ساعدت النهضة الايطالية مع بناء أول قبة لكنيسة سانت ماريا دلف يور بفلورانس من طرف Philipio-Brunelleshi ما بين 1420-1436م على إسهام الهندسة في التمييز بين زمن التخطيط وتصور المشروع وبين تنفيذه، وبهذا ظهرت أهمية البعد المكاني في كل عملية التصور، وطرحت لأول مرة مسألة التنسيق بين التصورconception وبين الإنجـــاز la réalisation في عملية البناء، حيث أصبح المهندس المعماري هو الذي يقود عملية البناء ويخطط له، وهكذا، نجد أن Brunelleshie *" أرسى منهجية التوقع وتصور الفعل المراد إنجازه عن طريق التخطيط له ورسم معالمه"* [8] أي ربط جدلي بين الفكرة وتجسيدها واقعيا عن طريق الفعل من أجل تحقيق هدف أسمى، وبهذا تكون الهندسة المعمارية قد سجلت وقعها على المصطلح.

ولا يفوتنا ونحن نشير إلى ما كان للهندسة المعمارية من فضل في ظهور المصطلح، أن نشيد بفضل الثورة الصناعية،التي أحدثت قفزة اجتماعية سريعة بفضل الابتكار والإبداع l'innovation الذي يساعد على رسم معالم المستقبل، و بهذا وجدنا، أن المصطلح استعمل في مجال الصناعة والاقتصاد، بمعنى الإبداع والابتكار كأسس للتوقع والتنبؤ. وقد ساهمت الفلسفة والعلوم الإنسانية، ولا سيما علم النفس في إثراء المصطلح وفيما يلي تطرق مسحي لمختلف التيارات الفلسفية والسيكولوجية التي عالجت المصطلح:

---

[7] Isabelle Lafaye, *Notion de projet et méthodologie*. http://Lafaye,Isabelle.free.fr
[8] Jean- Pierre Boutinet, *Anthropologie du projet*; Paris, Puf, 1990, p. 25.

2- الفلسفة ومفهوم مشروع الحياة

يكتسي استعمال مصطلح مشروع في الفلسفة معاني مختلفة. فالتصور الفلسفي يرى في "المشروع، النشاط المؤدي إلى "الخروج من الذات" فهو، وسيط بين "الأنا"و "اللا"-"أنا" أي بين الفرد، والمحيط".

فمن خلال قراءة استفهامية، interrogative فيما يخص الاستناد الفلسفي للمصطلح، حاولنا ومن خلال ما ورد في القاموس الكبير في الفلسفة لصاحبه **مشال بلاي**، استخلاص فكرة تقريبية بأسلوبنا الخاص نوضّح بها، في أي جوّ فلسفي ظهر مفهوم "مشروع" انطلاقا من ذالك المخاض الفكري الذي ميز الفكر الفلسفي عبر حقب زمنية مختلفة. إذ نجد أنّ المصطلح تبلور وترعرع ضمن تيارات فكرية فلسفية متباينة، كالفلسفة الغائية "téléologique" حيث وجدنا أنّ التمثل السماوي للتاريخ، يعرّف الصيرورة التاريخية على أنها انجاز لمشروع سماوي، وفلسفة الفعل والمعرفة Philosophie de l'action et de la connaissance. وبأنّ الظواهر الطبيعية هي إنتاج آلي لأسباب فعالة، بينما النشاط والمعرفة الإنسانية نتاج صادر عن قصد، ونية واعية يسمو بالإنسان إلى بلوغ العالم أو الخلود، أي النشاط والفعل الذي يدفع بالإنسان خارج الذات لتأكيدها والسمو بها، كذات حرة ومستقلة.

ف**أفلاطون**، يربط المشروع بالمثال، والطموح إلى الخلود، في حين نجد **ديكارت** يربطه بالمعرفة، وبأن وجود الإنسان محدد بالمعرفة *"أنا أفكر أنا موجود*، هذه المعرفة التي تهدف إلى إدراك الحقيقة واستيعاب العلل والمعلومات وتحسين ماهية الإنسان. ويعتبر الحدس والاستنتاج والتحليل وسائل لهذه المعرفة. ويؤكد على ضرورة اعتماد منهج لبلوغ الحقيقة ولا يتوقف ديكارت عند المعرفة وبلوغ الحقيقة كأساس لوجود الإنسان، بل يتجاوز ذلك إلى اعتبار الإرادة الحرة أساس كل اختيار وثمرته. ويربط الإرادة بالفعل، وأن الإنسان هو الذي يصدر عنه الفعل الذي لا يتوقف على أي قوة خارجية. فهو يربط المشروع بالحرية الفكرية للناس وعزمهم الواعي على القيام بالأفعال.

في حين نجد أن **كانط** يرى في الإنسان قاعدة أساسية، ينظر إلى الفرد لا من خلال صورته الفيزيولوجية أو الطبيعية ولكن من خلال ما يمكن أن يكون عليه عن طريق الحرية. ويربط المشروع بالمعرفة لا بمفهومها الديكارتي، ولكن المعرفة المطلقة الصادرة عن متطلبات

أخلاقية، وبأن السلوك الإنساني يتحدد بمقاييس التعالي كالإرادة الحرة، النفس الخالدة، الله. ويهدف مشروعه التربوي إلى تكوين تدريجي لضمير عالمي. ويعارض فكرة **ديكارت** الذي يرى أن التفكير يجب أن يتوخى المعرفة. ويقول بتوجّه التفكير نحو الفعل أي: تحديد ما يجب أن يكون بالحرية، وأحدث ثورة في الفكر الفلسفي لعصر التنوير عن طريق نقد العقل الخالص ونقد العقل العملي.

أما **هوبز**، فنجده يربط المشروع بالسلطة، وبقدرة الإنسان على تحقيق مصيره عن طريق الحصول على الوسائل التي يراها مناسبة لتحقيق مطامحه، ورغبته في المعرفة، أو الغنى أو الرغبة في التقدير، التي قد تتحول برأيه إلى سلطة ومتى أشبعها الإنسان، فإنها تنشطه وتقوي قدرته على التخيل وعلى الحكم. ويربط القوانين بالحرية في ممارسة السلطة كما يربط الحكم بقدرة الإنسان على التصرف حسب إرادته. فالسلطة عند **هوبز** هي أساس لتحقيق الرغبات ومن ثم إنجاز الفعل الذي يسمح بتحرير الإنسان.

ويقترح **فيخته** Fiche متأثرا بـــ **كانط** مثالية مطلقة، يرى من خلالها أن الإنسان هو الذي يبرر وجود العالم ويعطيه معنى. ويرتبط المشروع عنده بالذات التي هي مصدر كل معرفة بواسطة الممارسة. واعتبر الحرية معطى أخلاقي أساسي لبناء الإنسان، وأنها تتوقف على الحقبة التاريخية التي ينتمي إليها الفرد وغالبا ما يربط **فيخته** الجهد والممارسة والحرية بالمشروع.

فالمشروع بالنسبة له هو ذلك النشاط المتبادل ما بين الذات والعوامل الخارجية الموضوعية. فهو اختيار على العموم، فكما نلاحظ **فيخته** يسلط الضوء على الذات وبان الأصل للوجود العقل الإنسي. ويقسّم المشروع إلى ثلاث أوقات: الأول أين لا يمكن للذات أن تستغني عن المحيط ولا يوجد الشخص إلاّ في علاقته به.

فالذات غير مطلقة حسب **فيخته** والشخص ذات محدودة و *"هذه المحدودية هي التي تجعله يتساءل عن توجّهه وعن المعنى الذي يعطيه لوجوده"*[9]. فبهذا المعنى فالمشروع، يقترن باللحظة التي يواجه الفرد فيها المحيط الذي يحاصره أي المجهود الذي يدفع الأنا خارج الذات.

[9] *op. cit.*, p. 25.

والثاني خاص بالمستوى العلائقي، أين يعبّر المشروع عن علاقة ما بين الشخص والشيء الذي يريد أن يصل إليه. و زمن ثالث يمثّل ذالك الذهاب و الإياب المتواصل بين الزمن الفردي و الزمن العلائقي.

وتقترن فكرة المشروع عند **هيجل** بالعمل، الذي يعتبره جوهر إنساني ولوكان ذلك بطريقة مثالية. ونجد **كارل ماركس**، يربط المشروع بفكرة تحسين الوضع الاجتماعي النفسي والاقتصادي للإنسان عن طريق القضاء على الإقطاع والبرجوازية وتحقيق العدالة الاجتماعية بواسطة الفهم العلمي للعالم وعن طريق الإرادة، إلا أن **ماركس** يرفض الإرادة المطلقة ويقول بالإرادة النسبية المستمدة من القوانين الموضوعية لتطور الطبيعة.

وأما **شوبنهاور** Schopenhauer متأثرا بالنزعة الإرادية، le volontarisme كاتجاه مثالي في الفلسفة وعلم النفس، يربط المشروع بالحياة. وترتبط هذه النظرة عنده بفلسفة الحياة التي يتزعمها هو والتي تعود في أصولها إلى التطور السريع لعلم النفس وعلم الأحياء وغيرها من العلوم، وللحياة هنا مفهوم مطلق وإيجابي ومتعدد الأشكال، وفي حركة دائمة لا يمكن إدراكها بواسطة الحدس أو بمساعدة التفكير المنطقي وإنما بواسطة الحدس أو العاطفة، ولاسيما العاطفة الدينية ويجعل من الإرادة العمياء واللاعقلانية جوهر العالم.

وقد شكلت آراءه الأساس الإيديولوجي لفلسفة **نيتشه** الذي جمع بين الإرادة والمشروع، لكن الإرادة لا بمفهومها المتداول **الكانطي**، وإنما الإرادة كقوة كلية تبحث عن التطور. ويعترض **نيتشه** على إرادة الفعل ويعتبر الصراع من أجل البقاء الذي تطور إلى إرادة القوة هي القوة التي توجه التطور وتدفع به إلى الأمام. وقد وردت هذه الأفكار واضحة في كتابه *"إرادة القوة"* عام 1906م.

وتقرن البراغماتية (الأداتية) المشروع بالتخطيط المستقبلي الذي يتطلع إلى تحضير وتنظيم النشاط المراد القيام به على أحسن وجه. ويعتبر **جون ديوى** مؤسس هذه الفلسفة وصاحب مدرسة شيكاغو الأداتية التي أحدثت ضجة في علم النفس وعلم الاجتماع. وقد ابتكر **دوى** طريقة المشروع la méthode des projets وتقوم فلسفة **جون دوى**،على التعلم المشروط بالنشاطlearning by doing.

فالطفل في رأيه، يجب أن ينشط ويبني مشاريع ويؤديها حتى النهاية، ويجرب ويتعلم لتجسيد تجاربه في الواقع. وطبقا، لما جاء به هذا المذهب فالمفاهيم والقوانين العلمية والنظريات هي مجرد أدوات أو وسائل أو مفاتيح للموقف أي ما سموه *"خطط عمل"*. وتؤكد البراغماتية على التجربة كوسيلة للتحقق من صدق المعارف، وتعتبر المعرفة وظيفة حيوية يجب أن تعكس العالم الموضوعي، ذلك لأن الصدق في رأيها هو الذي يبرر نجاح أي موقف.

والظواهرية كتحول جديد في الفلسفة تقوم لا على الاهتمام بتفسير الظواهر ولكن على الاهتمام بالظواهر نفسها، لها نظرة مختلفة عن المشروع تقوم على الوصف التحليلي لمعاش الفكر والمعرفة، وتحليل العلاقة القائمة بينهما. ويتزعم هذا التيار **هوسيرل** Edmond Husserl الذي لا يتوقف في نظريته للظواهر عند فهم النشاط الذاتي للفكر وإنما يهدف إلى التعرف على كيف يمكن لهذا النشاط أن ينتج لمعرفة.

فالتفكير بالنسبة **لهوسيرل** هو التشخيص، ويؤكد على التجربة الذاتية وان موضوع المعرفة لا يوجد خارج وعي الذات وبـــأن الانفعالات الإنسانية هي معيار الحقيقة النسبية المستمدة من القوانين الموضوعية لتطور الطبيعة، وبهذا يحاول هذا الأخير التوفيق بين ما هو نفسي وما هو فيزيولوجي، لتمكين الوعي من التحكم في الوجود عن طريق الجسد، مما يثبت تسامي الأنا. فهو يؤكد على قصدية الوعي، إذ يرفض المكانة المعطاة للجوهر، وللموضوع، ويكتفي بوصف الظواهر التي ترتبط بالفكر. وارتبط مفهوم القصدية l'intentionnalité" **لهوسيرل** بمفهوم المشروع فيما بعد وانعكست أفكاره على الفلسفة الوجودية.

فعلى مسرح الفلسفة الوجودية تطور مفهوم المشروع، لاسيما مشروع الحياة، عند *هايدغرHeidegger الذي ربط مصطلح "الظاهرة" بمصطلح "وجود" واستغل مصطلح القصدية من أجل تأسيس فلسفة الوجود التي تقوم على قصدية الموجود "الموجود في العالم"[10] l'être au monde. وأسس فكرة المشروع لفهم ماذا يكوّن خصوصية الوجود الإنساني واعتبر الإنسان هو المشروع سماه "دازاين[0]"*: **dasein** الموجود هنا أو ما يعرف في الفرنسية بـl'être-là. فهو ليس جوهرا قائما لذاته، وليس مادة بل هو كائن وجد نفسه

[10] فرانسواز داستور، *هايدغر و السؤال عن الزمان*.ترجمة سامي أدهم، بيروت لبنان، المؤسّسة الجامعية للدراسات و النشر طبعة ثانية، 1-01-2002، ص.54.

مرميا وسط هذا العالم خارج ذاته وخارج الوجود "*تحديد الإنسان جوهريا كدازاين يكون خارج ذاته أي كوجود متخارج غير مكتمل وله مهمة تخطيط مستقبله، وبأن اكتماله لا تحدده العوامل الخارجية وإنما تحدده قدرته على الوجود*" .

فالمشروع عند **هايدغر** يعني قدرة الإنسان على أن يكون في المستقبل حسب إمكانياته وحسب حريته. فالمشروع، برأيه هو الذي يسمح بظهور الإنسان على حقيقته، وأن يفهم وجوده ويوحي لنا بالوجود . فباعتباره كدازايندasein فهو يعيش كفكرة، متى بقي على قيد الحياة ولا يحقق اكتمال الحياة إلا بالشعور أنه يقف دوما أمام الموت. ومن هنا جاءت فكرته أن ألdasein هو" الكائن في سبيل الموت". فبقدر ما هو كائن موجود، فهو متناه، أي غير مبال لوجوده الخاص. فهو موجود على نمط الإسقاط لوجوده الخاص فهو لذاته غايتها الخاصة، وهذا ما يسميه **هايدغر** "الـــهدف لإرادته" لهذا يمكن القول بأنه "أمام"ذاته ويسبقها كمشروع لذاته ملقى في العالم.

وعليه فكل مشروع هو في جوهره مشروع ملقى. إنها كما يقول **هايدغر**:"*لحظة الموجود الساقط في أمام ذاته قد كان في"أل" عالم*" [11] ويشير **هايدغر** أن القلق لا يعبر عن سلوك منعزل للأنا تجاه ذاته، لأن اللحظتين البنيويتين الموجود الذي كان في"أل"عالم و الموجود قرب "أل" عالم هما متداخلتان معه بطريقة مشتركة تسمح للدازاين أن يفهم ذاته كقلق خارج كل تأويل نظري وأن القلق أنطولوجي سابق على الإرادة، وعلى التمني وعلى الاندفاع وعلى التروع. والمقولة الأساسية في فلسفة هايدغر هي الزماناتية أو الديمومة Temporalité فالإنسان هو الزمن.

ويحدد **هايدغر** الزمنية على أنها الانفعالات الداخلية للإنسان، وبأنها الجوهر والقدرة على الوجود في آن واحد، فالدازاين موجود في الزمان. وهو الزمان وله علاقة خاصة به وابتداء منه يمكن فك شفرة ما هو عليه الزمن. فهو ليس في الزمان كما هي الأشياء في الطبيعة، فإنه في أساسه زماني ولا يمكن فهمه ببساطة كشيء تحدث فيه حوادث العالم فهو على العكس، الطراز الخاص لكينونته. ويحتفظ **هايدغر** بثلاثية بنية الزمان: ماضي، حاضر و مستقبل في شكل أنماط متأصلة مع بعضها في الوجود. وللمستقبل فيها الأولوية إذ ابتداء من المستقبل أي من توقع الموت يتبين المعنى الخاص لزماناتية موجود منتهي.

---

[11] *Idem*, p. 51.

فهذه الزماناتية الخاصة، بالدازاين ليست سهلة الوصول إلى الدازاين إلا عندما يفهم ذاته ككائن متناه. وبهذا فبتوقع الموت، الذي يرى فيه **هايدغر** المستقبل الأصيل، يعطي الدازاين لذاته زمانه، وهكذا يظهر الزمان كمبدأ حقيقي للفردانية وأنه في هذا التوجه نحو الموت ينتبه الدازاين ليفهم لأول مرة وجوده أمام ذاته.

إن الزمان أفق، horizon وإن هوية الكائن البشري ذاتها غير ممكنة إلا على أساس العلو transcendance باعتبار الكائن عالي، لأنه ينتمي إلى بنية الموجود في"أل" عالم وليس لأنه يصبح مكونا من مجموع المواضيع العالية. وابتداء من هذا التحديد للعلو، يمكننا فهم القصدية ليس ابتداء من"القصدية للذات" والقصد المكون للموضوع، لكن ابتداء من " فهم نمط الوجود المصوب له" في "القصد". لأن السلوك القصدي يسمح باكتشاف الكائن وفهمه مما يجعل "العلو" يساعد على فهم ما وراء الكينونة، وتجعل التجاوز نحو العالم ممكنا.

لا يريد **هايدغر** بهذا الطرح، الربط بين العلو والمعرفة، لكنه يتوخى أصل هذه المعرفة وهو القلق، وأن الأفق هو مجال المشروع، وهو لحظة بنيوية لزماناتية تسهل إمكانية تفتح **الدازاين** على الكينونة والكائن. أي هو شرط للانفتاح على الأخر ونقطة انطلاق لإمكانية كل مشروع، ذلك لأن " **الدازاين**" كمعطى مسبقا يتطلب إنتاج أفق يمكن أن يظهر بداخله الكائن الموجود سابقا. إن الشيمة الأساسية للعلو بالنسبة لـــ **هايدغر** هي الرسم المسبق لما يمكن أن يحضّر ما هو كائن.

وقدكان لفلسفة **هايدغر** تأثيرا على **جون بول سارتر** الذي أعاد النظر في فلسفة **هايدغر** وذهب في تحديده للمشروع إلى أبعد من ذلك، واعتبر العالم موجودا خارج الوعي وقبله وبأن الإنسان جوهر قائم بذاته وبأنه ليس تكوينا قبليا وفقا لنموذج مرسوم مسبقا ولهدف معين، وإنما هو جوهر قائم بذاته وفقا لاختيارات حرة : فهو" ماهية الوجود"، وبأن حياة الإنسان هي الإنسان وما يهتم به ويسعى إليه وما يؤديه من أعمال ويقيّمه من علاقاته.

حسب رأي"**سارتر**" إن الإنسان يخترع الإنسان وهو ليس أكثر من مجموع مشروعاته ومجموع علاقاته الواحد مع الأخر، وفي هذا الصدد يقول **سارتر** :*"ليس الإنسان شيئا أكثر من أن يكون المشروع الذي شرعه و خططه لنفسه. و وجوده نفسه ليس قائما إلا على الحدود و القياسات التي يحققها لنفسه فهو بذلك ليس شيئا أكثر من مجموع أعماله ليس شيئا أكثر من حياته"* . فوجود الإنسان سابق لماهيته و بأنه مشروع لتحديد ماهيته.

فالإنسان حسب **سارتر** موجود قبل كل شيء، وبأنه قوة تتطلّع للمستقبل، ووجود الإنسان لا يكون في حدود ما يتصوره بل في حدود ما يريده. إنه خالق نفسه، لأنه برأيه وحده المتصور لها، فهو مشروع يعيش بذاته ولذاته، مندفع قدما إلى الأمام لا يقبل الاستقرار بل يعمل على تحويل نفسه تحويلا تطوريا دائما في اختيار حر ومستقل.

فالإنسان بالنسبة **لسارتر** محكوم عليه بالحرية. ولا يعتبر **سارتر** الحرية ميزة، إذ تضعنا هذه الحرية أمام إشكالية كيفية الاختيار وكيفية التخطيط لانجاز مشروع حياتنا. ويقرن الحرية بالمسؤولية أمام الذات وأمام المجتمع فيقول: "*نحن حين نطلب الحرية لأنفسنا نجد أنها تتوقف على حرية الآخرين كما تتوقف على حريتنا*". فالحرية عند سارتر جوهر قائم على مبدأ الإنسان وما يصنعه بنفسه. وكأننا **بسارتر** يرد على Spinoza الذي يعتقد أن الإنسان تحدده الحتمية الطبيعية دون أن ينفي الاعتراف بما أشار إليه هذا الأخير بأن لكل إنسان موقف وجسد وماضي وعراقيل تواجهه من جهة، و من جهة ثانية؛ فالإنسان هو الذي يعطي للمواقف معنى، وهذا ما يدفعه إلى تحويل الموقف إلى وسائل للتصرف.

فالقرارات بالنسبة **لسارتر** هي التي تعطي معنى للمواقف، فهو عندما قال" *إن العالم مرآة حريتي*" قصد بذلك أن هذا العالم هو الذي يلزم الإنسان على التصرف ليتجاوز الذات والمواقف السلبية عن طريق مشروع يؤكد معنى "التعالي" la transcendence. فحتى أكون يجب أن أرسم لنفسي هدفا أي أكون المشروع في حد ذاته. فكل ما هو قرار واعي يشكل المعنى المادي للإرادة. فالحرية بالنسبة **لسارتر**، تمتدّ للعواطف والمشاعر إضافة إلى النشاط والأفعال، فهي عبارة عن مواقف ذاتية أحاول أن أصل بها إلى غايات.

وبهذا تضع الوجودية السارترية الكائن أمام حقيقته وأمام تحمل المسؤولية الكاملة لوجوده، مما يؤكد قيمة الاختيار وقيمة المسؤولية أمام الذات وأمام المجتمع. وكأن المجتمع وعاداته ولغته وتقاليده وسنين الطفولة والوسط التفافي، ووقع الحوادث وتنوعها لا يؤثر في تكوين الفرد وتوجيهه فهو حر.

ففي كتابه "**الوجود والعدم**" 1943م، يعتبر **سارتر** أن المشروع الأونطولوجي الأساسي للإنسان هو أن يكون الله القادر على إعطاء الحياة وحر بصورة مستمرة. ويربط **سارتر** فكرة الحرية بفكرة اللامعقول، ذلك لأن الحرية برأيه لا تقبل أي تفسير وذهب في كتابه "**الوجود والعدم**" أن من شأن الحرية أن تبدع القيم وتخلق المعايير لذاتها وبذاتها وبأن

الموجود البشري هو ذلك الإنسان الحر، الذي يجد في نفسه دوافع تخطيطاته وأفعاله، ومن ثم فهو يضل قائم بمفرده عاملا على خلق قيمه وإبداع معاييره.

تكلم **سارتر** لأول مرة عن الحاجة وربطها بالندرة وبأنها الضرورة التي لايستطيع المرء تجنبها مهما كانت قدرته على تغيير استجابته لها، وفسّر **سارتر** التاريخ على أنه صراع من أجل حرية الإنسان، مما دفع ببعض النقاد إلى القول بأنه لا يعترف بالبعد التاريخي للإنسان، مما دفع به فيما بعد إلى دراسة المادية التاريخية، وأن الإنسان لا يوجد بالنسبة للأخر، اللهم إلا في ظروف اجتماعية معينة. وبالتالي فكل علاقة بشرية إنما هي تاريخية؛ ذلك لأن الإنسان لا يكف عن تحديد ذاته عن طريق نشاطه ومن خلال شتى التغيرات التي يعانيها، أو يستخدمها والتي لا يلبث أن يتجاوزها أو يعلو عليها. وبالتالي فانه يريد أن يغير من ذاته وأنّ ما ينشده الإنسان هو الوصول إلى تنظيم جديد للكون، مع العمل في الوقت ذاته على تحقيق وضع جديد للإنسان، مما يسمح بأن ينظر هذا الأخير لنفسه باعتباره ذاك الآخر الذي سوف يصيره. ومعنى هذا أن الإنسان بوصفه أملا للإنسان، فهو القاعدة المنضمة لشتى المشروعات ما دامت غاية الإنسان هي دائما تعديل النظام المادي الراهن من أجل العمل على تحقيق الإنسان الجديد.

وهكذا، هبط **سارتر** بالحرية إلى عالمنا الواقعي الاجتماعي، فصوّر الحرية بصورة عملية، وبأنها تحرر يشارك الإنسان في سبيلها في حركة التاريخ، وبأنّنا أحرار منذ البداية، والمعايير التي نزن بها الأشياء والدوافع المباشرة التي نتّخذها أساسا لسلوكنا حرة تماما.

قدم **سارتر** فلسفة اجتماعية وسياسية، تحلل علاقة الموجود الإنساني بكل من الكون الطبيعي والجماعة والأمة والتاريخ. وبهذا يكون **سارتر** قد عالج الحرية من وجهة نظر الوعي الفردي والجماعي، وأن هذه الحرية هي التي تسمح للإنسان بتموين ذاته وتجاوز العراقيل، وبأن الحرية هي التي تصنع الوجود عن طريق الفعل، ويعرّف **سارتر** العراقيل على أنها الآخر، والآخر بالنسبة له هو الجحيم l'enfer c'est les autres لأنه ينظر إليّ باعتباري شيئا، وفي هذا استمرار لهدم لذاتي.

اعتقد **سارتر** أن الإنسان يوجد بينه وبين ذاته مسافة لا يصل إليها أبدا حتى يصل إلى الموت، الذي هو قضـــاء على كل الإمكانيات. فالعدم داخل في نسيج الوجود وهذا الوجود مهدد بالتناهي والفناء في كل لحظه، وفي هذا المعنى يقول **ميرلوبونتي**: " *إننا مثل برتقالات خضراء، الزمن ينضجـــها للقطـــاف وكذلك الزمن ينضجها للموت*" .

وهكـــذا نجد سارتر يمجّد حرية الإنسان، ويرى بأنها لا تقوم على فراغ بل هي حقيقة تاريخية ترتكز على بعض الوقائع المادية والظروف الخارجيـــة، وأن لا معنى لها إذا كانت الاختيار الوحيد الذي يجـــد الإنسان نفسه إزاءه، إنما هو الاختيار بين الموت أو الحياة في مستوى غير إنساني.

يقوم مشروع **سارتر** الإنساني إذن على توحيد الموجود لذاته" l'être en soi" والموجود في ذاته"l'être pour soi" وأن المشروع هو الإنسان الذي يرغب في الوجود مستندا على الحرية الجبرية. وحتى الاختيار هنا غير إرادي، فهو مثل عند **هايدغر** يشكّل زمنيتي، لم أتصوره من قبل و لم اعرفه، وهو الذي يضفي على العالم المحيط بي، معنى ويوضح لي تاريخي.

ارتبطت فلسفة سارتر ارتباطا وثيقا بمنهج فرويد في التحليل النفسي واستبدل" مفهوم اللاشعور" بما سماه" *مشروع الوجود*"projet d'existence. إذن حياة الإنسان هي الإنسان وما يهتم به ويسعى إليه، وما يؤديه من أعمال ويقيمه من علاقات، ووعينا بأنفسنا وبالآخر شرط أساسي لوجودنا.

خلاصة لهذه القراءات ولهذه الوقفات الفلسفية، نلاحظ أن المفهوم ارتبط بفلسفة المعرفة والفعل، ونجد أن هذه الفلسفات مهّدت للوجودية التي أثرت المفهوم بالشكل الذي ورد لنا؛ وعليه، يمكننا القول أن مفهوم المشروع ارتبط ارتباطا وثيقا بفلسفة الوجود، فالمشروع هو الوجود، أنت موجود فأنت تتناول وجودك بعقلك وبذلك تصوغ نفسك وتستخلص جوهرك، فأنت وجود أولا وجوهر ثانية له دلالة أي جوهر بعد الوجود.

للإنسان فضل في هذا التحويل بواسطة المشروع، الذي يبنيه من الطفولة إلى الموت، وعلى قدر مهارتنا في البناء تكون حياتنا سامية أو لا. وما دامت الحياة مشروع وأنت الذي يقوم بانجازه فأنت مسئول على وجودك، لأنك حر في اختياراتك، دون أن نغفل ما كان للمذهب البرغماتي من فضل في إعطاء الطابع التجريبي للمشروع، والصعود به إلى المخابر

وتأسيس المناهج التربوية على أساسه. وقد ساهمت العلوم الإنسانية بدورها في إثراء المصطلح ولاسيما علم النفس، وقد نتساءل عن المكانة التي حظي بها هذا المصطلح في الدراسات النفسية؟

3- موقف علم النفس و ولوج المصطلح في علم التربية

تزايد الاهتمام بالمصطلح في مجال الدراسات النفسية مع نهاية القرن العشرين تحت تأثير علم النفس المعرفي cognitif، والنظرة البراغماتية وتطور العلوم التجريبية والإعلامية. وهكذا توصلت الدراسات النفسية شيئا فشيئا إلى تأسيس تنظيري لمفهوم مشروع مرتبط بنظرة نفسية اجتماعية للإرادة نجدها عبر استخدام لمصطلحات *"مثل فاعل acteur ووسيلة Agent."*[12]

فمصطلح مشروع، مرتبط بإرادة الفعل، والنشاط الذي يبتعد بالإنسان عن العشوائية والتخمين. فهو يسمح بإبداع طرق جديدة للتوافق، والتكيّف مع المواقف ممّا يسمح للفرد من تفادي الرتابة والروتين، وإعطاء معنى لنشاطه و سلوكاته. وفيما يلي عرضا مختصرا لأهم النظريات النفسية التي اهتمت بالمصطلح،حسب التصنيف الذي قدّمه **جون ببار بتيني** في كتابه **أنثروبولوجيا المشروع 1993:**

أ- المدرسة السلوكية ومصطلح المشروع:

ظهرت بالولاية المتحدة الأمريكية سنة 1912م بزعامة **واطسون** Watson وقد عارض **دوقال** Mc Douglas أفكار **واطسون** السلوكية المتشددة وقال بان لكل سلوك غاية وهدف. ويرتبط المشروع عند السلوكيين بالسلوك كظاهرة لها أهمية اكبر من مجرد تعلم موجه نحو المستقبل، وبينما نجد **واطسون** يربط السلوك بالمثير والاستجابة، نجد **تولمان**1925م" يربطه بالأفعال التي لها موضوع يحركه ويوجهه نحو تحقيق أهداف عن طريق تحديد الاستراتيجيات الضرورية لذلك.

وينظر **تولمان** للمشروع، كمتغير تجريدي غير قابل للملاحظة وكوسيط هام بين الوضعية والسلوك، يضطلعان، بالتفاعل الحاصل بين الفرد ومحيطه. والمشروع بهدا المعنى هو ما يعطي للسلوك معنى ويحفز الفرد الذي يتصرف دائما في انتظار شيء ما. وهكذا نلاحظ أن تولمان يناصر التيار النفسي الذي يقوم على التنبؤ والتوقع، والذي يرى بأن السلوك ليس نتاج تكيف آلي مع الوسط الذي يحي فيه الفرد، وليس مجرد استجابات ناتجة عن مثيرات

[12] Jean- Pierre Boutinet, *Psychologie des conduites à projet*, Paris, PUF, (Collection Que sais-je ?), 1993, p. 21.

خارجية، ولكـــنه تكيف دينامي يقوم على التحديد المستمر للاستجابات. وهنا ندرك مدى تأثر تولمان بالنظرة البراغماتية عندما يؤكد على قصدية السلوك.

ب- المدرسة الجشطلتية ونظرتها للمشروع:

لمؤسسيها **فيتمر** Wertheimer **كوهلر** Cohler، و**كافكا** Kafka و**لوين** Lewin، بنى هؤلاء أفكارهم على رفض أفكار المدرسة الميكانيكية الترابطية حول النفس الإنسانية. وأهم المواضيع التي تناولوها تعلقت بسيكولوجيا التفكير، ويعتبر الجشطالتيون السلوك نشاط منظم ومترابط بصورة ديناميكية. ويعود الفضل **لكافكا** وبعده **لوين** في إدخال مصطلح المشروع على الجشطالت كمبدأ دينامي وفي نفس الوقت كمنسق، وبصفه مترابطة لمجموع هذا السلوك.

ويقول **كافكا** بفكرة "**مجموع المجال** "[13] champ total الذي يتميز بارتباط الفرد بالمحيط، في حين يستبدل المجال العام "**بفضاء الحياة**"life space كحيز منتظم يتكوّن من الفرد والمحيط. بينما يعتبر **كافكا** المشروع محاولة الشخص التوفيق بينه وبين محيطه بصورة مترابطة، نجد **لوين** يتكلم عن قطيعة بين الفرد ومحيطه تحت تأثير ضغوطات الحياة وتوتراتها، ويصبح المشروع بهذا المعنى محاولة لاستعادة التوافق المفقود بين الفرد ومحيطه. فالصراع والإحباط ومحاولة تجاوزهما يشكلان بالنسبة لهذا الأخير وسيلة لتحقيق الذات.كما اهتم **لوين** بفكرة الهدف وأعطى أهمية عظيمة لمحاولة بلوغها، سواء كانت هذه الأخيرة جماعية، متأثرة بضمير الجماعة، وكيفية انتظامها، أو فردية مرتبطة بدوافع الفرد ورغبته في التطلع إلى المستقبل.

وبتحديد الأهداف، يكون **لوين** قد أعطى لمصطلح المشروع فهما جديدا من جهة، ومن جهة ثانية حدّد له أبعادا مكانية سماها **بفضاء الحياة**، ورؤية زمنية تعلقت بكيفية تكوين نظرة مستقبلية ثاقبة، ورسم معالم المستقبل عن طريق دراسة الماضي واستثماره في فهم الحاضر مما يساعد على فهم أفاق المستقبل وأبعاده ومعالمه .وقد تكون هذه الأهداف واقعية وقد تكون مثالية حسب ما ينطوي عليه النشاط الإنساني من معرفة للموقف وفهم للعلاقات المرتبطة بالموضوع بنيّة الانتقال من الغموض إلى الوضوح "**الاستبصار**."

نفهم أن المدرسة الجشطالتية تحصر المشروع في الفهم العقلاني المترابط بالوضعية الحالية، والموضوع الذي نتمنى الوصول إليه، عن طريق تجاوز الغموض والتناقضات، ليحل محلها

[13]Jean- Pierre Boutinet, *Psychologie des conduites à projet*, op.cit., p. 131

الاستبصار، والفهم الحقيقي الذي يساعدنا على إدراك الذات والمواقف من أجل التغيير الفعال.

ت- سيكولوجية التحكم العلمي والاتصال ومصطلح المشروع : لقد لعب تطور نظرية التحكم العلمي والاتصال دوره في ترصيص المصطلح، وأعطاه بعدا آخر مع بداية الستينات، ومن قبل في الأربعينات والخمسينات معWiener مؤسس النظرة السيبارنيةcybernétique 1948م. إذ حاول إظهار ما للتحكم العلمي من دور في تسيير مشاكل الفرد في كتاب أصدره سنة 1954م بعنوان" **التحكم والاتصال عند الحيوان والآلة**".

يعتبر أصحاب هذه النظرية، حسبما ورد دائما عند **جون بيار بتيني،** أن الفرد مرتبط بنسق الاتصال إذ ينقى في الوسط الاجتماعي مجموعة من المعلومات يستعمل منها ما يساعده في عملية التواصل والتكيف الاجتماعي، ويردّ على هذا بمعلومات جديدة في شكل نشاط فهم.

فهم يربطون المشروع، بهذه الحركة من التبادل الحاصلة بين الفرد ومجتمعه بواسطة هذا النسق التواصلي، أي بالقدرة التي يمتلكها الفرد على انتقاء المعلومات التي تتناسب وإرادته على التكيف مع المحيط الذي يعيش فيه. فالفرد حسب أنصار هذا الموقف عقلا آليا يحاول وبصورة دائمة التوافق مع محيطه ومواجهة توتراته.

لقد كان لـــ Ackoff سنة **1972**م، مساهمة فعالة في تفسير المشروع، ويرى أن ما يميز كل نشاط هو التخطيط له ورسم معالمه عن طريق إتباع منهجية المشروع. وحدد لذلك سبعة عناصر تتمثل في الفرد، صيرورة النشاط المقترح، الحلول الممثلة، الوسط، اختيارات الفرد المحتملة، فعالية كل حل مقترح، التقييم النسبي الذي يعطيه الفرد لكل حل.

ث- النظرية المعرفية ومصطلح المشروع: يتزعمها **بياجي** j. Piaget وقد يعترض أصحاب الاتجاه المعرفي على السلوكيين ويعيبون عليهم قولهم بأن الإنسان مجرد مستجيب لمثيرات البيئية التي يتلقاه. فالإنسان بالنسبة لهم يعمل بحيوية، لتمرير المعلومات التي يتلقاها وتحليلها وتفسيرها وتأويلها إلى أشكال معرفية جديدة، وبأن كل مثير نتلقاه يتعرض إلى التفسير المبني على تفاعل هذا المثير مع الخبرات السابقة ومع ما تختزنه الذاكرة.

ويتزايد الاهتمام بعلم النفس المعرفي يوما بعد يوم، كرد فعل على ضيق نظرة سيكولوجية المثير والاستجابة. **فيبياجي** وأتباعه يرون أننا لا يمكننا فهم السلوك المعقد مرتكزين على آراء السلوكيين، ذلك لأن هؤلاء أغفلوا أن للإنسان عقل يفكر، يخطط ويقرر بفضل الذاكرة وبفضل قدرة الاختيار بين مختلف المثيرات التي يتلقاها. فالمشروع إذن في التصور **البياجيسي** هو قدرة الشخص على تطوير معرفته بالمواضيع الخارجية، ليحصل على الثبات والاستقرار، كما يعبر المشروع عنده على قدرة الفرد على التنسيق بين خبراته السابقة، وما يتلقاه من معلومات جديدة يستنبطها، ويحولها إلى معارف، وهذا بفضل تطور البنية الذهنية التي قال بها **بياجي** كأساس للنمو المعرفي السريع، وبفضل الوظائف الذهنية التي يستعملها الفرد في تفاعله مع متغيرات البيئة وعناصرها.

فالمشروع هنا، هو النمو المعرفي القائم على سلسلة من اختلال التوازن، واستعادته أثناء التفاعل مع البيئة وذلك باستخدام عملية التمثيل والتكيف بصورة متكاملة، الأمر الذي يسمح، بارتقاء الفرد من حالة إلى أخرى، في الزمان والمكان. ولا يغفل **بياجي** ما للدوافع من أهمية في تحفيز الفرد عندما يواجه مواقف محبطه، وفي تطوير ما لديه من قدرات واستراتيجيات وإعادة تنظيم المواقف وما يتناسب والعناصر المستجدة عليه.

ج- التيار السيكولوجي الإنساني ومصطلح المشروع: ظهر في أمريكا ويأتي بين التيار السلوكي والتيار التحليلي لتخليص علم النفس من التصادم الحاصل بين هاذين التيارين. وتكتسي السيكولوجية الإنسانية طابعا وجوديا، وهي متأثرة بالفلسفة الظواهرية، ولها مقاربة وجودية حسية للسلوك الإنساني. وقد اهتم هذا التيار بمسائل جديدة، وأعطى أهمية إلى مسألة التجربة الحالية واللغة المستعملة للتعبير عنها. وبينما تؤكد السلوكية على الخبرات الماضية المخزنة كأساس للتعلم يؤكد التيار الإنساني على التجربة الواعية المعاشة في الحال.

ويسجل هذا التيار المشروع في إطار دينامي يقوم على الدافعية الموجهة نحو هدف، فكل من الدافعية والرغبات حالات ذاتية نفسية، توجه سلوكيات الفرد وتساعد، على استمرارها حتى تتحقق الاستجابات. وقد تساهم الدافعية في تسهيل فهم بعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، وبشكل عام فالدافعية مهمة لتفسير عملية تحديد وتوجيه السلوك نحو هدف معين حتى يتم انجازه. ويشير Boutinet أن هذا التيار يسمى المشروع هدف

purpose وبأنه تلك العلاقة بين الذات ودوافعها، والأهداف التي تتوجه نحوها والقيمة التي توليها لها. وبهذا المعنى نرى أن الدافعيةmotivation تحقق وظائف هامة : فهي التي تثير سلوك الإنسان وتحثه على القيام بها، لتحقيق نتائج إيجابية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس وفقا لرغباتهم وتوقعاتهم، وبالتالي فهي تؤثر في الطموح الذي يتميز به كل فرد وقد تتأثر هذه التوقعات بالخبرات السابقة.

كما توجه الدافعية السلوك نحو الحقائق التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها، وتدلنا على الطريقة المناسبة للنشاط. وبناء على ما ذكرناه من وظائف فالدافعية هي التي تساعد الإنسان على الأداء الجيد عندما يكون مدفوعا نحوه. ويولي الاتجاه الإنساني اهتماما كبيرا إلى *"تحيين الذات"*[14] l'actualisation de soi التي قصد بها تحقيق الاستجابات، وفي نفس الوقت مجهود رمزي للتجارب الماضية. غير أن استعمالهم لمصطلح "مشروع"لم يكن استعمالا قويا. ويكون الاستعمال ضروري بالنسبة لهم عندما يتعلق الأمر بتحيين الذات. ويعززون معالجة الخبرات السابقة على الخبرات المستقبلية.

ويعتبر أنصار التيار السيكولوجي الإنساني أن الإنسان الفعال، والمؤثر هو ذلك الذي توجهه الطموحات والمثل التي يتوخى تحقيقها وتحقيق ما أراد أن يكون في المستقبل. وقد تأثر Nuttin بهذا الاتجاه، وكان له بدوره تأثيرا على فهم الدوافع وساهم في تطوير النظرة إلى مصطلح المشروع. واعتبره أساسي في بناء الشخصية التي لا يتحقق تكوينها إلا بحل الصراع الداخلي، الناتج عن المسافة، القائمة بين الهدف المرتقب ووضعيته الحالية. فعندما يصل إلى حل هذا النزاع تتمكن النفس من بناء مشاريع جديدة وهكذا نجد، أنّNuttin يقرن بين المشروع وديناميكية النشاطات الإنسانية من خلال محاولة تحيين الذات بواسطة انجاز مجموعة من المشاريع للانخراط في مشروع عام يسمى مشروع الحياة.

وبهذا التوضيح ينقلنا Nuttin إلى مصطلح" **مشروع الحياة**"[15] ويؤكد على الدافعية والرغبات في انجاز المشروع ويعتبرهما شكلا من أشكال الإثارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط أو الفعالية.

---

[14] **تحيين الذات"حسب المفهوم الذي استعمله جوزيف نوتن (1980).**

[15] Joseph Nuttin, *Motivation et perspectives d'avenir,* Paris, Puf, 1991.

يقرن Nuttin الموضوع بالهدف" l'objet –but ويولي اهتماما إلى العامل المعرفي في تكوين المشروع، كما يعطي للدوافع ومستوى توقع الفرد للمستقبل قيمة كبيرة ويربط الدوافع بالحاجات والهدف. فالملاحظ من ما جاء به ،Nuttin الدور الكبير الذي لعبه هدا الأخير في إثراء مصطلح "مشروع " و إقرانه بأبعاد هامة، كالدافعية، الرغبات، الإنجاز والتطلّع إلى المستقبل.

وفي دراسات عديدة يؤكّد Nuttin على المشروع وتكوين الذات عند المراهقين، نذكر منها على سبيل الحصر تلك الدراسة التي قام بها مع **بيار تاب حول** *"المشروع و تأكيد الذات في المراهقة"1992م .*

ح- المدرسة التحليلية ومصطلح مشروع: ولّت اهتماما، للشخصية الباثولوجية، إذ نجد أن المسائل التي عالجتها تتناقض تماما مع المنطق الذي يقوم عليه مصطلح مشروع. واهتمامنا بهذا التيار الفكري يأتي من كون هذه المدرسة هي الأولى التي اهتمت بدراسة تاريخ الشخص، وتجاربه الماضية المحبطة والمقلقة بالإضافة إلى ذلك ما جاء به **فرويد** رائد هذا التيار من آليات دفاعية مرتبطة بالشخصية ومؤثرة فيها شكّلت مساهمة في بناء سيكولوجية المشروع.

نوجه اهتمامنا في هذا المجال على آلية الإسقاط projection وآلية التسامي sublimation وعلى الأنا المثالي"idéal du moi". يرتبط الإسقاط في التحليل النفسي المحض بتلك العملية التي ينبذ فيها الشخص من ذاته بعض الصفات والمشاعر والرغبات وحتى بعض الموضوعات التي يتنكر لها أو يرفضها في نفسه كي يموضعها في الآخر سواء كان هذا الآخر شخصا أم شيئا. فالإسقاط هنا تحويلا لما هو داخلي نحو ما هو خارجي، إذ يلقي الشخص خارج الذات كل ما لا يريده من شحنات انفعالية غير مرغوبة ومحبطة كوسيلة دفاعية لتجاوز الصراعات الداخلية.

فبغض النظر عن الأهداف التي استعمل لأجلها مصطلح إسقاط في علم النفس التحليلي، لاسيما في العلاج بالتحليل النفسي، فالمصطلح يتضمن معنى تحويل خارج الذات ما هو بداخلها، أي حركة يوجه فيها الشخص نحو الخارج ما بداخله بفضل قدرة

الأنا المثالي على ضبط الطاقة النفسية وتوجيهها نحو مواضـــيع ذات قيمة اجتماعية بفضل الإعلاء والتسامي la sublimation.

فبناء على هذا التصور لمفهوم إسقاط، من خلال وجهة النظر التحليلية، نفهم على أنّ المشروع، يشكّل، تلك الرغبة في أن نصبح غير ما نحن أي راشد وان نحقق ذواتنا على أكمل وجه حيث يصبح الفرد وبفضل، آلية **التسامي** مثالا لذاته. Un idéal de soi

ولا يفوتنا ونحن نشير إلى مختلف التيارات النفسية، التي غدت مصطلح المشروع وأرست قواعده، أن نعيد الإشارة إلى دور الاتجاه البراغماتي وفضله في تغيير النظرة إلى هذا المصطلح. واعتبر أنصار هذا التيار أن التربية الصحيحة هي التي تقوم على بيداغوجيا المشروع، وأكدوا على التعلم واكتساب المعرفة بالفعل والممارسة. وبأنّ التجربة أساس النشاط واستعملوا هذا المصطلح في تفسير عملية التعلم بصفة عامة وجمعوا بين المشروع والفائدة التي تترتب عليه، وما هي المنفعة التي تعود على الفرد.

خ- التعريف الإجرائي للمصطلح: شغل مصطلح مشروع اهتمام الكثير من العلوم حيث تكلم عنه الفيلسوف، وعالم النفس، وعالم الاجتماع، والانثربولوجيين، والتربويون، واستعان به الإعلاميون. وكان للمهندسين المعماريين الفضل في ولوجه.

تتميز حياتنا اليومية الراهنة بارتباطنا بمختلف أنواع المشاريع منها ما يخص حياتنا العملية، ومنها ما يتعلق بمستقبلنا العلمي، منها ما هو عائلي ومنها ما هو خاص يتعلق بنظرتنا إلى المستقبل والطريقة التي اخترنا أن نكون عليها في الحياة، و نتكلم عن مشروع المجتمع الذي يعبر ويترجم كيف ينظر مجتمع ما إلى مستقبله وكيف يتوجه نحوه.

فالرؤية المستقبلية التي نضيفها على أفعالنا هي التي تؤسس حاضرنا وتعطي ماضينا معنى، وبهذا المعنى يصبح مشروع الحياة رهانا وجوديا له سلطة التوجيه والتكوين والتطوير. ويصبح الوعي بالمستقبل من المقومات الرئيسية لصناعة النجاح، سواء كان هذا النجاح فرديا جماعيا أم حضاريا. وتأتي أهمية الوعي بالمستقبل، وتكوين رؤية واضحة عن أبعاده ومعالمه من قدرة الفرد على التعامل مع الحاضر واستيعاب آفاق المستقبل، بفضل الفهم الصحيح للحاضر، ومعرفة الزمان الذي نعيشه، واستيعاب دروس الماضي، واستثمارها من أجل العمل للحاضر، ثم التخطيط للمستقبل من أجل بلوغ الأهداف وتحقيق الغايات المرسومة.

وعليه، فإننا نتبنى فكرة المشروع على أنه إسقاط للذات في اتجاه الغد، فهو فكرة موجّهة نحو الإنجاز ،تستدعي توفر مسائل مثل النية، و القصد في القيام بالفعل، مع تحديد الأهداف وتجنيد الوسائل المناسبة لذلك، متخذين بعين الاعتبار مسألة الزمن المحدد للانجاز، والمكان الذي يحتوي هذه العملية، دون أن نتجاهل واقعية وإمكانية ما نتوقع تحقيقه، وتشكل رغباتنا ودوافعنا مثيرات داخلية تحرك سلوكاتنا.

هناك فروق فردية تميز دوافعنا، ورغباتنا المستقبلية ناتجة، عن اختلافات التنشئة الاجتماعية من طبقة اقتصادية اجتماعية، إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى. وترتبط بمستوى نضج الفرد النفسي والاجتماعي والمعرفي وقدرته على التصور، ومدى شعورنا بذواتنا: من نحن، ماذا نريد أن نصنع بأنفسنا وما هي الاستراتيجيات التي نستعملها في تحقيق ذلك؟

يرتبط المشروع بفكرة تأسيس الذات، لا سيما عند المراهقين باعتبارهم المحور الأساسي الذي تدور حوله إشكالية الدراسة الحالية، وما يرافق ذالك من وعي ذاتي بالشخصية وبالطريقة التي تنتظم بها. وبالمعنى الذي تتخذه الشخصية في نظر هذا المراهق الذي هو في قمة التكوين والتحوّل على كل المستويات، كعلامة فريدة تميز الوجود الذاتي للمراهق، ويرتكز عليه تقييمه لذاته. فالشعور بالذات ومعرفتها، مصدر مؤهلات الإنسان ودليل على قدرته على استبصار ذاته، وكأنه يراها من الخارج مع القدرة على التمييز بين أناه و الآخر. فهو شعور يمنح القابلية ليتحكم في الزمن الذي يعني ببساطة *"القدرة على الوقوف خارج الحاضر، فيتصور المرء نفسه في ماضي اليوم المنصرم و أنه يتمكن من أن يتصور مسبقا بعد غد."* [16]

---

[16] رولو ماي، *البحث عن الذات،دراسة نفسية تحليلية*.ترجمة و تعليق و تقديم عبد العالي الجسماني،بيروت لبنان،المؤسسة العربية للدراسات وللنشر. الطبعة الأولى،1993م ص87.

خلاصة الفصل

بناء على ما ورد ذكره حول المصطلح واتجاه العلوم النفسية نحوه، نجد أن المصطلح كان حاضرا في كل الاتجاهات النفسية التي تعرضنا إليها، ولو أن الاستعمال اختلف من مدرسة إلى أخرى حسب توجهاتها الفكرية، وحسب نظرتها إلى الفرد. فلقد اكتسح مصطلح المشروع مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، وساعد على التحكم في المستقبل الغامض.

وما يلفت انتباهنا، اتخاذ المصطلح أبعادا مختلفة في الثقافة الإنسانية الراهنة، فأصبح يشكل منهجا مهما للتفكير والفعل، إذ لا يمكننا أن نقوم بأي نشاط ما لم نخطط له ونعبئ كل الإمكانيات المادية والذاتية كالرغبة والدوافع لانجازه.

نلاحظ كيف أن تطور علم النفس لاسيما علم النفس التجريبي الذي ساهم مساهمة فعالة في إرساء سيكولوجيا المشروع، حتى أصبح ثقافة لا يمكن الاستغناء عنها، وتوجها فكريا لابد منه، وخاصية إنسانية وبعدا أساسيا، يميز حياة الأفراد في مختلف المجالات والجماعات والحضارات، ونشاطا هدفه تغيير المحيط بفضل تحديد الأهداف مسبقا، ورسم المراحل التي يجب أن يمر بها هذا النشاط، مع الآخذ بعين الاعتبار حدود وإمكانية الانجاز.

وقد لعب تطور الإعلام ونظرية الاتصال دورا في إعطاء المصطلح بعدا تواصليا، ووسيطا ومنهجا يساعد على توافق الفرد الاجتماعي. ساعد علم النفس المعرفي كثيرا على فهم المشروع وتحليل وتفسير الميكانيزمات التي تساعد على تكوين النظرة المستقبلية، فالأصل في تكوين النظرة المستقبلية يعود إلى عملية التصور. إذ لا يمكن للشخص إدراك الأشياء المحيطة به ما لم يكن قادرا على استيعاب الواقع الموضوعي، الذي يحيط به بفضل الجهاز النفسي المعرفي الذي يستقبل هذه الحقائق، ومن ثم يقوم بمعالجتها وتكوين صورة عنها، الآمر الذي يسمح للفرد بمعرفة محيطه والتكيف معه.

كما لا ننسى المساهمة الفعالة لعلم النفس الإنساني المتأثر بالنظرة الوجودية والمنهج الفينومولوجي في تفسير الظواهر وربط المشروع بالإنسان، وبقدرته على تحيين الذات بفضل الدوافع الموجه لسلوك الفرد. والاهتمام بالبحث في موضوع المشروع بكل أنواعه متواصل والاهتمام به متزايد. ونذكر على سبيل التوضيح بأنّ دراستنا هده ليست الأولى من نوعها

في الجزائر أو حتى بالمغرب العربي. فبجامعة وهران وبمعهد علم النفس وعلوم التربية وبالاشتراك مع جامعة بيكارديpycardie jules vernes ، قام فريق البحث الخاص *"مشروع الحياة و التربية بالمشروع عند المراهقين الجزائريين والمراهقون المغتربين"* تحت إشراف الأستاذة **حلومة شريف** عن الجانب الجزائري والأستاذ **فليب مانشو** عن الجانب الفرنسي بإصدار كتاب تضمن نتائج الأبحاث والدراسات التي تمت في موضوع مشروع الحياة، و المراهق في السنوات الممتدة بين 2004،2007م من طرف باحثين جامعيين ومربين في ميدان الطفولة و المراهقة .و قد أثمر هدا التعاون العلمي عن إنجاز رسائل دكتوراه في الموضوع، منها ما تم مناقشتها كتلك التي قام بها الأستاذ **فيصل فراحي**، أستاذ بجامعة وهران، تمت مناقشتها حول موضوع" *تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين المهني في عام 2009م* ".

إن الكتاب المعنون"**مراهقة: أي مشروع حياة**" في محتواه مساهمة علمية لسبعة عشر مقال منجز ابتداء من أبحاث ميدانية منها ما اهتم بأهمية مشروع الحياة في بناء الهوية الشخصية ومنها ما تناول المشروع المدرسي والمشروع المهني و التأطير المؤسسي وأخرى تمت حول مشروع الحياة ،الصراع و الصعوبات التي تواجه الفرد أثناء بناء الذات.

و نجد كتاب *"المراهق و مشروع الحياة للشباب المغربي. مقاربة نفسية اجتماعية"*[17] . يهتم بمشاريع الشباب بالمغرب الأقصى وما تطرحه هده المسألة من صعوبات لهؤلاء الشباب المراهقين لأنّها تضعهم أمام صدمة المستقبل في مرحلة خاصة من العمر، حيث يكون الفرد مشغولا في إعادة النظر في مواضيع الحب الأولى و نماذج التطابق و الانتقال، من زمن الطفولة إلى زمن التكوين الذاتي المرتبط بتأسيس الهوية الشخصية و أمام مسؤولية تكوين مشروع حياة كخاصية مميّزة للمرحلة.

[17] Abdeslem Dachmi, Emile HEnri Riard, *Adolescence et projet de vie chez les jeunes Marocains. Approche de psychologie clinique et sociale*, Rabat, Publications de faculté des lettres de Rabat, 2004.

الفصل الثاني

المراهقة والبناء الذاتي

1-التمهيد

إن المراهقة فترة انتقالية تفصل بين مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد. وتمثل الانتقال من التبعية إلى الاستقلال الذاتي التدريجي. يصعب تحديد متى تبدأ ومتى تنتهي، بسبب اختلاف الأزمنة واختلاف الثقافات، وبسبب اختلاف صيرورة النمو البيولوجي والنفسي والاجتماعي الخاصة بالأفراد حسب المجتمعات، وبناء على أشكال وأنواع التربية والثقافة السائدة في كل مجتمع على حدة.

فالمراهقة كبناء اجتماعي وكمفهوم نشأ في الدول الغربية ، وأخذ مكانته المحددة سواء في الإنتاج الأدبي أو الأكاديمي كمفهوم مع أواخر القرن التاسع عشر، فأصبح الشغل الشاغل في خطاب بعض السياسيين وبعض الدعاة، بعيدا عن الاعتراف بها اجتماعياً كفئة عمرية خاصة، فهي حسب *فليب أرياس 1973م "ظاهرة جديدة"* .

تعد الدراسة التي نشرت من طرف **ستانلي هول** Stanley Hall 1904 في مجال علم النفس، أول دراسة منهجية للمراهقة. وفي سنة1891م ظهر مُؤَلف **برن هام** Burnham المعنون "*دراسات حول المراهقة"*، إلا أن الكثير من الدارسين يعتبرون مؤلف *"المراهقة: سيكولوجيتها وعلاقتها بعلم النفس و الانثروبولوجيا وعلم الاجتماع والجنس والجريمة والدين والتربية " لستانلي هول"* [18]، البداية التاريخية لعلم النفس المراهق. ولا شك في أن هذا المؤلَف يشكل موسوعة لها أصالة منهجية.

فاستخدام تقنية الاستبيان سمح بجمع معطيات تجريبية لم تمنع **ستانلي هول** من تطوير وجهة نظر متأثرة لحد كبير بالرؤية الرومانسية للمراهقة.كما انتقد التجريبيون طرق البحث هذه ورأوا أنها تفتقد إلى الدقة، ورفض أصحاب الاتجاه الثقافي النسبي هذه الفرضيات المرتبطة بالضغط وهيجان المراهق. أما علماء النفس فعلى العموم لم يوافقوا على أفكار التفوق العرقي، ويبدو أن استمرار الاتهامات وتضاربها أدت **بستانلي هول** إلى أفكار أخرى مماثلة مع تلك التي صدرت في المنشورات اللاحقة، حيث أخذت سيكولوجيته الخاصة بالمراهق طابع إيديولوجي، أصبح من السهل مهاجمتها وعدم قبولها. ومع مرور الزمن أنتجت هذه الانتقادات الموجهة ضد **ستانلي هول** اهتماما متزايدا بمصلحة المراهق التي أصبحت موضوعا للبحث في مختلف التخصصات. وإلى جانب هذا النوع من الدراسات

[18] Taborda Simões, Maria Da Conceicao, *Bulletin de psychologie*, tome 58 (5) 449, septembre - Octobre 2005.

السيكولوجية ظهرت أعمال عديدة متعلقة بهذه الفترة لا سيما في ميدان تاريخ الأنتروبولوجيا والاجتماع والطب أيضا.
ولتوضيح أن الاهتمام بالمراهق والمراهقة يحضا باهتمام الدارسين، والباحثين عندنا نذكر على سبيل المثال الدراسة الميدانية التي اشترك بعض الباحثين فيها في إطار وحدة البحث التابعة للمركز الوطني للأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية بوهران (الجزائر)حول "**الطفولة و الهوية**" حاولوا من خلال عرض نتائج أعمالهم في اليوم الدراسي لـــ27 جانفي 1989م حول "**صيرورة التطابق والشخصية**" **لـــ لطيفة بلعروسي** و أعمالا أخرى حول "**تمثل الذات عند المراهقة الجزائرية المتمدرسة**"لـــ صاحبته، **نجاة،مقيدش** جامعة وهران. وفي الرباط بالمغرب الأقصى تطلعنا دراسة الأستاذ **المكي بن طاهر** حول "**الشباب العربي في البحث عن هويته"1989م** وما يرافق هذا من إرهاصات ومتاعب قد تساعد أحيانا وتعرقل غالبا السير الحسن للتكوين النفسي الاجتماعي للمراهق.

فهذه الأبحاث في مجملها، مساهمة علمية تبين المتناقضات والمميزات التي تنفرد بها هذه المرحلة العمرية. فأن نكون في الجزائر أم في غيرها من دول العالم فالمرحلة حاضرة ولا تختلف في جوهرها من بلد إلى آخر، اللهم إلا في الظروف البيئية والإطار الثقافي الذي يميز النظرة للمراهقة والمراهق من بلد إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى وفي السياسات الاجتماعية التي تأخذ على عاتقها مسؤولية الاهتمام بهده الشريحة.

2- تعريف المراهقة

- المراهقة لفظا ومعنى:

ظهر مصطلح المراهقة والمراهق في اللغة الفرنسية خلال القرن الثاني عشر، فهو مشتق من الفعل اللاتيني "راهق"adolescer وأكثر دقة اشتقاق من اسم الفاعل الذي يعني: الراهق، ذلك الذي هو يكبر، و قولنا راهق الفتى و راهقت الفتاة بمعنى أنهما نميا نموا مستطردا[19]

[19] Pierre Coslin, *Les Adolescents devant les déviances,* Paris, PUF, 1996, p. 32.

يتميز المراهق بعدم الاكتمال، ويمكن اعتبار المراهقة مرحلة وسطى لا يكون الفرد فيها طفلا وليس كبيرا، ولا يحمل أية مسؤوليات اجتماعية "*ولكن في المقابل يمكنه أن يمارس وأن يستكشف وأن يجرب أدوار مختلفة*"[20].

يعتقد الكثير ممن درسوا موضوع المراهقة على أنها وقفة، أو موعدا يمنحه المجتمع للمراهق ليعطيه فرصة حتى يتمكن من اختيار طريق شخصي، أو هوية أو مهنة. تتميّز بتحولات وتغيرات متنوعة، تقلب رأسا على عقب التوازن الداخلي للأفراد، وتؤدي إلى إعادة بناء الأنا، وتمنح أساليب جديدة للتواجد في الحياة، فهي حسب "*صلاح مخيمر 1969م "ميلاد نفسي و ميلاد وجودي للعالم الجنسي وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية*".[21]

ففي هذا الجو، على المراهق أن يجد في آن واحد معنى لهويته، وأن يفرض تفرده على الآخرين وأن يحقق اندماجه داخل محيطه الاجتماعي والأسري. وقد تتزامن هذه التغيرات مع النمو الغريزي الذي يقرب الطفل من الرجل، أو من المرأة من الجانب الفسيولوجي، في حين أن ضغوطات وقواعد المجتمع تبقيه على مكانته السابقة.

وحسبما ورد في قاموس السوسيولوجيا 1999م "*ففي المجتمعات التي تكون فيها الأدوار والمكانة محددة بصفة واضحة يأخذ المراهق، مكانة معترف بها من طرف المجتمع ككل، و يتكيف بدوره مع المتغيرات التي تفرضها طبيعة وضعيته، فهذا يتعلق بصيرورة المجتمع وتنظيمه الطبيعي. ولكن في المجتمعات المعاصرة حيث لا نجد تعريفا واضحا ومحددا للمكانة التي يحضا بها المراهق والراشد على حد السواء؛ نجد أن العلاقات بين الأجيال يميزها الصراع وعدم الاستقرار و بهذا يختل النظام ألجيلي*[22]".

فالمراهقة إذن مرحلة ديناميكية لبناء الهوية، تتميز بتفاعل جدلي بين الهوية الشخصية المحددة على أنها مجموع منظّم من التجارب والعواطف والتمثلات والمشاريع المستقبلية المرتبطة بالذات والإحساس بوحدة واستمرارية هذه الذات واستقرارها في الزمان والمكان، والهوية الاجتماعية التي تتشكّل في مجملها من التفاعل مع الآخرين ومن الانتماء إلى أشكال

---

[20] عبد العالي الجسماني، *سيكولوجيا الطفولة و المراهقة و حقائقها الأساسية* ، بيروت.لبنان، الدار العربية للعلوم، 1994.

[21] دكتور حامد عبد السلام، *علم النفس النم، طبعةفولة و المراهقة*، القاهرة عالم الكتب،طبعة 5، 1999،ص 322.

[22] André Akoun, Pierre Ansart, Gonzague Raymond, Jean-Louis Schlegel, *Le Robert- Dictionnaire de sociologie*, Paris, Seuil, 1999, p. 11.

مختلفة يرتكز بعضها على خصائص فسيولوجية مثل الجنس أو السن، وبعضها الآخر، يرتكز على الانتماء إلى طبقات وجماعات اجتماعية. ويأخذ مصطلح المراهقة معان مختلفة و متواصلة بعضها ببعض. فهي مفهوم زمني، وفترة امتداد تبدأ حوالي السنة العاشرة حسب تحديد المنظمة العالمية للطفولة، حتى الثامنة عشر من حياة الفرد وهذا يتوازى مع بلوغ السن القانونية والمدنية حسب المشرع الجزائري majorité civile. ويتأثر هذا بعوامل البلوغ والنمو الفيسيولوجى والعوامل الاجتماعية الثقافية.

فالمراهقة بمعناها السيكولوجي، فترة حاسمة في حياة الفرد، يترتب عليها ما سوف يكون هذا الأخير، مستقبلا تبعا لتكوينه الجسمي، الوظيفي اللذين لم يعتاد عليهم من قبل إلى جانب التكيف مع هذه التغيرات، وتكييف علاقاته مع الأقران، والراشدين، ضمن النسق الاجتماعي الذي ينتمي إليه،ومن ثم بناء الهوية.

نستخلص من قراءاتنا في معنى المراهقة اجتماعيا على أنّها فترة انتقال من دور الطفل والاتكال على المحيط، إلى الاعتماد على النفس وتقمص الأدوار التي تقربه من الرشد والاستقلالية كمطلب أساسي من مطالب هذه الفترة من العمر، والالتفات إلى الذات على أنها مختلفة عما سبقها من المراحل و تفردها.

للإشارة، ونتيجة لما قلناه بخصوص التعريف، نتبنى في هذا العمل التعريف الموالي للمراهقة ونقول: مرحلة التحول من سن الطفولة إلى سن الرشد، جديرة بالاهتمام والعناية. تتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية، البيولوجية والنفسية الاجتماعية. فهي مرحلة قطيعة مع الصور الوالدية من أجل الاستقلالية، والبحث عن علاقات جديدة خارج المحيط العائلي، ليتمكن من الوصول إلى النضج المؤدي إلى القدرة على الفعل. فهي مرحلة اكتشاف الذات، والوعي بها. فلأول مرة يهتم المراهق بنفسه، وبمن حوله من الناس وبرأيهم فيه، وموقفهم منه، وهذا يعني أن يصبح لذلك الذي كان طفلا مكانة، ودورا في وسطه الاجتماعي والعائلي مما يساعده على الاختيارات المستقبلية.

3- تبلور مصطلح المراهقة عبر التاريخ

من البديهي أن المراهقة مرحلة انتقال من الطفولة، إلى سن الرشد، ونمو ديناميكي. فهي بدون شك قديمه، وجدت بوجود الإنسان نفسه، ونسجلها ضمن الدورة الفيزيائية لحياته.

فقد أولى القدماء اهتماما واضحا لهذه الفترة الانتقالية من عمر الفرد، حيث عرفت تطورا عبر التاريخ. فالطفل انتقل كما يقول Ariès-1973- من*"تنورة النساء إلى عالم الكبار"*[23]، وفي زمن غير بعيد، لم تكن المراهقة معروفة في المجتمع الغربي، فعند الرومان بمجرد أن يبلغ الفرد يصل إلى المسؤولية المدنية. أما عند الفرنسيين والألمانيين، يصل إلى مقام الكبار عندما يتمكن من حمل السلاح. فسن المسؤولية المدنية تحول تدريجيا من سن 8 إلى سن 17سنة، في انجلترا. ومن السن 17م إلى السن 18م أو حتى سن21م في الولايات المتحدة الأمريكية. وكان الأطفال يبدأون العمل في سن مبكرة، و لم يُعاملوا على أنهم صغارا كما هو الحال في مجتمعاتنا المعاصرة، حيث يعامل الفرد على أنه غير مسئول حتى سن ا لثامن عشر، و لم يكن يلتحق بالمدرسة قبل التأكد من انه قد أصبح شخصا كفؤا قادرا على لعب دور مهم في وسطه الاجتماعي، دلك لان المدرسة لم تكن مصدرا أساسيا للمعرفة حتى في الدول الغربيـــة.

فالملاحظ اليوم، أن المراهقة ظاهرة حديثة، وهي في تطور مستمر من فترة إلى أخرى، فمراهقي السنوات الماضية لم يعيشوا بالطريقة نفسها التي يعيش بها مراهقي اليوم، والمجتمعات الحالية مددت عمر المراهقة وتعاملت مع شبابها كأطفال، وتلومهم في الوقت ذاته على أنهم غير قادرين على التصرف ككبار. و لم تنجح المجتمعات الراهنة من تلك السالفة في دمج الشباب. وسوف تتضح هذه الرؤية إلى المراهق والمراهقة، التي تختلف من مجتمع إلى آخر، من خلال عرضنا لأهم الرؤى، والتصورات لهذه الحقبة، من عمر الفرد عبر التاريخ، كما لخصناها من خلال قراءتنا لما ورد في كتاب **ريشار كلوتيي** 1996م Richard Cloutier حول المراهقة:

أ- نظرة اليونان إلى المراهقة:

حسبما جاء في الكتاب الذي سبق ذكره، نجد أنّ المجتمع اليوناني حدد هذه المرحلة من العمر باللحظة التي نمر فيها إلى التفكير، ولكن أيضا بفترة الانفعالات و الطيش. واعتقد **أفلاطون** 427-347 أن طبع الشخصية يتطور بسرعة حسب العادات و قواعد السلوك المقترحة من طرف المحيط الاجتماعي على الطفل، من أجل نموه المستقبلي. وقال بفكرة ازدواجية الجسم والروح، وبان هذه الأخيرة تتكون من ثلاث طبقات: الأولى تحوي

[23] Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil, 1975.

الرغبات والشهوات والثانية الشجاعة والمثابرة والعدوان، أما الثالثة فتمثل جوهر الروح مستقلة عن الجسم، وتتكون من العقل و الأخلاق ومن ما فوق الطبيعي.

فأفلاطون، يرى أن صيرورة نضج الطفل نحو الرشد تكون تدريجية، فبتحول الطبقة الأولى يدخل الفرد في الثانية، وتتميز باكتساب المعتقدات وإدراك الأمور من أجل الوصول إلى تطوير الفكر والذكاء، وهذا هو عنصر الطبقة الثالثة الذي يظهر في سن المراهقة. واعتبر **أفلاطون** أن هذه الطبقة الثالثة لم تكن في متناول الكل، وأن الأفكار تخضع للفطرة، وأن التعلم يساعد على إعادة اكتشاف الأفكار المنسية، وأن إعادة الاكتشاف هذه ليست نفسها بالنسبة للجميع. وبطبيعة الحال فإن بعض الأشخاص لم يتمكنوا إلا من جزء صغير جدا من حصة أفكارهم، بينما العقلاء والحكماء بإمكانهم الوصول إلى محتويات واسعة من أفكارهم.

تتشابه الكثير من المفاهيم **الأفلاطونية** مع تلك المستعملة في النظريات الحديثة الخاصة بالنمو، وتقترب نظرة فرويد التي تقسم الشخصية إلى "الهو" و "الأنا" و"الأنا الأعلى" من طبقات الروح التي قال بها أفلاطون. و يمكننا أن نوازي بين التفكير الشكلي الذي تكلم عنه **بياجي** والذي لايراه في متناول كل المراهقين والراشدين، والطبقة الثالثة للروح المقترحة من طرف أفلاطون.

وأخيرا فإن الأهمية التي أولاها الفلاسفة للتجارب المعاشة في الطفولة تتفق مع المصلحة المعطاة لبعض المفاهيم في النظريات الحديثة للنمو النفسي كمصطلح التعلق. Attachement في حين نجد **أرسطو** (322-384م) وهو أحد تلامذة أفلاطون لا يؤمن بازدواجية الروح والجسد، وبالنسبة له هناك بنيتين كانتا مترابطتين بطريقة وظيفية، والأطفال الصغار المنغمسين في رغباتهم وانفعالاتهم يظهر أنهم قادرون على أفعال تطوعية، لكن ليس اختيارات حقيقية، مما يجعلهم على الصعيد السيكولوجي يشبهون الحيوانات. ويعتبر **أرسطو،** التطور نحو النضج كنتيجة لمراحل ثلاث على مر السبع سنوات:

- ♦ الطفولة الصغرى من 0 — 7 سنوات
- ♦ الطفولة من 8 إلى 14 سنة
- ♦ الشاب من 15 إلى 21 سنة

يرى **أرسطو** أن القدرة على الاختيار لا تظهر إلا في المراهقة، ليس لأن الرغبات والانفعالات تغيب، ولكن لأن هذه الأخيرة تكون مرتبطة بالمراقبة وبالقواعد المكتسبة مابين

السابعة والرابعة عشر من عمر الفرد. ونضيف إلى هذا قدرة التمييز التي تسمح بالحكم الصحيح. أما فيما يخص الحقبة من 15م إلى 21 سنة، فهي بالنسبة **لأرسطو** تتميز بالانفعالات، أقواها الانفعال الجنسي، الدافعية ونقص المراقبة وأيضا الشجاعة، المثالية، حب النجاح والتفاؤل.

ب- المراهقـــة فـــي العصور الوسطى:

نعني بها الفترة الطويلة الممتدة بين القرن السادس ونهاية القرن الرابع عشر. كان ينظر إلى الإنسان من منظور لاهوتي، فهو قبل كل شيء من خلق الله و صـــنعه، وعليه، فالنمو الفيزيائي يوافق بكل بساطة النمو التدريجي للخلق الإلهي. فالطفل والبالغ كانا نوعين متشابهين، واختلافاتهما كانت تكمن في الجانب الكمي: فالصغير كان يعتبر راشدا في صورة مصغرة، لكن لم يكن هنالك تحديدا لمراحل النمو لا الجسمي ولا العقلي، وكان النمو محصورا في النمو الكمي.

ت- المراهقة عند العرب:

للوقوف على مصطلح "مراهقة"، وما إذا كانت هذه التسمية قد وردت في مجتمعاتنا العربية القديمة، وفيما إذا كان العرب قد أطلقوا تسميات مغايرة أو مشابهة عن هذه الفترة من عمر الإنسان، قمنا بناء على قراءاتنا للتراث وما ورد في موسوعة الإسلام1977م، ودراسة **لجواد بوسليماني وجون كلود بينو2005م** باستخلاص قراءة تاريخية موجزة لما ورد حول هذه المرحلة في المجتمع العربي قبل و بعد الإسلام. حيث اهتم العرب بهذه الفئة العمرية، ووردت أخبارها في الإنتاج الأدبي، وفي القصائد الشعرية للعصر الجاهلي التي عبرت عن المكانة التي حضت بها هذه الفئة من المجتمع و مدحت روح المغامرة والشجاعة التي ميزت حياة هؤلاء، الذي جرت العادة على تسميتهم "شباب"[24].ففي الفترة ما قبل الإسلام أطلق مصطلح "فتى"[25] على الشخص لتمييزه عن الكبير في السن. ومع القرن الثاني،

[24] Jaoued Bouslimani, Jean-Claude Pineau, *Adolescents en pratiques sportives* Paris, l'Harmattan, 2001.
[25] *Encyclopédie de l'Islam,* Paris, Maisonneuve et la Rose, SN, 1977.

والثامن، عرفت المجتمعات العربية القديمة المصطلح باسم "الفتوة" المشتقة من كلمة الفتى، جمع "فتيان" ليأخذ معنى "فتى" ولم تعرف هذه المجتمعات مصطلح شباب.Jeune homme

ففي اللغة العربية وفي الفترة الأولى لما قبل الإسلام لم تعرف كلمة "الفتوة"، وإنما عرفت كلمة" فتى" فقط على صيغة المفرد، وليس على صيغه الجمع، للإشارة للأفراد، لا الجماعات، بمعنى ذالك الرجل الشاب الصارم المغوار في الحرب، رومانسي، طيب وفارس ذو النزعات الشخصية، فهو يتصرف بكل استقلالية، له دوره في القبيلة: محدد ومعروف حسب المكانة التي يتمتع بها بين أفراد القبيلة والمستقلة عن كل معتقد ديني و عن كل نشاط جماعي. ولم نسمع عن احتشاد تجمعات شبابية يطلق عليها "فتيان" إلا مع القرن الثامن، حيث كانت تستقر هذه الفئات حول المدن الكبرى مثل دمشق و القاهرة. فهذه الفتُوة أصبحت مؤسسة مدنية منظمة تميزها طائفتان مختلفان: الأولى شعبية متمردة ترفض الانصياع للنظام الاجتماعي المهيمن، والثانية ثرية منغمسة في الشؤون الاجتماعية بحكم موقعها السيادي. هؤلاء الفتيان الدين ينتمون إلى الأسر النبيلة noble عرفوا نمط معيشي يختلف عن نموذج عيش الكبار. فهم غالبا ما كانوا غير متزوجين ويجتمعون لمناقشة آراءهم المعارضة للأسرة والنظام الثقافي السائد، في حين كان فتيان الطبقة الشعبية، يتميزوا بالتجوال والتشرد ويميلون أكثر للدفاع عن الفئات الكادحة من المجتمع، ويوجد في صفوفهم العبيد والفقراء والحرفيين. وكان القاسم المشترك بين الفئتين، تجمعهم المنتظم خارج دائرة المجتمع حسب فئات الأعمار. واستعملت كلمة "فتى " في القرآن الكريم، للإشارة إلى سيدنا إبراهيم الخليل عليه السلام. والشيء الذي يجهله الكثير أن" الفتوة" أشرقت التاريخ العربي الإسلامي أكثر من قرن وبأن الفتوة هي عنوان لأكبر الحركات الشبابية العربية والإسلامية خصوصا في المدن الكبرى، من المشرق والمغرب، وبلاد الفرس.

تصف الكثير من النصوص، والمخطوطات القديمة لحياة الشعراء «الفتيان" بأنهم يعيشون في تجمعات صغيرة منبثقة من أوساط اجتماعية، عرقية مختلفة ومنفصلة عن كل رابط أسري. فهم غالبا عزابا يعيشون متعة التعاون، والإخلاص المتبادل من اجل المنفعة المشتركة، تجمعهم علاقات حميمة، يتميزون بالروح المرحة، الكرم ودماثة الأخلاق، الإخلاص والتفاني للجماعة يرتدون لباسا خاصا بهم ويستضيفون بعضهم خلال سفرهم.

فكلمة "فتيان" ليست هي المتداولة دائما فقد نجد من ينعتهم "بالمثيرين للفتنة" وآخرون يصفونهم *"بالصعاليك" "الحفاة" "الحيارى" "الضالون"* كما نجد مصطلح *"الأوباش" و"الشطار"*. وتميزت الفترة التي امتدت من القرن الرابع إلى الحادي عشر بالاضطرابات كان لهؤلاء يد فيها.

و لم تعتبر الفتوة، كمؤسسة اجتماعية إيديولوجية أو كنوع من رد الفعل لفئة محرومة فقط، بل كعنصر بنيوي أساسي للمجتمع المدني في المشرق القديم. وبهذا المعنى، فالفتى في الشرق الأوسط القديم لعب دور النموذج الروحي لإيمانه بروح الفروسية.

لم يرد مصطلح " فتوة" بمصر وسوريا، بل سميت هذه الفئة، "أحداثا" بمعنى شبابا، ظهرت خلال القرن الرابع والتاسع، مدربة ضد السلطة، وفي نفس الوقت، مكلفة بمهام الشرطة. وفي نهاية القرن تحولت إلى هيئة رسمية يحكمها أحيانا رئيس المدينة، وفي كثير من الأحيان كان ذلك وراثيا، وفي أوقات، كانت تميل إلى تنظيمات السلطة الجديدة المعتمدة على الحمية العسكرية.

إن التشابه في المعنى والمبنى بين *" الفتيان" و "الأحداث"* بديهي لكنه غير مطلق.
فمكانة *"الأحداث"* أخذت شكل أكثر رسمي عن *"الفتيان"*. فهناك اختلافات في التأصيل التاريخي. وكان *"الأحداث"* العاديون في دمشق، يتعارضون مع الأحداث" الأكثر شعبية في مصر.وظهرت تنظيمات كبيرة للشباب سموا *" شجعان "* و*"الأبطال"*ميزت حياتهم اليومية محاربتهم للارستقراطيين في عهد الخليفة الفاطمي **المعز** ، الذي أبادهم مثل أقرانهم في دمشق بعد تبليغه بذلك من طرف المسحيين النبلاء. ووجدت بعد هذا في القاهرة تجمعات شعبية سميت *"الحراشف*. وغالبا ما قدمت «الفتوة" مقرونة بجماعة الحرفيين والتجار والمزارعين المسمون "أهل الحرفة"وعلى حد قول بعض المؤرخين وجدت "فتوات" الحرفيين، والنابلين وسعاة البريد، وبنائي المساجد. وما يمكن قوله هو أن "الفتوة" صنعت مكانتها في الأوساط الشعبية قبل كل شيء، وبأن ليس أرباب الحرف هم الذين أسسوا للالتحاق بجماعة "الفتيان" وليس هناك ما يشير إلى أن "فتوات" طائفة المهن تأسّست وتميّزت مع بعضها البعض على أساس التّوزيع المهني، فمن دون شك، تربطهم علاقات عمل، ولكن هذا التوزيع وهذه العلاقات ليست بالشكل المتعارف عليه حديثا. وهكذا، ذاع صيت هؤلاء الفتيان في المجتمع وتطور، و فازوا بمكانة تاريخية كبيرة الأهمية، واجهوا الواقع، و بدوا في

أول وهلة في غير طريقهم الصحيح. وعظم توافد الفتيان علي هذه *"الفتوة"* من مستويات اجتماعية ثرية، ومن المثقفين، الذين أبدوا قابلية، توضح، وترسّخ قيم الفتوة وتثبيتها. كما تغيرت نظرة الحكام والنبلاء إلى *"الفتوة"* نحو الأحسن، لكن استمروا في مطاردة المشاغبين، ومثيري الفوضى والمتهمين بالانشقاق، ولكن كلّ هذا كان بعيدا عن معارضة فكرة الفتوّة في حدّ ذاتها، ما عدا أولئك الذين انحرفوا عن مبادئ الفتوة الصحيحة. كما سادت فكرة التكفل بالفتوة المشاكسة من طرف سلطة عليا قادرة على توجيهها نحو مقاصدها الحقيقية، وهذا ما سعى إليه الخليفة الناصر الذي حكم من 1180/576 والذي كان أول من وضع قانونا للفرسان النبلاء المسلمين.

وانشغل الخليفة "الناصر لدين الله" بتوحيد كل الجماعات الروحية، وكل التنظيمات المناصرة للإسلام تحت رايته مع محاولة ضبط وتوحيد و تأطير "الفتوة" البغدادية، عن طريق تشجيع انخراط المسّيرين للمجتمع الدّيني العسكري، و الإداري قصد تحويله إلى أداة للتربية الاجتماعية وللتضامن الجماعي.

غلب على هذه "الفتوة البغدادية" طابع التصوّف الديني، الذي كان يحتفظ بجملة من القواعد لاستعمالها من أجل بلورة مبادئ الفتوة مثل: الأخوة والصدق، والمحبة والشرف. الأمر الذي أدّى إلى ظهور المحاربين الروحيين المسلمين، الذين دافعوا عن حدود الإمبراطورية الإسلامية، وطالب الخليفة "**الناصر لدين الله**" بأن يتوحد الشرق الإسلامي كله و ينخرط في هذه *"الفتوة"* الجديدة، مع الاحتفاظ بالمعايير التي تأسست عليها واحترامها .

وبقيت *"الفتوة"* في سوريا ومصر في هذه الفترة رهينة الأرستقراطية، أما في المجتمع البغدادي فباءت محاولات الخلفية "الناصر لدين الله " بالفشل، وتمّ القضاء عليها من طرف الغزو المغولي. أما المجتمع التركي، وخاصة في فترة الحكم المستقر، لاقت مبادرة الخليفة صدى أكثر أهمية، وتطورت **"الفتوة"** باسم **"أخيس"**، وظلت تحت سلطة الناصر، وظهر نوع من التقارب بين الفتوة الشعبية وفتوة الصوفيين، وظهر نوع من التأثير المتبادل بين الروح القتالية للفتيان والمثالية الروحية للصوفية، واستحسان الحركات الشعبية من طرف المتصوفة والتكفل بها. واعتمد عليها الخليفة "الناصر لدين الله" في ترسيخ سلطة الخلافة الإسلامية، لما اتصف به هؤلاء الفتيان من بطولة وحنكة، وروح الولاء و المسؤولية.

يمكننا القول أنه بفضل أدب"الفتوة" الذي كتب في عهد سياسة **الناصر**، تمكنا من معرفة نوعا ما أفضل عن تنظيم الفتيان، واستطعنا عن طريق الوصـــف الذي قدمه لنا، والـــذي كان صالحا للقرون السابقة معرفة ما كان من إبداع الناصر، بمعنى الأدب الناتج عن هذا التطور. إلا انه لا يمكـــن اعتبار هذا الأدب تعبيرا عن ما كانت عليه الفتوة القديمة قبله، الأمـــر الذي يستحيل معه الإلمـــام بكل الآثار التاريخية، والأدبية و الدينيـــة التي تناولت هذه "الفتـــوة".

وهكذا، اختلفت الأشكال التي أخذتها "الفتوة" عبر الحقب التاريخية المختلفة، و تنوعت النعوت التي أعطيت لها في الشرق الأوسط، وتركيا، والأندلس،حيث كان الفتى ينحدر من فصيلة العبيد ومسخّر لخدمة الملك أو الوزير، وله رتبة الضابط بالبلاط الملكي، تفوق مجرد مكانة العبد، واختلفت المظاهر والتنظيمات التي عرفت بها، فمنها ما اتصل بالحرف التي اختصت به، ومنها ما اتصل بفروسيتها ونزعتها التصوفية. وأصبحت هذه **"الفتوة"**رمزا للتعاون، ونجد منها مـــا اتصف بالفوضى والصخب والمجون وإزعاج النظام والتمرد.

وهكذا تمنحنا هذه القراءة التاريخية المختصرة، فكرة على مميزات مصطلح "الفتى"و بأن مصطلح مراهق أو شاب حديث التداول في المجتمعات العربية الشرقية و لم يستعمل في اصطلاحنا اللغوي القديم، و لم يرد مصطلح مراهق أو شاب في الإنتاج العربي، سواء الجاهلي أو الإسلامي، إلا أن هذا لا ينفي الاعتراف بهذه الحقبة الهامة من العمر التي يعرفها الشخص في هذه المجتمعات وكيف أن الالتفات إلى دور هذه الفئة ليس حديث العهد.كما لا يفوتنـــا أن نشير إلى ما أظهرته هذه الشريحة من فعالية كمؤسسة اجتماعية هامة عبر تاريخ المجتمعات العربية.

ث- المراهقـــة في عصر النهضة:

ظهرت طرق جديدة نظرت إلى التطور الإنساني خصوصا مع مساهمات **كومنيوس** Comenius 1952-1670 القس التشيكي، الذي اقترح تنظيم برنامج مدرسي يتمحور حول تطور الطفل حسب نمو ملكاته الفردية، واقترح المراحل الأربعة التي تتم على مدار ست، سنوات.

فخلال الست سنوات الأولى من الحياة، على الطفل أن يبقى في البيت لتلقي التربية القاعدية وتطوير قدراته الحسية الحركية، ومن سبع إلى اثنا عشر سنة، على كل الأطفال إناثا وذكورا، فقراء وأغنياء أن يتلقوا تربية ابتدائية باللغة الأم من أجل اكتساب معرفة جيدة عن اللغة الأم وعن القواعد الاجتماعية والدينية ومن أجل تطوير قدراتهم الذهنية.

يفترض **كومنيوس** مثل **أفلاطون**، أنه خلال مرحلة المراهقة 12–18سنة على التربية، أن تعطي الأولوية لتطور المنطق بفضل تعليم مواد مثل الرياضيات، ويجب أن يغرس النظام التربوي في الشباب من 18–24 سنة، قدرة التحكم في الذات وفي الإرادة وذلك عن طريق السماح لهم بالسفر والتردد على الجامعة.

فقد أعيد استعمال الكثير من المفاهيم المتبناة من طرف **كومنيوس** في نظرية المشروع وفي الأهداف التربوية للنظام المدرسي التي نعرفها اليوم، وخاصة فكرة تطوير القدرات الذهنية على مراحل، بواسطة تبني فكرة الربط بين المواضيع المدرسية والنمو الطبيعي للقدرات العقلية للطفل.

جون لوك 1632 – 1704 في انجلترا: أتى بنظرة جديدة حول التطور، لا يعترف بان الأفكار فطرية حسب ما جاء به أفلاطون، فالأفكار التي تحويها رؤوسنا، إما أن تأتي مباشرة من حواسنا، أو من العمليات الذهنية التي نقوم بها والتي نكتسبها من تجاربنا الحسية الماضية. يتعلق الأمر هنا بنظرة تجريبية حقيقية بما أنها تعتبر المعرفة نتيجة للتجربة. ويقول **لوك** بأن الطفل يولد كصفحة بيضاء تكتب عليها التجارب المعاشة من الطفولة الصغيرة، وتكون ذهنية الطفل هنا بليدة حتى سن المراهقة المتميز بالنشاط المعرفي. وحسب **لوك** يولد الناس متساوون ويصلون إلى درجات من الكمال المختلفة على حسب المحيط الذي عاشوا وتطوروا فيه.

جون جاك روسو 1712–1778 سويسرا :يعتبر هذا الأخير العقل كعنصر أساسي للطبيعة الإنسانية، ويؤمن بأهمية الانفعالات.ويقترح روسو أربع مراحل للتطور:

– **المرحلة من 0 إلى 4 سنوات:** يكون الطفل مثل الحيوان، تسيطر عليه حاجاته البيولوجية وانفعالاته لا يتكلم بعد، على التربية أن تثيره من أجل استغلال سلوكاته وحواسه قصد تعبئة قلب الطفل لمواجهة الرذيلة وحماية روحه ضد الخطيئة.

– **المرحلة من 5 إلى 12 سنة:** هدف التربية هنا هو وضع صيرورة التعلم الذاتي والاكتشاف حيز التنفيذ بدلا من تعليم محتويات مبنية– حسب روسو– ففي هذا السن يجب أن تكون العناية بالكتب أقل من تلك التي تهتم بتوسيع علاقات الطفل مع العالم المحيط به لتطور الحواس وتعويد الطفل على التصرف ابتداء من معطيات ترتبط بالتربية.

– **المرحلة من 12 إلى 15 سنة:** هنا طرح مسألة اختيار المهنة، ويعتبر روسو أن تعلم مهنة أمر ضروري ولتكن مهنة يدوية، وليس ذلك لاعتبارات اقتصادية بل اجتماعية، فالتعلم وسيلة مثلى للتنشئة الاجتماعية.

– **المرحلة من 15 إلى 20:** يسمح النمو الذهني بظهور الأخلاق، ويكتسب الفرد النضج الانفعالي الذي يؤدي إلى الانفتاح على الآخرين. ويكرس **روسو** هذه المرحلة للنمو الوجداني، وإلى الاهتمام بالتدين وإلى اكتمال النمو الجسمي الذي يسمح بالانفتاح على الآخر واستيقاظ الرغبة الجنسية واكتمال مشروع روسو التربوي الذي يصبو إلى إعداد المواطن الصالح والدخول إلى الحياة الاجتماعية بالزواج.

يقدم **روسو** نظرة جديدة ومتطورة عن الطفولة بفكرته التجديدية، ونصّب نفسه المحامي الحقيقي لاحترام الطبيعة الإنسانية من خطر اعتبارها أمرا ثانويا. وأكد على دور المحيط، والطرق التربوية والثقافة في التطور الشخصي.

ج– المراهقة بالنسبة لنظرية النمو:

واجهت نظرية **داروين** انتقادات كبيرة من طرف رجال الدين وغيرهم من أصحاب الاتجاهات الفكرية المختلفة، فيما يخص خلق الإنسان من طرف الله، ووجدوا صعوبة في تقبل نظرة أن الإنسان نوع حيواني متطور أكثر من الآخرين، لكن يخضع لنفس قوانين التطور التي تخضع لها الحيوانات. لم يؤسس **داروين** نظرية حول المراهقة كفترة خاصة من الحياة إلا أن نظريته البيولوجية سمحت بتصور تغيرات تطورية، وقد تبنى **جون بياجي**، نظرة تتفق مع فكرة **داروين** البيولوجية التي تعترف بأن التكيف يرتكز على التوازن المبني على صيرورة التفاعل بين الشخص ووسطه الاجتماعي.

نظرية ستانلي هول Stanley Hall 1844–1924 :

هي أول نظرية سيكولوجية اهتمت بفترة المراهقة.**هول** عالم نفس أمريكي درس بألمانيا مع **فونت** Wundt أسس أول مخبر تجريبي سيكولوجي بـــ لايبزيخ Leipzig.ويعد **هول** و**وليام جيمس** رواد علم النفس الحديث بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث كان لنظرياته تأثير حقيقي. فزيادة على كونه مؤسس جامعة **كلارك** Clark الواقعة **بـــورساستر** Worcester، فهو واحد من منظمي علم النفس في أمريكا. ويعتبر كتابة المنشور في جزأين 1904 والمعنون: **"المراهقة: سيكولوجيتها وعلاقتها بالفيزيولوجيا والأنثروبولوجيا وسوسيولوجي الجنس، الدين والتربية"** تجسيدا لأفكاره حول المراهقة. وتطرق في هذا الكتاب إلى مجموعة من المواضيع كما يشير إلى ذلك العنوان، وربط **هول** بين أفكاره الشخصية، ومختلف المعطيات الإحصائية. و يندرج النمو الإنساني بالنسبة إلى **هول** في أيطار البناء الوراثي لكل فرد، ويرتبط التطور من بداية الخلق حتى النضج بالنسبة لكل شخص بمراحل مرت بها الإنسانية تطورت وتركت آثارا خلقية، وكل مرحلة نتخطاها من الولادة إلى غاية سن الرشد تتناسب مع إعادة إنتاج مرحلة قطعتها الإنسانية خلال تطورها السيكو–خلقي، ويلتقي **هول** بفكرة داروين التي تقارب بين تطور الإنسانية خلال الألفية والتطور الفردي لكل شخص. ويقترح أربع مراحل للتطور:

–الطفولة الصغرى من 0 إلى 4 سنوات: يكون الطفل هنا كحيوان يتطور تدريجيا بدافع النضج الداخلي المحدد وراثيا، نحو سلوك الأكثر تنظيما والأكثر تحكما.

–الطفولة من 5 إلى 7 سنوات: ترتبط هذه المرحلة من التطور الإنساني بتلك المرحلة التي كان يعيش الإنسان فيها من الصيد البري والبحري، وتشهد على ذلك مثلا ألعاب المطاردات.

– مرحلة ما قبل المراهقة من 8 إلى 12 سنة: يكون الفرد في هذه المرحلة مستعدا لتعلم المراقبة الذاتية وعادات مختلفة تظهر. **ويعتبر هول** أن هذه الفترة من الحياة مناسبة لتعلم القراءة، والكتابة، واللغات الأجنبية، والقدرات الميكانيكية.

–المرحلة من 13 إلى 24 سنة: يشبه **هول** هذه المرحلة بتلك الفترة التي كان يعيش فيـــها الإنسان في المجتمعات القبلية، يجهل التقنية، يعرف مرحلة انتقالية متوترة. فهي مرحلة ما قبل الحضارة تتميز بالاضطرابات وبالتناقضات وبالتأرجح ما بين النشاط الشغوف واللامبالاة

والمرور من حالة التمركز على الذات إلى العلاقات مع الآخر ويميل المراهق أحيانا إلى العزلة، وساعات أخرى يميل إلى ملازمة رفقاءه.

يعتبر **هول** المراهقة مرحلة مهمة وجديرة بتغيير مجرى الحياة المستقبلية للفرد، إنها الفترة التي تحدد فيها الأدوار الاجتماعية وتتكون القيم حسب القدرة الجديدة على الحكم والدخول في علاقات مع الآخر. يؤخذ على **هول** أنه فسر نمو الطفل والمراهق بتأثير الوسط، فهو يعزز فكرة أن السلوكات الاجتماعية غير المرغوب فيها، مرآة تعكس فترة من تاريخ الخلق وعلى الآباء والمربون أن لا يقلقوا، بما أن هذه السلوكات تختفي مثلما ظهرت.

أرنولد جزيل Gesell Arnold :

عالم نفس أمريكي، تأثر بنظرة **هول** البيووراثية، واقترح في بداية الخمسينيات نظرية رائدة في النمو تعتمد على ملاحظة حوادث النمو الحاصلة عادة من سنة إلى أخرى عبر الأجيال. وبفضل إدارته لمركز خاص بالأطفال بجامعة **يأل**Yale ، حصّل **جزيل** على كم هائل من المعطيات عن طريق ملاحظة أكثر من عشرة ألاف من الأطفال الموجودين في حالات عادية أثناء اللعب أو التفاعل الاجتماعي، على أساسها استطاع أن يستقي مجموعة من النتائج المتناسقة لشرح الاختلاف في سرعة التغيرات التي تحدث أثناء تطور الكائن.

فالمراهقة حسب **جزيل**، صيرورة تكوينية متناسقة، فكل فرد ينفرد في صيرورة نموه وان كانت هناك أمور يشترك فيها مع بقية النوع في البنية الوراثية. يسمي **جزيل** هذا "**قوانين التكوين**" التي يمكن اعتبارها برأيه كدورة تحدد طور النمو السريع وأوقات التراجع الضرورية من أجل ترسيخ معطيات النمو المكتسبة منذ الطفولة إلى الرشد.

واجهت مساهمة **جزيل** انتقادات، وعاتبه الجميع كعالم نفسي على أنه لم يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الجنسين (الفتيات يسبقن الفتيان بحوالي سنتين في تطورهم البيولوجي في بداية المراهقة)، وربطه قوانين النمو بالعمر الزمني، وإغفاله الاختلافات التي يمكن أن توجد بين النضج المبكر والنضج المتأخر، كما أنه أهمل تأثير العناصر السوسيوثقافية،كالأسرة، المدرسة، الثقافة، الأصدقاء...الخ.

اقترح **جزيل** مفهوما مهما خاص بتفاعل المراهق مع الوالدين، فمثل أبنائهم المراهقين، يتزامن نمو الوالدين مع نمو أبنائهم المراهقين أثناء التبادل الحاصل بينهم، وانه لأمر بديهي أن

يبحث المراهق عن استقلاليته، ويعبر عن إرادته في ممارسة أدوار تحدد قدراته الجسمية الجديدة والجنسية، المعرفية والاجتماعية.

ح- النظرية السيكوديناميةللمراهقة:

***سيغموند فرويد** : Sigmund Freud 1856-1939 :*

يعد فرويده Freud رائد التصور السيكو دينامي لنمو الفرد الذي يقول بتحكم الطاقة الليبدية في النشاط الذهني والسلوك، فهذه الطاقة مسئولة عن التطور السيكولوجي، وأن النفس تنتظم حسب ثلاث بنيات تتكون خلال النمو :

الهو: يتكون من الدوافع الغريزية والفطرية.

الأنـــا: مسئول عن تسيير الدوافع الغريزية، و تكيف الشخص مع الواقع، فهو يوجه الوظائف الذهنية مثل: التميز – الذاكرة و الحكم.

الأنا الأعلى:أو الضمير الأخلاقي، هو بنية ذهنية تحدد الخير والشر، المباح و الممنوع.

تصوّر **فرويد** عالم نفسي داخلي لا يحتوي فقط على المعطيات الواعية ولكن أيضا اللاواعية التي تفلت لإرادتنا وتؤثر على سلوكياتنا يسميها اللاشعور ونستدل عليه عن طريق الأحلام أو عن طريق التنويم المغناطيسي، ومن خلال فلتات اللسان والنشاطات اللاواعية .

تميّز النظرية الفرويدية ما بين صيرورتين مستقلتين للنضج: تطور "الأنـــــا"يعبر عنه التميز التدريجي للشخصية، وظهور مبدأ الواقع الذي يسمح للفرد بالتحكم في غرائزه ودوافعه والتكيف مع الوسط. والنضج حسب مراحل خمس للتطور النفسي الجنسي يتحدد تعاقبها وراثيا وهي مستقلة عن المحيط الاجتماعي:

-**المرحلة الفمية** : من 0 إلى 18 شهر، يكون الفم مصدر الإشباع الغريزي والعلاقة مع العالم الخارجي تقتصر على الأم وعلى الطلبات البيولوجية (الرضاعة)، وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى مرحلتين : التبعية الفمية (من الولادة إلى الفطام)، العدوانية الفمية من (الفطام إلى ظهور الأسنان).

-**المرحلة الشرجية** *:* من 18 شهرا إلى 3 سنوات تتصف بتحويل المناطق الغلامية من الفم إلى المنطقة الشرجية، و التحكم في البراز. يؤثر هذه الاكتساب في علاقة الطفل بمحيطه.

-المرحلة القضيبية: تظهر هذه المرحلة ابتداء من السن الثالثة أو الرابعة، وتصبح هنا الأعضاء التناسلية منبع الرضا. تتميز بعقدة **أوديب** عند الفتى وبعقدة **إلكترا** عند الفتات، يميل الفتى وبصورة لا شعورية إلى أمه ويتمنى أخد مكانة والده الذي يعتبره حاجزا أمامه للوصول إلى والدته، فهو يخشاه (خوف الخصاء)، وحتى يتجنب الخصاء يتراجع عن والدته ويمتثل بأبيه ونفس الصراع تعيشه الفتاة.

مرحلة الكمون: تمتد من 6 إلى 12 سنة، تتميز بركود الغرائز الجنسية وامتثال قوي للوالدين من نفس الجنس. هذا الركود الغريزي النسبي يجعل من هذه الفترة فرصة حسنة للتعلم واكتساب الكفاءات. وأخيرا **المرحلة التناسلية** التي تميز المراهقة، من 12 إلى 18 سنة، وتتميز بانشغال يتعلق بوسائل الإشباع الجنسي، وبنمو ملحوظ للدوافع الغريزية الجنسية. فحسب **فرويده** فان هذه المرحلة الطويلة من النمو النفسي الجنسي تتضمن نكوصا إلى المرحلة القضيبية وتظهر العادة السرية كوسيلة جديدة للإشباع الجنسي وعودة الصراع **الاوديبي** والتفتح، ليس على الامتثال بالأب، ولكن بالأقران، وتكوين علاقات مع الجنس الآخر.

فعلى كل حال ترتبط كل مرحلة بنوع من الإشباع الليبيدي و تتميز كل مرحلة بتثبيت مهم لنماذج التكيف، تؤثر على شخصية الفرد. فالهدف الرئيسي للمراهقة يتمثل في الوصول للمرحلة التناسلية كطريق هام للإشباع الجنسي واستثمار المواضيع الليبدية الوالدية.

أنا *فرويد* ***Anna Freud 1895-1982*** : ليست المراهقة هي الشغل الشاغل للنظرية النفسية التحليلية التي تكلمت عن النمو، ولكن الكثير يعتبر بان لـ **أنا فرويد**، دورا ومساهمة فعالة فيما يخص التصور السيكو- ديناميكي للمراهقة. فهي التي جعلت من الفروقات بين الدوافع الغريزية الصبيانية و تلك التي عند المراهق أمرا بديهيا: ففي الطفولة تتجه الدوافع الغريزية نحو إشباع غلامي ذاتي بينما في مرحلة المراهقة فللدوافع وضيفة تناسلية، الهدف منها الحفاظ على استمرار النوع.

وترى **أنا فرويد** أن بلوغ الطاقة الجنسية في هذه الفترة بإمكانه أن يصبح خطرا على التحكم في الذات، فغالبا ما يحدث أن دوافع **الهو** تكون أقوى من الأنا،الأمر الذي يعيق

عملية التكيف، فيسيطر الاندفاع والرفض بسبب الإحباط، ومن شأن هذا أن يصبح سمة تسيطر على الشخصية. من جهة أخرى قد يهدد نموذج آخر من عدم التكيف المراهق يتمثل في استحواذ مفرط للدوافع الغريزية الجنسية قادرة على تكديس الضغط الشخصي.

هاتان الرغبتان المتناقضتان تسيطران بشكل، قد يكون باستطاعة الفرد التحكم فيها أم لا، وتنعكس في مواطن مختلفة على سلوك المراهق (حب، كره، خجل، إفراط في النشاط الاجتماعي، عزلة...الخ). تعبّر هذه المظاهر النفسية حسب **أنا فرويد** عن الصراع الداخلي الذي يعيشه المراهق حتى يحقق التوازن بين سيطرة الدوافع الغريزية وإشباعها.

يضع كل من **فرويد** و**أنا فرويد**، اليد على وظيفة الدفاع ضد النزوات، في وصفهما لديناميكية المراهقة، في حين يذهب **بيتر بلوس**Peter Blots المحلل النفسي، وبفضل مشاركته في التفسير السيكوديناميكي للمراهقة، إلى إضافة أن لهذه الوظيفة الدفاعية للأنا مهمة التكيف الضرورية لصيرورة النمو الذهني.

بيتر بلوس*Peter Bloss (1979)* :

فسر **بلوس** بعض حالات التناقض الوجداني للمراهق كنتيجة للصيرورة الأساسية للعدول عن أمثلة desidéalisation الصور الوالدية، وذلك لاكتشاف عدم كمالهما، يضاف إلى ذلك اكتشاف حدوده الشخصية الذاتية، مع إعادة النظر في المثل الأعلى للذات ويندرج تقديس صور الوالدين ضمن صيرورة النمو، بما أنها الطريق الوحيد المؤدي إلى تكوين مواضيع جديدة أكثر مع واقع الظروف الإنسانية. نظر **بلوس** إلى المراهقة كأشد مرحلة تعبر عن التغيير، فهي تشكل صيرورة جدلية للضغط بين النكوص، والنمو (بين الدوافع الغريزية والأنا)، كلاهما ضروري للفر دانية، ويستعمل مصطلح **"تناقض وجداني"** لشرح عمل استبطان هذه القوى المتصارعة، فبرأيه تتضمن المراهقة ثلاث مراحل:

بدايـــــة المراهقة: تتميز باضطراب النمو لعدم التوازن بين النضج النفسي والفسيولوجي، ويبقى التنسيق بين هاتين العمليتين من اختصاص النمو الشخصي.

المراهقـــــة : يعيد الشخص هنا النظر في مواضيع الطفولة، مع إعادة تقدير استثماراته الليبدية، فيتخلى عن كثير من علاقاته القديمة لاستعمال طاقته في خلق علاقات جديدة.

نهايـــــة المراهقـــة : تبلغ البنى النفسية درجة كبيرة من الانعكاسية irréversibilité، مما يساعد على تثبيت واستقرار هذه البنى، التي تشكّل علامة لانتهاء عملية تكوين الطبع.

وهكذا نجد أنّ الأنا يبدل مجهودا متواصلا للتنسيق بين الحساسيات، الضعف والمثل التي تؤسس جوهر كل فرد.

أما كولمن Coleman1980، فقد لخّص منظور التحليل النفسي للمراهقة في أربع نقاط:

النقطة الأولى: إنه **ينظر** إلى المراهقة كمرحلة تكون فيها الشخصية هشة، وذلك بسبب ظهور غرائز البلوغ.

النقطة الثـــانيـــة: احتمال سلوك غير متكيف بسبب الدفاعات السيكولوجية غير الملائمة من أجل مواجهة الصراعات و الضغوطات الداخلية.

النقطة الثـــالثة: تحتل صيرورة التحرر من الالتزامات أهمية خاصة، لأنها ضرورية لتأسيس العلاقات الانفعالية، و الجنسية الناضجة خارج الإطار الأسري. و أخيرا يتكلم **كولمن** عن تكوين الهوية كمرحلة رابعة ومهمة، مرتبطة بالمراهقة من وجهة نظر التحليل النفسي.

أثرت مساهمة التحليل النفسي على المستوى النظري، في مفهوم المراهقة، (مرض)، كما لو أن المراهقة تحدثت في وسط استشفائي الأمر الذي لا يمكن أن ينطبق على ما يعيشه عامة المراهقين. ويحدد **كولمن** نظريتين جوهريتين لشرح المراهقة: **المقاربة التحليلية، والمقاربة الاجتماعية**، فبالرغم من التناقض والتباعد الأساسي القائم بينهما، إلا أنهما يتفقان على اعتبار المراهقة فترة أزمة.

بالنسبة للتحليل النفسي-كما سبق ورأينا- فحالة القلق التي تميز المراهقة مصدرها الرغبات والغرائز الفطرية الجنسية المتعلقة بالبلوغ التي تؤدي إلى عدم توازن، وعلى الشخص أن يحله بإعادة تحديد الذات، وهذا ما يعرف بأزمة الهوية في المراهقة. أما الموقف السوسيولوجي فيتلخص عند اعتبار المراهقة مرحلة قلق واضطراب، بسبب التغيرات والصراع الذي يطرأ على الأدوار، والذي يجبر المراهق على إعادة تحديد أدواره، وتحسين مشاركته بين الجماعة. ويعتبر **كولمن** أن هاتين المقاربتين لا تستند فعلا على الدراسات الميدانية التجريبية وأن القليل من الدراسات الحديثة قد تسمح لنا بالجزم على أن فترة المراهقة مرادفة لأزمة هوية خطيرة.

فحسب الكثير من الدراسات التجريبية؛ إن المراهقة ليست دائما فترة تكون فيها العلاقات (أولياء – مراهق) سلبية، ولكن قد تكون علاقة ايجابية وبنائية، وأحيانا اتفاق مهم بينهم حول قيم أساسية. وترفض هذه الدراسات أيضا، فكرة أن للجماعة دور في تعزيز السلوك المضاد للمجتمع. ويرفض كل من **كولمن** Coleman وهندري Hendry 1990

ولجولت Legault **وشمبونس**-Championx 1991 **كريروكس** Cri Roux **وكلوتيان** Clou tien و **لنكوب** Lancop 1994 فكرة المراهقة أزمة، وفكرة المراهقة مرض، واعتبروا أن المقاربة التحليلية النفسية، والمقاربة الاجتماعية تعطيان فكرة سلبية عن حقيقة المراهقة لا تساعد على التنظير لما قد نسميه، المراهقة العادية.و *"يقدّم كولمن 1974 نظرية أساسية حول دراسة مفهوم الذات، العلاقات مع الوالدين والأتراب."*[26] فهو يرى ، أنه عبر مختلف الأعمار تكون أشكال العلاقات ذات أهمية، ولكن لا يمكن ربط أي شكل منها بسن معينة، وأن حل مشكلة ما ليس شرطا أساسيا للمرور إلى مرحلة لاحقة، وأن الأحداث في المراهقة ليست ثابتة، و يمكن أن تتأثر بالإطار السوسيو ثقافي.

ويشاطر **اريك سون**.[27] فكرة **بلوس** فيما يخص الضغوطات والصراعات بين الاتجاهات المتناقضة كحوافز للنمو، وان الفرد بإمكانه تجاوز كل مرحلة بنجاح إذا حسم الصراع بحل بنّاء.

فالملاحظ، أن هذا الاتجاه يربط بين النية الايجابية ونضج الأنا من أجل بناء هوية شخصية جديدة. و في حالة ما إذا لم يحسم الصراع بصفة ايجابية فإن الاتجاه السلبي هو الذي يأخد الواجهة مما يعيق النمو، ويعطي الفرصة للأمراض النفسية.

فإريك سون يصف التطور الإنساني في سياق سوسيوثقافي ويقترح نظرة واسعة بالنسبة للعلاقة الثلاثية (الأم، الأب، الطفل)، وأنه في كل مرحلة تتعرض الهوية الشخصية لمواجهة العالم الخارجي، الأمر الذي يمثل أزمة سيكواجتماعية تنتظر الحل، والتي تضع ميول كثيرة محل صراع. فنوع التفاعل بين الفرد والمحيط حسب **إريك سون** يخضع لإمكانيات الفرد الذي يساهم بشكل فعال في نموه ويقترح **إريك سون** ثمانية مراحل للنمو و ثمانية مراحل لوصف الانتقال من الطفولة إلى المراهقة في كل مرحلة تتميز بصراعات وضغوطات على الشخص أن يذلّلها بالتأقلم مع متطلبات المحيط، وبفرض هويته، تترتّب هذه المراحل كآلاتي:

المرحلة الأولى من 0 إلى 24 شهرا (مرحلة بداية العمر)، تتعارض في هذه المرحلة الثقة والحذر (ثقة–عدم ثقة) وتقترب هذه المرحلة من المرحلة الفمية عند **فرويد**. تكون الوسيلة المفضلة للإشباع والاتصال بالعالم الفم، فالرضيع عليه أن يثق بما فيه الكفاية بالعالم حتى يقبل

---

[26]Richard Cloutier, *Psychologie de l'Adolescence*, Montréal Gaetan Morin, 1996.

[27]: ولد **اريك سون** في **فرونكفور** بألمانيا سنة 1902م، من والدين دانمركيين، درس التحليل النفسي مع **فرويده** بفينا، و تابع تحليل ديداكتيكي مع أنا فرويده.كان صديق و زميل **لبيتر بلوس**.هاجر إلى أمريكا في أوائل الثلاثينات، و هناك عمل في أكثر من جامعة كباحث و محلل للأطفال، ونشر أعمالا مختلفة، ارتبط اسمه بصفة عادية بالمقاربة السيكو ديناميكية

التفتح عليه، و تمارس الأم أو بديلها تأثيرا قويا في تكوين هذه الثقة. يلح **إريك سون** على أن الطفل في حاجة إلى علاقة لا مشروطة بشخص حتى يتمكن من استكشاف عالمه بكل أمان، فإذا شعر الطفل بأن هناك شخصا يكن له حبا مطلقا ويحتضنه مهما يكن، فهذا سيجعله يسعى إلى استثمار العالم الذي يحيط به بدون خوف، والعكس يؤدي بالطفل إلى أن يكون أكثر حذرا، ويلازم القلق اكتشافه لعالمه الجديد .

المرحلة الثانية من 2 إلى 3 سنوات (طفولة مبكّرة)، توازي المرحلة الشرجية عند **فرويد** وتتميز بالصراع لتحقيق الاستقلالية (الاستقلالية و ضبط الذات)، فهذه المرحلة تصبح إذن حاسمة فيما يخص العلاقة بين الإرادة الحسنة والرغبات العدوانية، بين التعاون والعناد وما بين التعبير عن الذات والتردد القصري أو الخضوع التام.

المرحلة الثالثة ما بين 4 و 5 سنوات(مرحلة ما قبل المدرسة) بعدما اكتسب الطفل خلال المرحلة الثانية الشعور بأنه شخصية متفردة قادرة على تأكيد الذات، يقول "نعم" أو "لا" للمحيط المعاش ومن هنا يصبح لزاما عليه أن يحدد طموحاته، والدور الذي يريد تقمصه في هذه المرحلة، فالتحكم في اللغة والحركة في هذه المرحلة يعطي الطفل فرصة تطوير روح المبادرة، وتوازي هذه المرحلة، ما يسمى بالمرحلة القضيبية عند **فرويد**.

المرحلة الرابعة ما بين 6 و12سنة (طفولة متأخّرة) مرحلة المهارات وتحديد المهام (التفوّق الماري، الإحساس بالنقص) ويكون الطفل مستعدا للتكوين، وتوازي هذه المرحلة مرحلة الكمون عند **فرويد** يهتم الطفل في هذه الفترة بكل ما من شانه أن يساعده على أن تحقيق شخصه وتتجاذب الطفل هنا نزعتين: المرونة والدونية، ففي هذه المرحلة يطمح الطفل إلى اكتساب مهارات كثيرة تحقق له النجاح وتجلب له الاعتراف لتجاوز الإحساس بالدونية.

المرحلة الخامسة *(مرحلة المراهقة)* تتميز بأزمة الهوية، وتمتد ما بين 12 إلى 18 سنة، المراهق يستبطن عوامل الامتثال من المراحل السابقة (الثقة، الاستقلالية، المبادرة، والكفاءة)، وأيضا التطلعات المستقبلية، يواجه المراهق تحدي تأسيس هوية شخصية، ويتطلب ذلك من المراهق تجنب اختلاط الأدوار وتقييم الذات: من أنـــا؟من أين أتيت؟ و أين أنا ذاهب؟ وقد يساعد على ذلك وجود محيط إيجابي يساعد هذا الأخير في هذا التقييم، واختيار قيما مناسبة. فهو يركّز على تحقيق ذاته والتواصل مع العالم الخارجي من أجل الوقوف على أبعاد ذاته الاجتماعية والأخلاقية أي من أجل صورة متكاملة للذات.

المرحلة السادسة ما بين 18 و 25 سنة (ألفة المشاعر الانعزالية) فهي مرحلة العلاقات الحميمة إلا أننا لا يمكننا الكلام عن حميمية حقيقية كذوبان لهويتين ذلك، لان الهوية الشخصية غير مكتملة التكوين فالمراهق الغير قادر على تأسيس علاقات حميمة يبقى على علاقات شخصية نمطية بإمكانها أن تبقيه داخل شعور عميق بالعزلة، والعزلة هي النزعة المعاكسة للحميمية، التي لا يمكنها التواجد إلا إذا كان الأشخاص المعنيون يؤكدون حدودهم الشخصية مما يسمح لهم بالتقارب دون إضاعة هويتهم الفردية.

المرحلة السابعة (متوسطة العمر) يمكن اعتبارها اكتمال النضج، تمتد ما بين 25 و 50سنة، تتميز برغبة تكوين أسرة و الإنجاب، فهذه الرغبة في الإنجاب يمكن توجيهها لمشاريع أخرى، ويقابل هذا الشعور الإحساس بالركود وينشغل المراهق باهتمام مبالغ بشخصيته وبتحقيق أهداف من خلال أنشطة مبتكرة و فعالة.

المرحلة الثامنة 50 سنة فما فوق (تكامل الذات اليأس) تعتبر آخر مرحلة للنمو بالنسبة **لاريك سون** وتتميز بالإحساس بوحدة الذات و الوصول إلى تمامية وكمال التجربة الشخصية بما تتضمنه من نجاح و فشل. و يرى **اريك سون** أنه لا يمر كل المراهقين بنفس الصيرورة. فالمراهقون الذين يشعرون بأنهم مطرودون من الثقافة المسيطرة ويظنون أنهم منبوذون من طرف المجتمع يكوّنون ما يسميه **اريك سون** (الهوية السلبية) ويعرفون بتهميشهم، ويستحسنون السلوك الضد اجتماعي، ويتطلعون إلى أن يصبحوا خادعين...الخ، فهذه الهوية السلبية يمكن أن تكون مصدر سلوكاتهم المضادّة للمجتمع أو العصاب.

فخلاصة لهذه القراءة السريعة لنظرية **إريك سون** وحسب ما واجهت هذه النظرية من انتقادات، فإننا نجد أنها ليست دائما دقيقة بالقدر الذي نريد، إلاّ أنّها لها الفضل في وصف النمو من البداية إلى النهاية، وهي تقترح رؤية شاملة لحياة الفرد والمراحل العمرية للإنسان أين تحتل المراهقة مكانة مهمة وحساسة.

خ- المظهر السيكو ديناميكي للمراهقة

بالنسبة للاتجاه السيكو ديناميكي؛ فالفضل يعود إلى **اريك سون** Erikson **وبلوس** Bloss في تقديم شرح مناسب للنمو في المراهقة، كمرحلة لا تكون حالة الأزمة خلالها نتيجة للدفاع ضد النزوات فقط، وإنما كمرحلة بناء وبحث عن الذات عادة ما تشمل تجارب فاشلة وصعوبة في ربط الماضي بالمستقبل، في التجربة الحالية. فبالرغم من أن التفسير

التحليلي للنمو الإنساني بصفة عامة وللمراهقة بصفة خاصة يبدو دقيقا مع المساهمات ما بعد **فرويد**، إلا انه لا تزال بعض الأبعاد غامضة.

فمثلا **اريك سون** ساهم بتحديث نظرتنا للشخص، وأعطى لهذا الأخير استقلالية أكبر عند التأقلم مع وسطه والتخلي أيضا عن فكرة وجود ضغط داخلي قائم بين الرغبات الليبدية والآليات الدفاعية، بين الشعور واللاشعور.

أما النظرية الفرويدية فقد تعطينا الشعور بأننا لازلنا نعيش في العشرينات بالنسبة لما يتعلق بالعلاقات رجال – نساء. فعقدة الاوديب تأخذ مكانة مهمة بالمقارنة بعقدة الكترا التي تبقى غير واضحة في شرح نمو الفتاة مع فجر القرن التاسع عشر مقارنة مع نظرة **اريك سون**.

فأحيانا نشعر أننا في اتصال مع ثقافة ما بعد الحرب حيث كانت العلاقة أب – أم وطفل محل اهتمام كل المجتمع، وغياب كل نموذج يمكن للمرأة الحالية الامتثال به بصورة كافية. فتحرير المرأة والاعتراف التجريبي بالفروقات بين الجنسين في المراهقة حديث العهد. فالتصور السيكو ديناميكي لم يتجاوز هذه المرحلة، وإننا ندين **لاريك سون** على أنه أعطى مصداقية لمقاربة التحليل النفسي للمراهقة،أضاف ما هو نفسي–اجتماعي إلى ما هو نفسي–جنسي، الثقافي للبيولوجي وهوية الأنا إلى دفاعات الأنا، ساهم في إعادة بناء الطفولة ابتدءا من ذكريات الراشد وربط انتقال سن الرشد بنمو الطفل.

د– الأنثروبولوجيا الثقافية ومصطلح المراهقة :

منذ **هول** إلى **اريك سون** مرورا بمفاهيم **جزيل** و**فرويد**، كل النظريات المقدمة حتى الآن استقت الكثير أو القليل من تفكير **داروين**، على اعتبار أنها تؤكد على العامل البيولوجي كمحرك للنمو الإنساني وتأييد فكرة عالمية المراهقة، مادامت تخضع لنفس النظام الجيني، فكل الأفراد الأحياء يمرون بنفس المراحل. لكن ابتداء من الثلاثينات أعيد النظر في مسألة عالمية بعض المفاهيم، من خلال اكتشافات الأنتروبولوجيا الثقافية .

فمع **مار غرات ميد** Margaret Mead1901 –1978: الأنثروبولوجية الأمريكية الشهيرة التي تصدرت مقدمة العلماء المؤيدين لهذا الاتجاه، والتي لم تعارض فقط التأكيد على أولوية العامل البيولوجي للنمو، بل بيّنت أن الظواهر الملاحظة في الثقافات الغربية غير متواجدة في كل المجتمعات الإنسانية. وغالبا ما كانت تستعين بمصطلحات التحليل النفسي لتحليل

المعطيات الملاحظة في الميدان. فأعمال هذه الأخيرة لا تشمل نظريات تفسر نمو المراهق، ولكن مفاهيم مثل النسبية الثقافية حول النمو في هذه المرحلة من الحياة، لا سيما وصف طقوس المرور إلى المراهقة في المجتمعات البدائية. وقد ساعدت أعمال الأنثروبولوجية الشهيرة **بنديتك ريش** Rush Benedict 1887–1948صديقة **ميد** على توضيح المظهر الأنثروبولوجي للمراهقة بطريقة أفضل.

فعلى خلاف الموقف البيولوجي السيكو دينامي الذي اقترح مراحل للتطور كصيرورة تدريجية ومستمرة فان **ميد** و **بنديتك** تعتبران انتقال الطفل من التبعية التامة إلى استقلالية الراشد، يتم وفق معايير موحدة، والثقافة هي التي تحدد المراحل. ويختلف هذا التصور المرحلي لنمو المراهق مع النظرة السائدة في الدول الغربية حيث تربط هذه الفترة من العمر بالتغيرات الأساسية التي تتم وفق لثلاثة نماذج سيكواجتماعية:

-المرور من دور إلى آخر بدون مسؤولية حقيقية.

-الانتقال من وضعية خضوع إلى العالم الخارجي.

-يكون تناقض ما بين الابتعاد عن العالم الجنسي والإقبال عليه دون تجاهل الميكانيزمات البيولوجية في البلوغ. وتقدم كل من **ميد** و **بنديتك** المراهقة كظاهرة، أولا اجتماعية وتؤسس هذه الفرضية على ملاحظة المجتمعات البدائية حيث لا تطرح مشكلات المراهقة الغربية بالطريقة نفسها، ولا حتى في اللحظة نفسها أو لا تطرح بتاتا في هذه المجتمعات البدائية، أين نجد ثقافة متماسكة لا تعتبر السن عامل تغيير مفاجئ في الأدوار، والفرو قات الفردية أقل اعتبارا منها في المجتمعات المعاصرة. فالتصور الأنثروبولوجي يسمح بتصور إمكانية أن تكون المراهقة شيء آخر عن أنها أزمة ضرورية لاسيما وأنها تجعل المجتمع أكثر انسجاما وأقل تجزئة حسب الأدوار والمكانة أو حسب المجالات الخاصة.

ذ- نظرية الأدوار الاجتماعية ومصطلح المراهقة:

يولي أنصار هذه النظرية، و بدون أن يتجاهلوا دور العوامل البيولوجية وأهمية البلوغ، الاهتمام بصيرورة التنشئة الاجتماعية بواسطة الأدوار التي يلعبها الفرد. فبالنسبة لكل من **دافس** Davis 1944، **برين** Brin 1965–1976، **هلدر** Helder 1968–1975 وThomas 1968، فإن المراهقة تتميز بانتقال عام في الأدوار التي يمثلها الفرد، وتحدّدُ الأدوار خلال الطفولة من طرف الكبار (الوالدين- آخرون) وفي سن الرشد الفرد هو الذي يرسم الأدوار

بالطريقة التي تعجبه، وبما أن المراهقة هي مرحلة انتقال من الطفولة إلى سن الرشد، فإنها إذن اللحظة التي يكوّن فيها الشخص مجموعة جديدة من الأدوار الاجتماعية: دور الأبناء و البنات، دور التلميذ ودور الصديق وتلازم هذه الأدوار الفرد وتتطور بشكل معقد. ويتوقف نجاح وظيفة الدور كعامل مهم في اكتساب الاستقلالية على مدى تفهم الوسط للمراهق ومدى نزوله عند مطالبه، والعدول عن فكرة اعتباره لا يزال طفلا ولا يستطيع عمل أي شيء. تعتبر النظرة السوسيولوجية للمراهقة منعرجا حاسما في التطبيع الاجتماعي يتضمن ضغوطات مرتبطة بتغير الأدوار وبالضغوطات الخارجية والداخلية التي يتعرض لها الفرد. وتكون هذه الضغوطات كبيرة حسب التفاعل المتبادل ما بين الشاب والوجوه الأساسية في التربية الاجتماعية (والدان- معلمون- أصدقاء، ...الخ)-المجال السوسيو ثقافي، الذي يعيش فيه والزمن التاريخي الذي تتم فيه المراهقة.

فحسب التحليل النفسي، كما سبق ورأينا، فحالة القلق التي تميز المراهقة مصدرها الرغبات والغرائز الفطرية الجنسية المتعلقة بالبلوغ التي تؤدي إلى عدم توازن، وعلى الشخص أن يحله بإعادة تحديد الذات وهذا ما يعرف بأزمة الهوية في المراهقة، في حين نجد موقف السوسيولوجيين يتلخص عند اعتبار المراهقة مرحلة قلق واضطراب بسبب التغيرات والصراع الذي يطرأ على الأدوار والذي يجبر المراهق على إعادة تحديد أدواره وتحسين مشاركته بين الجماعة.

ر- المراهقة من المنظور المعرفي: بزعامة جون بياجي Piaget، حيث تظهر مساهمته من خلال ما قدمه عن نمو المراهق، وبأن هذه الفترة تتم في مراحل متتابعة وثابتة تميز ثقافات مختلفة. فحتى و إذا وجدنا عند **بياجي** أفكارا سبقه إليها غيره، لاسيما تلك التي تتعلق بالتطور البيو- وراثيي والسلوكي فانه أبدع فعلا في طريقته لفهم التطور فأعماله التي لها أهمية في العديد من التخصصات (علم النفس، الابيستيمولوجيا، البيولوجيا، الفلسفة، علم الاجتماع، الرياضيات...الخ) لا تستند فقط على تفكير فعال ومتناسق، ولكن أيضا على معطيات تجريبية مستقاة من ملاحظة الطفل والمراهق.

فبياجي مثل **ستانلي هول**، يرى أن الطفل يمر مند ولادته بنفس المراحل التي عرفتها الإنسانية عبر التاريخ، ويختلف عن **ستانلي هول** عندما يقول بأن تسلسل البنيات المعرفية مند المراحل

الأولى للتكوين، هو الذي يعطي معنى إبستيمولوجيا للنمو. بعبارة أخرى فلان بنيات التفكير تتحول حسب نفس التسلسل، ولأن الذكاء ليس له سوى طريق بنيوي للنمو، ولأن الطفل يمر بالمراحل نفسها التي مر بها أسلافه،و ليس كما يعتقد **هول** بأن التاريخ الإنساني مشفر وراثيا، يعتبر **بياجي** Piaget الذكاء شكل من أشكال تكيف الجسم مع وسطه بنفس الشكل الذي يتكيف فيه مع عالمه البيولوجي. فالمعرفة بناء يتم عن طريق تفاعل الفرد مع وسطه، حيث يضع المجتمع قوانين، وعلينا الامتثال لها. وللجسم طرقه التي تساعد على التأقلم و تنتج من تفاعل الفرد مع وسطه، ويتوقف هذا التفاعل على درجة النضج البيولوجي والتأثير الذي يمارسه الوسط الفيزيائي والمحيط الاجتماعي على الفرد. وتتكون ميكانيزمات التأقلم حسب عوامل النمو مثل "**النضج، الوسط الفيزيائي، المحيط الاجتماعي**" وبناء على نزعة فطرية تكمن في البحث عن التوازن. وتعتبر المقاربة المعرفية للنمو واحدة من أهم المقاربات التي ساعدت على فهم المراهقة لاسيما وأنها تتفرد بالموقف المعرفي الذي فسر النمو الإنساني.

ز- المقاربة الايكولوجية ومصطلح المراهقة

نقصد بالمقاربة الإيكولوجية مجموع البنيات التي تتداخل فيما بينها والتي يتطور الفرد في إطارها كالأسرة، الشخص والمدرسة، وتتميز عن غيرها من المقاربات البيولوجية و السوسيولوجية في كونها لا تفضّل جانبا على حساب الآخر في النمو، ولها نظرة شاملة عن المجال الذي يتم فيه النمو.

وتعد أعمال **باركر** Barker في قلب اهتمام هذه المقاربة التي تدرس السلوك وتضعه في سياقه الطبيعي. فالسلوك، بالنسبة له، نتاج تفاعل إطار ايكولوجي ما بين مميزات الشخصية وتلك الخاصة بالمجال لحظة حدوث الملاحظة.

فحسب **باركر** و **ورايت** 1955Wright، فدراسة السلوك يجب أن تأخذ بعين الاعتبار، عدد الساعات التي يمضيها بالسياق، درجة التزام الشخص في السياق والمسؤوليات التي يلتزم بها، ونماذج السلوك المرتبطة بالسياق وبوظائف سلوكية وبمتطلبات الوضعيات على مستوى المنطق والتبادلات اللغوية والنشاط الحركي، والمشاركة الوجدانية وذلك للإلمام بمجموع التراكيب التي تمثلها هذه المجموعة من المتغيرات.فبالنسبة لـــ **باركر** فالمراهقة تترجم بارتفاع

مهم لعدد السياق الذي يتمكن منه الفرد بفضل حركته ونضجه. وبناء على هذا فالمراهق مطالب، بلعب أدوارا كثيرة وتوسيع حصيلة سلوكاته.

عرفت هذه المقاربة دفعا جديدا مع أعمال **براون فمبرانس** Bron fembrenes 1970-1979 وتقدّم هذه المقاربة نظرة شمولية عن النمو وتعتبر أن كل العناصر مسئولة عن التغيير، ويمكن أن يكون لهذه الرؤية آثارا على المستوى المنهجي، حيث لم يعد ينظر إلى النمو كظاهرة تحدث داخل الشخص بدون مراعاة السياق. فلأمر يتعلق بتحول إيكولوجي يحدد تغير في التصورات وفي الأدوار عبر مختلف أطوار البناء.فالمقاربة الايكولوجية للنمو الإنساني لم تنتج نظرية في المراهقة ولكن المبادئ التي تتضمنها وتبنيها للمنهج التجريبي يسمح لنا بالنظر إلى التغيرات التي تحدث مابين الفترة العمرية الممتدة ما بين 12 و 18سنة بطريقة جديدة.

فعلى ضوء هذه الأعمال نتصور المراهقة كنتيجة لتفاعل طولي بين الشخص والمحيط، وأن الفرد ينمو ضمن مختلف المجالات (الأسرة- المدرسة- العمل- الجماعة...الخ) والتجربة المعاشة في السياق الواحد يمكن أن تتأثر بتلك المعاشة في باقي المجالات، لذلك، لا يمكن أن تغفل هذه العلاقات ونحن ندرس النمو في هذه السن. نظريا فإن المقاربة الايكولوجية للنمو تسمح بإدماج واحترام مصادر التأثير المختلفة عند دراسة المراهقة، لكن عمليا تضع البحث أمام تحدي، فالكثير من الأسئلة تبقى عالقة مثلا: كيف نصف بصورة واضحة ومتكاملة الديناميكية المعقدة لتأثير مختلف عناصر السياق على النمو الإنساني؟ وكيف نقيم بطريقة حقيقية تأثير كل عنصر على المسار الشخصي لكل مراهق؟.

خاتمة الجزء

الملاحظ والمستنتج، بناء على مختلف هذه القراءات،أنّ المراهقة عرفت تطورا من عشرية إلى أخرى على الصعيد الفيزيولوجي وبصورة متصلة الإيقاع، فالتغيرات التي تحدث على المستوى البسيكواجتماعي في هذه المرحلة هي التي تسجل التحول الذي يطرأ على المراهق. وقد ساهم ظهور العلوم الاجتماعية وبالخصوص علم النفس في تغيير النظرة إلى المراهق في القرن التاسع عشر، وكان هذا بمثابة ثورة، لأنه ولأول مرة يتم ذلك بنية علمية أكاديمية. ويعتبر **فليب أرياس** أول من اقترح قراءة تاريخية واجتماعية خاصة بالطفولة في المجتمعات الحديثة. فبالنسبة له، فإن المجتمعات التقليدية كانت لها نظرة سلبية عن الطفولة والمراهقة وأن الطفل كان يدمج مبكرا في الراشدين و لم يكن يمر بمراحل النمو المتعارف عليها.

صحيح لم يتجاهلوا الطفل في مراحل حياته الأولى، ولكن إن ذلك الاهتمام سطحي إذ اعتبر الطفل و لفترة مصدرا للتسلية، وأغلب الكتابات التي تناولت المراهقة تحدد القرن الخامس عشر كبداية تاريخية لاستعمال كلمة (مراهق) ونجد أن تاريخ علم النفس المراهقة يستقى أصوله من اليونان، كما نجد أيضا الأدب العربي القديم بالخصوص أشعار الأدب " **الجاهلي**" التي كثيرا ما أشادت بهذه المرحلة من الحياة لما تتميز به من شجاعة وحب المغامرة و في العهد ما قبل الإسلام اكتست هاته الكلمة صبغة سلوكية لتمييز "**الفتى**" عن "**الراشد**".

وابتكرت المجتمعات العربية القديمة كلمة"شباب" بين القرنين الثاني و الثامن بمعنى" فتوة" من "فتى"، جمع "فتيان" للدلالة على مميزات الفتى وفي فترة سابقة للإسلام، لم تعرف اللغة العربية كلمة " فتوة" و إنما كلمة "فتى"بصيغة المفرد منه للجمع لأنه يشير إلى الفرد لا إلى الجماعة، وأصبحت هذه الفتوة فيما بعد مؤسسة اجتماعية منظمة انقسمت إلى طبقتين: طبقة شعبية ترفض الخضوع للنظام السائد، وأخرى غنية منشغلة بالحياة الاجتماعية بحكم مكانتها الاجتماعية. ففي المجتمعات العربية المعاصرة، نجد القليل من الدراسات التي تناولت هذه الفئة في حدود معلوماتنا ونجد أن انتفاضات الشباب في المغرب العربي هي التي أعطت المكانة لهذه الفئة في الساحة الاجتماعية أولا في تونس1984 والجزائر1988 ثم المغرب 1991.

وعند اليونان اعتبر **أفلاطون** أن الثنائية ما بين الروح والجسد تجد أصولها في النمو التدريجي للحياة الإنسانية وأن الروح تتكون من ثلاث مراحل: الرغبة، الشجاعة، والروح

التي هي مستقلة عن الجسد، و بأنّ نمو هذه المميزات الثلاثة التي اعتمد عليها **فرويد** في التأسيس لنظريته تؤدي إلى تطوير الذكاء الخالص و الذي يميز المراهقة من سن الرشد. ومع **أرسطو** اكتشفنا لأول مرة توزيعا زمنيا لمراحل المراهقة: الطفولة الأولى والثانية ثم المراهقة، فالشباب ويحدث هذا بتأثير متبادل فيما بين المراحل الثلاثة أين تتواجد العناصر المميزة للمرحلة الأولى والثانية حتما في المرحلة الثالث.

في العصور الوسطى، كان الاعتقاد السائد هو أن الطفل والبالغ يتشابهان وأن مفهوم مرحلة ليس له معنى كبير لأن الاختلاف يلاحظ فقط على الصعيد الكمي، وبأن الطفل يعتبر مثل بالغ صغير. ومع النهضة نلاحظ ظهور طريقة جديدة في تناول التطور الإنساني خاصة مع **كومنيوس** الذي اعتبر أن تطور الطفل يمر بأربع مراحل.ففي القرن الثامن عشر كان **جون لوك** في انجلترا و**روسو** في سويسرا، رائدا الأفكار الجديدة المتعلقة بالتطور الإنساني إذ يعتبر **جون لوك** أن ملاحظة الوسط المحيط هي الأصل في النمو وأن التجربة هي مصدر معرفتنا بالعالم، فهذان العنصران هما اللذان يسمحان لنا بادراك وفهم العالم من حولنا، ويعتبر **روسو** متأثرا بأفكار **لوك** أن الطفل طيب بطبيعته وأن المجتمع هو الذي يقولبه حسب ضوابطه، ويقسم النمو إلى أربع مراحل بجد أن الفرد في المراهقة يملك نضجا كاملا ويصبح من خلال هذا سيدا لقراراته.

وبداية من القرن التاسع عشر، ضمّت كل نظريات النمو ظاهرة المراهقة في تفسيرهم للسلوك الإنساني الأمر الذي ساعد على ميلاد أعمال مختلفة وظهر المفهوم الأول للمراهقة في الولايات المتحدة الأمريكية من طرف **ستانلي هول** واندرجت الخلفية الفكرية **لستانلي هول** ضمن تصور **روسو**، إذ أسس نظرية للنمو "البيووراثية " التي يعتبر فيها أن مراحل تطور الفرد تشبه مراحل التطور الإنساني وبالنسبة له، فالمراهقة فترة تتميز بالصراعات والقلق والتذبذب بين البحث على الآخر والميل للعزلة بين النشاطات الشغوفة والسلبية.

فالمراهقة بالنسبة له ولادة جديدة، تميزها تحولات جسمية وانفعالية عميقة تجعلها تختلف عن غيرها من المراحل ويؤيد فكرة عدم تدخل الوالدين والمربين عند ظهور سلوكات مهمشة لأن هذه الأخيرة ستتلاشى بدخول الفرد مرحلة سن الرشد ووجهت الكتابات في القرن العشرين الاهتمام خصوصا إلى الطابع الإشكالي للمراهقة وإلى أزمة المراهقة.

وتعتبر كتابات **ببار ماندوس** P. Mendousse 1909-1928 بفرنسا، الذي تأثر بالمدرسة الأمريكية خاصة **ستانلي هول** تحول في الرؤية للمراهقة، خاصة كتابه المعنون "**روح المراهق**" 1910، الذي تناول خصوصا عالم الذكور لأنهم هم الذين يقلقون، وعبر **ماندوس** في هذا الكتاب عن مخاوفه من ممارسة نشاط جنسي غير مراقب ومن الاتجاهات الثورية ومن الانحراف. ويشهد العقد الثاني من القرن العشرين توطيدا للمراهقة في مجتمعاتنا الحالية تستدعي الاهتمام والرعاية. ومهما تعددت النظريات التي فسرت هذه المرحلة، فالمؤكد أنها فترة هامة علينا توسيع الاهتمام بها لاستكشاف كثير من الجوانب التي لا تزال غامضة. وسوف نستغل فرصة الخاتمة هذه ونفتح قوس لإعطاء فكرة موجزة عن فئة المراهقين بالجزائر، آخذين بعين الاعتبار مؤشرين هامين:

السياق السوسيو ثقافي والمواد القانونية المطبقة، سن الخروج من الطفولة والدخول في الرشد حيث يحدد الخروج من الطفولة بانتهاء السن القانونية للدراسة المحددة بسن16 سنة والالتحاق بسوق العمل. ويحدد الخروج من الشباب بمتوسط السن القانونية المحددة للزواج بـــ33سنة بالنسبة للذكور و29 سنة بالنسبة للإناث حسب التعداد السكاني لسنة 2008.

فبالزواج يفترض حدوث تغيير في الوضعية الاجتماعية، حيث تخرج الفتاة من سلطة الأب فتصبح زوجة وعلى الولد تحمل المسؤولية كرب عائلة، ولفهم الوضعية الحالية لهذه الفئة العمرية في الجزائر نقترح هذه الإطلالة للسياسات التي انتهجت لصالح هذه الفئة والتي استقيناها من قراءتنا لدراسة **الصايب مويزات** 2004[28] Saib Musette.

-1962م إلى 1971م كانت هذه الفئة غائبة في الخطاب السياسي، وكان الشباب ينصهر مبكرا في الحياة، إما بالزواج أو بالعمل. فأكيد أن نسبة قليلة من هؤلاء كالطلبة مثلا شكلت ما عرف في مرحلة بـــ "**الشبيبة الثورية.**"[29] إلا أن هذا لم يسمح ببروز هذه الفئة كفاعل اجتماعي.

- 1972م إلى 1979م في هذه الفترة وضع الميثاق الوطني تعريفا لهذه الفئة مفاده، أنها قوة اجتماعية شكّلت بصورة تدريجية انشغالا سياسيا شأنها في ذلك شأن النساء و العمال و

---

[28] Saib Musette, *Regard critique sur les jeunes, la santé en Algérie*,Alger, CREAD, 2004.

[29]الشبيبة الثورية ، كنيات أطلقت على الشبيبة الجزائرية في فترة السبعينات التي تلت مرحلة التصحيح الثوري أثناء سياسة حكم الحزب الواحد في عهد الرئيس السابق هواري بومدين.

الفلاحون و المجاهدون. وتشكلت حركة طلابية متمركزة بالجامعة هدفها المساهمة، في بناء مجتمع اشتراكي عن طريق حملات التطوع وتجنيد الشباب للخدمة الوطنية.

و تمت في هذه الفترة كل الانجازات الوطنية مثل السد الأخضر، طريق الوحدة الأفريقية وغيرها من الإنجازات الوطنية بأيدي الشباب تحت شعار الوحدة الوطنية. وساهم تقدم التعليم في بزوغ الشبيبة بصورة بارزة.

-1979م إلى 1989م، الشبيبة لها رهان لبناء الوطن واستمرارية الثورة ونجد في هذه الفترة إلى جانب الاتحاد الوطني للشبيبة الجزائرية، التيار الأمازيغي والتيار الإسلامي خاصة في الاقامات الجامعية، الإصلاح التربوي، قانون التكوين، تعريب التعليم العالي؛ كل هذا حد من تهميش الشباب. وقد كان لامتداد فترة التعليم وأزمة السكن والتمدن وقعه في التراجع الملحوظ لسن الزواج.

الملاحظ أن هذه الشبيبة تكونت في جو مشحون بأزمات (أزمة السكن، الرسوب المدرسي وتراجع سن الزواج) الذي جعل من السياسات المتبعة عاملا من عوامل التهميش النسبي، حيث وجد هؤلاء الشباب نفسه يمر بأزمات سياسية ميزتها أحداث العاصمة1980م والقبائل1981م وقسنطينة 1985م أثناء حكم الحزب الواحد، الشـــيء الذي لم يساعد الشبيبة على الارتقاء واثبات الذات كفاعل اجتماعي هام مما جعلها تسجل عقد ميلادها بالقوة،وما أحداث أكتوبر القائمة ضد سياسة الحزب الواحد 1988م إلا خير دليل علـــى ذلك. ولمواجهة هذا تبنت السياسات الوطنية الجزائرية وضع برنامج للإدماج الاجتماعي والمهني يستجـــيب لثلاث مبـــادئ:

الانفتاح الاجتماعي السياسي، تحرير الحركة الجمعوية وتكريس برنامج للشباب، تمثل في فتـــح المراكز الخاصة بالإعلام والتنشيط، التابعة لوزارة الشبيبة والرياضة، والتي أصبحت تسمى حاليا ديوان مؤسسات الشباب. وتبقى السياسة الجزائرية نحو الشباب ناقـــصة رغم أن هذه الفـــئة تشكل النسبة الكبيرة ويبقى قصور الاهتمام بهذه الشريحة التي تؤسس أكثر من نصف الكثافة السكانية للجزائر أمرا جليا تعبر عنه ندرة الدراسات العلمية، والبرامج التنموية الخاصة بهذه الفئة العمرية. وقد كان هذا تذكيرا لتوضيح بأن كل تعريف يجب أن يخضع لديناميكية المجتمع.

4- خصائص مرحلة المراهقة

نتناول في هذا القسم من الفصل الثاني للجانب النظري من الدراسة، وصفا وجيزا لأهم الخصائص والتغيرات التي يتميز بها الشخص خلال فترة المراهقة، من تغيرات عضوية ونفسية تجعل من هذه المرحلة فعلا، مرحلة تحول ونمو. تخص هذه التغيرات مجموع التحولات التي تتم مند الإخصاب حتى النضج التـــام سواء كان ذلك على المستوى النفسي أو الاجتماعي أو الفيزيولوجي. فالكثير من العوامل قد يؤثر في عملية التكوين هذه كالسن، الجنس، الظروف المادية والاجتماعية والثقافية، المناخ، الصحة، والتغذية. وتتميز المراهقة بأحداث كبرى على مستوى النضج الجسمي في نفس الوقت الذي تظهر فيه الميزات الجنسية الثانوية، وتتم في مراحل تتفاوت من حيث المدة والشدة. ففي البداية يتم النمو بخطى سريعة، يأخذ في التباطؤ فيما بعد، وعليه فإننا نلاحظ خلال هذه المرحلة بأن النمو يحوّل الطفل إلى راشد. ويتم هذا بفضل متغير أساسي هو الزمن.

أ- المراهقة والتغير الفيزيولوجي، ينقسم النمو إلى عدة فترات:

الفترة ما قبل الولادة: تتمم في حوالي مائتين وثمانين يوما، لكن لحظة الولادة جد متغيرة تحدد بالنسبة للجنسين ما بين مائتين وستون ومائتين واثنين وتسعون يوما وتحتوي هذه الفترة على مرحلتين: **النمو الجنيني**، الذي يبدأ من تلقيح البويضة إلى غاية مائة يوم. تنمو المضغة باستمرار في نفس الوقت الذي تتم فيه عدة عمليات هامة بالنسبة للنمو الجسمي، كتخلّق الجنين من إحدى وعشرون يوما إلى خمسة وثلاثون يوما، واستقراره، ونشوء الأعضاء، من ستة وثلاثون إلى تسعة وأربعون يوما. وهي أخطر مرحلة بسبب خطر حدوث التشويه الخلقي حوالي اليوم الإثنى وأربعون. وأخيرا النمو الجنيني من خمسون إلى مائة يوم، ويتبع النمو الجنيني مرحلة تخلق المضغة، الذي يستمر إلى غاية الولادة وتتميز بسرعة نمو الهيكل، بشكل تنازلي في حين أن نمو الوزن يستمر في النمو لفترة معينة.

مرحلة الرضاعة، عشرة أيام بعد الميلاد تتميز باضطراب ناتج عن التكيف الوظيفي المتعـــلق بالانتقال من الحياة داخل الرحم إلى العالم الخارجي.

مرحلة الطفولة الأولى هي أقصر فترة تمتد من العشرة أيام الأولى إلى غاية ثلاثون شهر، يكون النمو شديدا. فإذا كانت التغذية جيدة، يضاعف وزن الرضيع، و المؤكد أن مراحل الطفولة الأولى جد هامة، حيث تكتمل عملية اكتساب المشي و اللغة.

مرحلة الطفولة المتوسطة تمتد من سنتين إلى ست سنوات: تتميز بتباطؤ نمو الطول، والقد لصالح نمو قطر الجدع، و الأطراف، تبدأ عندما يكتمل تشكيل أسنان الحليب. و تبدأ المرحلة الثانية النهائية لتكوين الأسنان.

الطفولة الكبرى تمتد من ست إلى عشر سنوات تتميز بنمو الجدع، و الأطراف بعد سنة يزيد الحجم والطول استعدادا للدخول في مرحلة البلوغ.

مرحلة البلوغ، تتناسب مع الدورة الثانية للنمو، وتصادف ظهور العلامات الجنسية الثانوية. وتحدد بمجموع التغيرات البيولوجية والتشريحية، التي تؤدي إلى القدرة على التناسل. وتكون هذه الفترة محدودة في الزمن، في حين أن المراهقة تحدث في فترات غير متوازية، لا تبدأ في نفس الوقت بالنسبة للجميع، و تمتد في فترات مختلفة بالنسبة لكل شخص.

فالملاحظ أن البلوغ ظاهرة طبيعية لا تحدث بمحض إرادة الشخص، بل يمر بها رغما عنه، وتتميز "حسب **ستنبارغ** 1989م *بسرعة النمو و ظهور المميزات الجنسية الثانوية، أي نضج الغدد الجنسية التي تساعد على الإخصاب*"[30]. ولا يرتبط هذا النضج مباشرة بوظيفة الإنجاب، بل يمس المظهر الخارجي كظهور الثدي عند الفتيات، حدة الصوت بالنسبة للفتى وشعر العانة وما إلى ذلك من التغيرات الفيزيائية، بالإضافة إلى هذا، نمو القدرة على تطويع الجسم بفضل القوة العضلية، والقوة على المقاومة. وهذه التحولات ما هي إلا نتيجة للنضج الحاصل على مستوى الجهاز العصبي، وعلى جهاز الغدد الصماء الذي يشرف على إنتاج الهرمونات في الجسم.

نلاحظ أن تغيرات البلوغ تشمل الجسم كله وتقلب كيان الطفل رأسا على عقب. فبالرغم من المظاهر الخارجية التي تميّز البلوغ إلا أنه ليس ظاهرة مفاجأة لكنها مرحلة نهائية لصيرورة تلعب الغدد دورا حاسما في تحديدها، كالغدة الدرقية التي تفرز هرمون النمو والغدة الكظرية التي تفرز هرمون الكظر مثل الكورتيزون والاندروجان، وتفرز الخصية

[30] Jaoued .Bouslimani, J- Claude Pineau, *Adolescentes, adolescents en pratiques sportives*, Paris, l'Harmattan, 2001.

هرمون الذكورة التستسترون والمبيض يفرز هرمون الأنوثة الاستروجان. وللإشارة فهرمونا الذكورة والأنوثة موجودة عند الجنسين، وتبدأ مند تخلق المضغة. يلعب الجهاز العصبي والغدد الصماء دورا أساسيا في انطلاق ونضج مرحلة البلوغ، ويكون هذا الجهاز موجود حتى قبل الولادة يشرف على إفراز الهرمونات الجنسية المسئولة عن الفروقات الجنسية.

يتوازى نمو غدد العرق مع نمو الشعر على مختلف نواحي الجسم . تزيد سرعة نمو الحنجرة وزيادة الطول تحت تأثير نمو هرمون الذكورة مع خشونة الصوت. فحتى الجلد تطوله هذه التغيرات، فيصح خشنا، و تنمو الغدد المسؤلة عن العرق بسرعة، تحت الإبطين خاصة وفي المنطقة الشرجية، والأعضاء التناسلية. وينتج عن ذالك تغير رائحة الجسم خاصة عند الولد الذي غالبا ما يكون موضوع مشاكل حب الشباب الذي تسببه انفتاح مسامات الجلد ونشاط الغدد التي تفرز الدهون.

يصاحب النمو الجسدي تغيرات مهمة على مستوى القدرات الجسمية، فعلى المستوى الداخلي نرى زيادة مقدار الدم على مستوى القلب والأوردة وعلى المستوى الوظيفي تباطؤ الإيقاع. ويعرف الجهاز التنفسي تغيرات مماثلة، إذ يزيد حجم وقدرة الرئة مع نقص إيقاعها وتزيد إمكانية امتصاص الأوكسجين مع كل تنفس خاصة عند الذكور. وتعرف العضلات نموا متناسبا مع الهيكل العظمي العام للمراهق يصاحبه تباطؤ في تخزين الدهون عند الفتيات أكثر منه عند الذكور.

مقارنة بين الذكور والإناث، نجد اختلافا، إذ نجد أنّ الجهاز العضلي والقلب والرئة عند الفتيان اكبر مع ضغط دموي مرتفع وإيقاع قلبي منخفض و قدرة كبيرة على نقل الأوكسجين في الدم. تختلف صيرورة البلوغ عند الذكور والإناث فهو جد سريع عند الإناث ما بين أثنى عشر وثلاثة عشر سنة، و يصل الذروة عند الذكور بين أربعة وخمسة عشر سنة.

يجعل هذا التفاوت الزمني في النمو، البنات غالبا أكبر من الذكور بين عشر وثلاثة عشر سنة. سرعة النمو القصوى هي نوعا ما أكبر عند الذكور بعد سن الحادية عشر، وعند الجنسين سرعة النمو الجسمي تظهر سنتين قبل النضج الجنسي، مع العلم أن النضج الجنسي هو الذي يوقف النمو في الطول، وأن الجمجمة والدماغ لا يتبعان نفس التطور بالنسبة لباقي الجسم. فأثناء المراهقة يزيد طول المراهق ووزنه تقريبا على مستوى كل الجسم. ونحاول هنا،

إعطاء فكرة عن أهم التحولات التي تظهر على المراهق، والتي ترتبط بالخصائص الجنسية الثانوية، والتي تنقسم في فترة البلوغ إلى قسمين:

ب- الخصائص الجنسية الابتدائية والخصائص الجنسية الثانوية: لها وظيفة مباشرة الإخصاب، وتتجلى التغيرات الجنسية عند الفتاة بظهور النهدين، ونضج الرحم والمهبل، والبظر وظهور الدورة الشهرية كحدث هام يميز البلوغ عند الفتاة ويترجم قدرتها على الإخصاب، ويمنحها مكانة جديدة أي تصبح امرأة. يمكن أن يكون لهذا انطباعا سلبيا أم ايجابيا حسب الوسط الاجتماعي الذي ترعرعت فيه، فيمكن أن تفتخر بقدرتها على إعطاء الحياة كما يمكن أن تعيش هذا كاختلال وقلق. القذف المنوي عند الفتى ونمو الخصيتين، وكيسها بصفة سريعة، يصاحبها نماء شعر العانة، ويكتمل نمو هذه الأخيرة عندما يبلغ بلوغ الهيكل ذروته، وينمو القضيب مع ظهور الشعر الجانبي على مختلف أنحاء الجسم. فالملاحظ أنّ كرونولوجية النضج هي نفسها في حالة البلوغ المبكر أو المتأخر وبأنه ليست هناك فروقا بين الجنسين بخصوص الشعور بتغيرات البلوغ. ونجد في الفترة الأولى للمراهقة، وعيا حقيقيا بالحياة الجنسية، حيث يعيش المراهق هذه التحولات الجنسية كظاهرة فسيولوجية، سيكولوجية واجتماعية وأخلاقية تجعل بعض النشاطات ممكنة، و يخوّل الانتماء إلى جنس ما، مكانة في المجتمع وأيضا حقوقا و واجبات وضوابط يمكن أن تدرك كسوء أو كحسن حظ.

ت- عوامل التغيرات الجسدية: عوامل كثيرة تتدخل في صيرورة نمو المراهق تشكل إما علامة إيجابية أو سلبية كالعوامل الوراثية، ويتدخل عنصر القرابة في النمو. ففي ما يخص ظهور العادة الشهرية عند الفتاة نجد علاقة مرتفعة بين الأمهات والبنات وعلاقة مرتفعة بين التوائم من نفس البويضة. وفيما يخص تعظم كردوس العظم يلاحظ أن معاملات الارتباط قوية كلما كانت درجة القرابة قوية.

وهناك ما يتعلّق بعامل الغدد الصماء وتأثيراتها في النمو خاصة تلك التي تعرف بغدد الشخصية، نذكر على سبيل التوضيح، الغدة النخامية الأمامية الموجودة في قاعدة الدماغ والتي تؤثّر بدورها على مجموعة من الهرمونات منها هرمون النمو الذي يؤثر مباشرة على النمو، والهرمون التناسلي الذي يؤثّر مباشرة على صيرورة النمو. تعرف الغدة النخامية زيادة في الحجم متتابعة من الولادة حتى المراهقة. ابتدءا من السن الرابعة يزيد حجم النخامية عند

الفتاة منه عند الفتيان، وتنمو الغدد التناسلية بصورة بطيئة من الولادة حتى ثماني سنوات عند الفتيات وحتى إحدى عشر عند الذكور.

تساعد الغدة الكظرية الواقعة فوق الكليتين التي تفرز هرمون الأدرنالين الذي يساعد على دفع النمو في البلوغ عند الجنسين، وتكون هذه الدفعة ظاهرة عند الذكور منه عند الإناث. أما الغدة الدرقية الكائنة على مستوى الحنجرة، ومع أن حجمها اكبر عند الذكور منه عند الإناث تؤدي إلى نمو تقريبا متساوي عند الجنسين. ومن العوامل ما يتصل بالتغذية ودورها في عملية النـــمو و في تشكيلة الهيكل العظمي وفي زيادة حجم ووزن العظام.

فحاجة الطفل والمراهق إلى الطاقة أكبر من الراشد، باعتبار أن ميتابوليزم الجسم يكون أكبر عندما يكون الجسم شابا وأكثر نشاطا منه عند الراشد. فتكوين الأنسجة يحتاج إلى طاقة وتتحـــقق هذه الطاقة بفضـــل السكريات والدهنيات والبروتينات كقيمة غذائية عالية خاصة الحيوانية منها التي بمقدورها تغطية كل احتياجات النمو. ومن العوامل ما هو سيكولوجي، فالجسم من وجهة النظر النفسية هو المحيط الأول الذي يسمح لنا بتحديد وجودنا والتعرف على ذواتنا. "*فالبلوغ محاولة توحيد الشخصية انطلاقا من التناسلي. فالتناسلي يسمح بالنـــظرة الكـــلية للجسم و تسمح هذه التغيرات الجسدية في هذه المرحلة بإعادة النظر في المرجعية القاعديـــة للجسم، ويعيد الفرد اكتشاف جسمه فتتغير علاقته مع ذاته ومع الآخرين. فالجسم و الهوية الشخصية غير منفصل.*" [31]

وهكذا، تتأسس صورة الذات بالمعنى الذي تشير فيه الذات إلى مجمل الشخص أي" *الذات الجسدية و الذات النفسية* حسب *توتي أنترلا* في نفس المرجع المذكور أسفله".ولا تحدث تغيرات المراهقة هذه بين عشية وضحاها، ولا يرفضها المراهقون بالضرورة بل يفتخروا بكثير من المميزات التي انتظروها مثل قوة العضلات، نمو شعر اللحية بالنسبة للأولاد، ونمو الثدي واتساع الخصر بالنسبة للبنات.

5- المراهقة ومدلول التغيير:

يواجه الطفل في المراهقة تحولا مورفولوجيا يفاجئه، فيجعل نموه الفيزيولوجي يضطرب وتصبح تمثلاته غير متوافقة، وتشكل هذه التغيرات الجذرية التي تمس الصورة الجسمية والحياة

[31] Tony Anatrella, *Interminable adolescence*, Paris, Le Cerf ,2002.

النفسية موضوع قلق المختصين الذين نعتوا هذه التغيرات بأوصاف شتى. ويواجه المراهق هذه التغيرات بالرفض بسبب قوة الغرائز التي تطغى على الجسد وتجعل المراهق غير مرتاح، قلقا وحساسا، عنيدا أو متقلب المزاج أمام هذا الجسد الغريب عنه، فهو قد يرفض هذه التغيرات وهذا الجسد ويعارض ويحتج ضد كل شيء، ويجد لنفسه كل العيوب.

ليس بالأمر السهل التنازل عن جسد الطفولة، وكل ما تعنيه الطفولة من امتيازات وأن يتحول الجسد إلى ما يكون عليه في البلوغ امتحانا يصعب على المراهق تجاوزه. وقد تجعل هذه التغيرات المراهق يعيد النظر في كل شيء والانتقال من الطفولة إلى البلوغ أمر يصعب تحمله على الكثير من المراهقين لأنه يضعهم أمام عدة تساؤلات يعجزوا عن وصفها، وليست لهم تجربة سابقة تساعدهم على التأقلم وتعطيهم فكرة عن هذه التحولات. فصيرورة المراهقة أمر خاص وتجربة ذاتية ومعقدة تحدد علاقة الشخص بجسمه نتيجة تلك التحوّلات المورفولوجية الفيزيولوجية العميقة والعنيفة التي تمس الجسم كله. وعلى هذا فالطفل الذي كبر بحكم هذه التغيّر، وهذا الانتقال من مرحلة عمرية إلى أخرى أن يبدأ التفكير في إيجاد السبل والطريقة التي تساعده على التكيّف مع حالة النضج والتوافق معها من خلال تعديل الأنماط السلوكية التي اعتادها في الطفولة.

قد يعني التغير في هذه المرحلة، القطيعة مع الخط التسلسلي للنمو الجسدي، ومع الأسرة من أجل تحقيق الاستقلالية وتعلم أدوار وسلوكات تتناسب والمرحلة و تساعد على بلوغ النضج، ومن هنا تتجلىّ الأهمية الكبيرة للمراهقة في تشكيل الوعي بالذات، وتكوين الهوية الشخصية. فهي كما سبق وأشرنا في مختلف التعاريف مرحلة ميلاد للنوع، وللوجود، وتفتّح الفرد على الحياة ونمو التفكير الشكلي والتصورات النفسية الجنسية والتكامل بين الجنسيين حسب وجهة النظر البياجيسي وأتباعه. فإلى أي مدى يمكن أن تكون الشروط الاجتماعية، والثقافية، والشخصية والعلائقية لمرحلة التغيرات فرصة لنمو شخصية المراهق؟

تهدد هذه التغيرات الإحساس بثبات الهوية وتماسكها، فبالنسبة للمحللين النفسانيين تتميّز بالنمو الجنسي إذ يرى *"إريك سون إضافة لما جاء به فرويد أنها مرحلة الشعور بالهوية أو ما يعّبر عنه بمصطلح هوية الأنا"*[32] فالمراهقة لا تأتي من العدم، والطفولة بكل حوادثها تمر نوعا ما بصورة عادية والطفل الصغير كبر وكوَن شخصيته، وصار مراهقا بكل ما تحمله الفترة

[32]دعد الشيخ، *مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة*، دمشق، دار كيوان للطباعة والنشر و التوزيع،الطبعة الأولى، 2007،ص.70.

من مشكلات. فرضت على المراهق، بفعل هذه التحولات تغيرات لم يختار توقيتها. فصحيح مرحلة اكتشاف وتنشيط غدد لم تكن نشطة من قبل، وغرائز، والنضج الجنسي، بكل ما يحمله من تحوّلات، حيث يشكّل هذا الجانب الحيوي من النمو حدثا غريبا، ومجهولا، يسبّب له في نفس الوقت قلقا وشكا ومعاناة وضـــغط يؤدي إلى تنشيط الغرائز العدوانية، والجنـــسية الضرورية للحفاظ على البقاء وإظـــهار سلسلة من الاستجابات، والانفعالات والسلوكات في علاقاتهم مع أنفسهم ومع الآخر في استجابات بعض المراهقين.

يجب أن نفهم أننا عندما نتكلم عن الجنسية في هذه المرحلة، فإننا نتكلم عنها بصورة عامة وأنها لا تقتصر على الممارسة الجنسية، و ينبه **فرويد** 1900 أنه قبل هذا السن لا يجهل الطفـــل كل ما يتعلق بما سماه فريد *الشيء الجنسي*la chose sexuelle . فالجنس لا يبدأ فقط مع المراهقة حسب هذا الأخير. والطفل الصغير ينمي فضولا نحو الشيء الجنسي، من خلال مختلف الممارسات والعادة السرية وبواسطة الأسئلة التي يطرحها عن مصدر الأطفال ومن أين يأتون. فللطفل تصور خاص للجنس دائما حسب **فرويد**.

إن الملاحظ، أن نشاط البلوغ يضاعف خطر القطيعة، ووحدة ما هو جسدي وما هو نفسي، وعليه أن يربط بين الجنسية الطفلية enfantille والجنسية التناسلية في البلوغ. فالفرد يحس أنه أصبح المالك لجسمه دون التنازل عن مزايا الملكية المشتركة. فالجسم له تاريخ ما قبل جنسي وذاكرة لذة، يجب استثمار كل هذا لا من أجل الآخر، ولكن من أجل الذات. من جهة ثانية فللجسد حقيقة للآخر أي صورة في سياق جهاز من التبادلات لها معنى. كما لا يفوتنا بأن لهذا الجسد وظائف مركبة لا يمكن تصورها منعزلة عن بعضها: جسد الحاجات بكـــل متطلباته المادية من أكل وشرب ونوم. وجسد الرغبات الشهوانية، والجسد الرمز، حيث يمثل الجسد المحدد الموجود على الساحة الاجتماعية والذي يشارك في التبادلات مع العالم الخارجي.

يهتم المراهق بهذه التغيرات وبكيفية التعامل معها، باعتبار الجسم وسيلة مثلى للصراعات والأشكال العلائقية للمراهق. فهو أول ممثل للغرائز الجنسية والعدوانية اللاشعورية. وهو أيضا أداة تقييم ومرجعية بالنسبة لمحيط، ولإمكانيات التحكم، في هذا المحيط ولقدرة الشخصية على ممارسة نشاط ما. فهو بالفعل يمثل معلما فضائيا حقيقيا. فالتساؤل عن من أنا في هذا الجسد الجديد يتعقد بسبب عدم التعود على هذه التغيرات الفيزيولوجية. فالبالغ

يعي ويحس أنه لم يعد ذلك الطفل، لكنه لايستطيع أن يجد تفسيرا لما يحدث بداخله. فكل ما يحدث له غير واضح وغير قابل للقياس ويكشف لنا بأن المراهقة لا تختصر في صيرورة البلوغ وإنما يجب التأكيد على كون التغيير ينتـــظم أساسا حول الجسم البالغ والعلاقة التي يمكن أن يكونها الفرد معه.

تؤدي هذه التحولات التي تبدو بسيطة إلى تفخيم قلق المراهق، وإحداث اضطرابات نفسية مزمنة في شكل انطواء مثلا أو عزلة، وتؤدي التغيرات العميقة في صورة الجسم وتنشيط الحياة الجنسية، إلى إفقاد المراهق الهدوء والاستقرار الذي كان ينعم به في الطفولة.وتتجلّى وظيفة البلوغ في امتلاك جسم قادر على الإخصاب، وقادر على إعادة تنظيم منطق اللذة فظهور الغريزة الجنسية يجعل الفرد يعيد النظر في تمثلاته السابقة.

وتهدد التحولات الجســـمية التي يتعرض لها الفرد على المستوى النـــفسي وحدته النفسية والجسمية، فيختل التوازن المكتسب في الطفولة، مما يـــؤدي إلى تحولات كبيرة على مستوى صورة الذات ومفهومها وعلى الهوية النوعية . وتأخذ الفروقات الجنسية معنى آخر يفهمه المراهق والمراهقة لا كعلامة خصاء ولكـــن كاختيار يساعد أحيانا على تكوين الأنا المثالي وتـــرك علاقات الطفولة، وتجاوز عقدة أوديب و إلكترا. فهو في الأول يعيش هذه الفروقات الجـــنسية في صورة مقارنة سلبية، و بعدها يعترف بايجابية هذه الفروقات، ويحـــدد هويته بالنسبة لانتمائه إلى جنس معين ممّا يساعده على الوصـــول إلى التمـــييز بين الجنسين وإلى الإحساس بالوحدة وبالتماسك والثقة بالنفس.

تشترط هذه النشاطات اختيار الموضوع، الذي يوجّه نحوه غريزة الحب. فالشيء الذي يجب الانتباه إليه، أنّ الهوية الجنسية تلعب دورا هاما، لأنها تفرض عليه الامتثال بجنس معين يساعده على الاعتراف بذاته كرجل أو كامرأة . فكما نلاحظ فإنّ تجربة المراهق معقدة فالتـــردد بين الجنسية المثلية و الغيرية، المرور من حب الـــذات و التمركز عليها إلى حب الآخر، تشوّش مفهوم الذات وعدم وضوحها وثباتها نتيجة لكل هذه التغيرات، عدم القدرة على الالتزام بعلاقة مع الآخر، تقبل الفرو قات، تتغير نظرته إلى الصور الوالدية. فهو لم يعد ينظر إليهما مثلما هو الحال في الطفولة إلا انه لا يستطيع الاستغناء عنهم. وكل هذه مسائل صعبة على المراهق مواجهتها. فهو مجبر على أن يتصرف فيها مثل الكبير، وحلها للدخول إلى حياة الراشدين، مستعينا في ذلك بمساعدات من يعتقد أنهم يشكلون نماذج مستقرة

حقيقية كانت أم هوامية بالنسبة له. وقد يستدعي هذا الأمر مدة طويلة من المعايشة لإعادة تكوين الصورة الذاتية، والاعتراف بها من أجل تقـــوية الشـــعور بالهوية، وبالذات وتقديرها، وحبها والإحساس بالأمن، والاحترام الذي يحمله المراهق لنفسه من الداخل. فالمراهقة إذن عملية نفسية في الأساس وتحول هام في الحياة العلائقية للفرد بما أنه وصل إلى حقيقة الموضوع وتتغير في حياته العاطـــفية بشكل عميق يـــتوقف نضجها على الربط بين ما هو عاطفي وما هو تناسلي.

6-كيف يعيش المراهقين صيرورة هذه التغيّرات

إن توضيح هذه التغيرات شيء مهم، لكن ما هو محدد للمـــصير النفسي لشخصية الفرد هو معرفة كيف سيعيش هذه التغيرات وكيف يدمجها في النشاط النفسي، الذي يمتد طوال هذه الفـــترة التي يواجه المراهق خلالها مهمات نفسية حسب المراحل التي يمر بها. خاصة وأن هذه النشاطات لا تتم في نفس الوقت فكل هذا أمر نسبي والنضـــج ليس نتاج السن أو مكســـب تجربة لكنه معطى النمو والانسجام بين مختـــلف البنيات النفسية للشخـــصية. فخلال كل فترة المراهقة وبعدها هناك وظائف نفسية يجب معالجتها لكونها ستساهم في نمو صيرورة الفردية التي بفضلها يتمكن المراهق من الوصول إلى الموجـــود الذاتي والتوجه في الحياة نحو اخـــتيارات تساعده على تحقيق الذات.

فحتى يصل المراهق إلى تحديد ذاته، عليه أن يمر بعتبات نضـــج وبمجموع التغيرات البيولوجية والجسدية التي يصل بفضلها إلى القدرة على الإخصاب، ماعدا الحالات المرضية، وتحدّد متوسط زمن ظهور هذه التحولات إلى حد كبير العوامل الجغرافية والعرقية والثقافية. والمتعارف أن البلوغ يتزامن مع ظهور العادة الشهرية عند الفتاة والقذف الأول عند الفتى. فنسمي ما قبل المراهقة، الفترة التي تسبق بسنتين الحيض، أو أول قذف، وتتميز بتغيرات مورفولوجية وبيولوجية هامة وسريعة أحيانا.

يضع البلوغ المراهق أمام تحدّيات ثلاث: تفرض التحولات الجسدية على المراهق جسم متغير يستدعي نشاط بناء صورة الجسم. ويفرض النضج الجنسي على المراهق التمايز عن

الصور الوالدية المستثمرة في الطفولة، و يساعد الاستقلال عن الصور الوالدية المراهق باستثمار المحيط الخارجي، ذلك لأن الصور الوالدية لم تعد كافية لبناء المثل الأعلى للانا المثار في الطفولة حيث أن نهاية صيرورة الامتثال لا تتم دون المواجهة مع المواضيع الغير أوديبية. فتكوين الهوية يرتكز ابتدءا من هذه المرحلة أكثر فأكثر على نماذج غير عائلية، دون التفريط فيها والاعـــتماد عليها لتكوين نظرة شخصية عن الحياة ومن تم الاعتراف الـــذاتي بالاختلاف والاستقلال عن هذه الصور.

ويواجه المراهق مسائل هامة كتوقعات المحيط والوالدين والأقران، مسألة الاستقلالية وتطلعاته الذاتية، ومشكل بناء الهوية. كما سبق وذكرنا فتغيّر الصورة الجسمية والتحوّل في العلاقات مع الوالدين، الرغبة في بلوغ وظهور بوادر للقطيعة مع مواضيع الطفولة حيث يدخل المراهق في جو من التناقض. فهو في نفـــس الوقت الذي يبحث عن علاقات الحب الأولىles objets libidineux ويحتاج إليها يريـــد الابتعاد عنها من أجل تجـــديد النماذج التي يقتدي بها بهدف تكوين هوية جديدة من خلال سلسلة من التماهيات.

وتنحصر مظاهر التغيير في سن المراهقة أولا في رغبة هذا الأخير في الاستقلالية وطلبه المتزايد لحرية التفكير والتصـــرف كفرد مستقل، فهو يرغب بصورة عامة في الانجاز الشخصي وتوظيف إمكانياته الجديدة. فمن أجل ذالك فهو يثور ضد مراقبة والديه وتوجيهاتهم ويدخل في صراع معهم عندما يحاولوا التدخل لفرض آراءهم عليه وممارسة الإشراف التربوي عليه ومراقبة تحركاته وعلاقاته و عمله في المدرسة.

فغالبا ما يصطدم ذلك مع ميل الوالدين على إبقاء المراهق تابعا لهم الأمر الذي يؤدي إلى خلق فجوة بين الأولياء و المراهق مما يجعل هذا الأخير يحس بضغط داخلي لا يستطيع تحديده، وبفراغ ذاتي و يشعر بحرمان عاطفي يدفعه أحيانا إلى البحث عن الاهتمام والحنان وأحيانا أخرى يتحدى ويخرج عن طاعة الوالدين. ويبدأ في البحث عن الصديق المثالي الذي يملك المميزات التي تعجبه ويرغب في تقليده. فمع حاجة المراهق للاستقلال تبدو حاجته الشديدة لتوثيق العلاقات الاجتماعية في الفضاءات الاجتماعية التي يتفاعل ضمنها كالمنزل، المدرسة والشارع، و يسعى جاهدا للفوز بالقبول والمكانة الاجتماعية. وتتدخل هنا العوامل الاجتماعية والثقافية التي ينمو ضمنها المراهق في تعزيز ذاتية هذه الحاجات. وتنشط المحاكاة الابتدائية بالوالدين في المراهقة وتصبح العلاقة مسالة وجود لامتلاك تضع الوالدين في رتبة

المثل الأعلى. ولا تعني العلاقة بالوالدين هنا ارتباطا جنسيا مثل ماكان عليه الحال في المرحلة الاوديبية.

فالعلاقـــات بين الأولاد والأولياء في هذه المرحلة صعبة مع أنها هي التي تحدد ما سيكون عليه هؤلاء مستقبلا. فبينما كان التقارب بين الطفل والوالدين مصدر راحة يصبح في فترة المراهقة مصدر قلق، فهذا التحول في المراهقة أساسي لان في هذا السن يصل الفرد إلى تحديد الذات والاعتراف برغباته.فشعور المراهق بذاته وبأنّه لم يعد ذلك الطفل يفرض عليه إعادة النظر في مواقفه وفي الأساليب التي يتعامل بها مع التغيرات الجديدة وإعادة تكوين عادات سلوكية ومعرفية جديدة لأن الطريقة التي تعامل بها في الطفولة لم تعد كافية.وبالنسبة للوالدين فالأمر غير سهل فالكثير من الأولياء يسعده وصول أبناءهم إلى الاستقلالية وإلى رتبة الراشد بكل ما يتعلق بذلك من تبعات، ولكن وراء ذلك نجـــد شعورا متناقـــضا وأزمة والدية يسببها نماء المراهق و ابتعاده عنهم، وقد يسبب هذا إما الشعور بالإهمـــــال والتخلي أو المنافسة العدوانية أو الغيرة ورغبة التملك. وينتج عن هذه التحولات النفسية صعوبة التواصل بين المراهق و والديه.

فلا أحد يعارضنا إذا قلنا أن وجود الوالدين ضروري وهام في حياة الفرد، فطفلا هما يغدقان عليه بالرعاية والحماية والأمـــن الذي لا يمكن لأحد أن يستـــغني عنهم ولا أن ينمو بـــدونهم، والوالدين بدورهم يحققون من وراء ذلك الإحساس بالرضا، والأهمية في حياة كائن ضعيف وملزم منهم. لكن الأمر مختلف في المراهقة حيث نجد المراهق دوما يندّد بعدم جدوى الوالدين في حياته وينظر إليهم كعائق يقيد حريته. والملاحظ في مجتمعاتنا الحالية أن المراهق وبسبب امتداد فترة التعليم وتعقد الحياة الاجتماعية والاقتصادية والبطالة يبقى ولفترة من الزمن تابعا لوالديه ماديا. فالسؤال المطروح، هل يقتصر دور الأولياء على توفير الشروط المادية والأمن فقط؟

طبعا لا، فهما الوعاء الذي يحتوي العدوانية والضغوطات التي يفرزها المراهق، وعليهما أن يتقبلا ذلك أي أن لا يترعجا من هذا، ولا يتأثرا به و العكس قد يسبب للمراهق أضرارا لأنه يترجم نوع من اللامبالاة وعدم الاكتراث بشان هذا الأخير وإهماله. فإذا كان الوالدين أول غرض للغرائز العدوانية الصادرة عن المراهق فهما أيضا المسئولين عن أمنه وعن حمايته.

فالمراهق كائن ضعيف غير مدرك لحقيقة حدوده ودور والديه يتمثل في توفير الجو المناسب الذي يساعده على النمو الـــسليم حتى لا يصبح هذا المحيط مصـــدرا للتجارب المحبطة. وعليه يبقى الوالدين خاصة الأم المأوى الممتاز خاصـــة في بداية المراهـــقة وغياب هذا الحضن قد يدفع المراهق إلى رد فعل سيء، والشعور بخيبة أمل لا يمكن معالجتهما.ويبقى الحوار والتواصل الوسيلة المثلى لكل من الوالدين والمراهق لتجـــاوز ويتحدى هذه الضغوطات. وتتلخّص أهمية الحوار بين المراهق ووالديه بأنّه يساعد هذا الأخير على تأكيد اختلافه بدون عنف والاعتراف بتشابهه دون خلط.

فالصعوبة بالنسبة للمراهق تكمن في كيفية تحديد اختلافه بالنسبة للآخر، خاصة العائلة دون أن يسبب له ذلك رفضا، ومن جهة أخرى وبعد أن يتحقق هذا الاعتراف بالاختلاف،كيف يحقق الاعتراف الذاتي بالانتماء إلى نوع وإلى تاريخ دون أن يخشى ذوبان شخصيته في العائلة وعدم تمايزها. فأسلوب هذا الحوار هو الذي يحدد درجة القرابة وطبيعة العلاقة القائمة بين المراهق ووالديه كالصداقة، التواطؤ أو العنف و التشدد. فبالنسبة للوالدين فالتواصل بالمراهق يتوتر وفقا لنوعين من المشاكل:

السلطة التي مارســـوها على الطفل طوال مرحلة الطفولة والتي تستمر حتى المراهقة ونوعيتها: مفرطة نجدها عند الأسر المتسلطة التي لا تسمح بالحوار. فلا يجـــد سوى التمرد والعصيان أو الخضوع و الانقياد. أو منعدمة تعطي المراهق الشعور بكثير من الحرية لا يحسن التصرف بها، نجدها خاصة عند الأسر المفرطة في التسامح و التدليل أو المستقيلة.وقد تكون سلطة معتدلة تسمح بالانتعاش النفسي وحسن التدبير نجدها في الأوساط الأسرية المعتدلة.

يتقاسم الوالدان مع الابن مشاريع في الطفولة وتغذي هذه المـــشاريع الوالدية أحلامـــهم و تترجم النموذج الذي يريدون تحقيقه في ابنهم، وتعبر عن رغبتهم الضمنية في إنجاز طموحاتهم، ولكن يعيد المراهق النظر فيها وعلى الوالدان إعادة قولبتها حسب استجاباته، ذالك لأنّه لا يأخذها دائما بعين الاعتبار، وعادة ما يرفضـــها أو يتـــخلى عنها، وعلى الوالدين التنازل عن توقعاتهم هذه.

فأمام هؤلاء المراهقين الذين يعيشون تغيرات على كل المستويات واللذين يتصارعون من اجل إيجاد حل، لا يبقى الوالدين سلبيين فحسب بل يحسان هم أيضا برغبة إعادة النظر في أنفسهم ويعيشان هم كذلك حالة من الصراع وضرورة الالتزام أمام متطلبات هذا المراهق.

وقد تتسبب هذه الصراعات الناتجة عن ما يسميه **برا كوني ومرسلي** بـ*"الأزمة الو الدية"*[33] عند بعض الأزواج في خلق مشاكل زوجية و إثارة صراعات قديمة. ويكون للمراهق رد فعل تجاه كل هذا نزولا عند حاجتين متناقضتين تتعايش بداخله حسب ما ورد دائما عند **برا كوني ومرسلي**1988م: كالحاجة إلى الانفصال والاستقلال عن الوالدين والرغبة في تحقيق الذاتية عن طريق الابتعاد عنهم والتمايز عنهم. فهي حاجة داخلية تعبر عن أسلوب جديد يستعمله المراهق للهروب من الفضاء النفسي الوالدي ويفسر هذا لمادا الحوار بين الأولياء والمراهق غالبا ما يتسم بالصعوبة. فغالبا ما تتميز هذه الحاجة، بخيبة أمل يحسها المراهق تجاه والديه و التي تترجم بزوال أمثلة idéalisation الوالدين التي على المراهق أن يواجهها. ولهذا النشاط تأثيره عليه، فهذه هي السن التي يبحث فيها المراهق عن نماذج اقتداء غير والدية ويأخذ هنا الأقران مكانة الوسيط بين المعاش العائلي في الطفولة والمعاش العاطفي لسن الرشد.

الحاجة إلى التبعية: و تعبر عن إحساس ضمني بالبقاء تابعا للأسرة خاصة في البدايات الأولى للمراهقة ما بين 13و 15سنة. وجزء كبير من سلوكاته الغير متوافقة مثل التمرد، العصيان والمعارضة، الهروب من البيت ما هي في الحقيقة سوى رغبة لا شعورية للمقاومة ضد الشعور بعدم الاستقلالية وضد الخوف من الانقياد والسلبية.

قد تخص هذه الحاجة الوالدين والمراهق معا، ففي الكثير من الحالات نجد تبعية أحد الوالدين لابنه، ومنهم من يضع كل تطلعاته وأحلامه ومشاريعه التي لم يحققها فيه وهنا يتعلق الأمر "*بتبعية* وجدانية". وتأخذ هذه القطيعة في الحقيقة مكانة النشاط التدريجي للاستقلال النفسي الداخلي والاحتفاظ غالبا وفي سرية بالصور الوالدية الأوديبية المخيفة أحيانا والمزعجة تارة أخرى.

يجد الوالدين نتيجة هذا التغير في الصيرورة النفسية للمراهق صعوبة في تقبلها وتحمل تبعاتها، إلا أنه لا يجب اعتبار أن كل مراهق يهرب من البيت لرغبة في الاستقلالية عن الأسرة. فكل من الرغبة في الاستقلالية كسمة تميّز المرحلة والمعارضة وسيلة مثلى لتحديد الذات عند المراهق ومن ثم تحديد علاقته بالمحيط ومع الأسرة خاصة مما يسمح له باكتشاف من هو.

---

[33] Alain Braconnier, Daniel Marcelli, *Psychopathologie de l'adolescent*, Paris, Masson, 1988, p.348.

ويرتقي المراهق إلى النضج الاجتماعي عندما يوفر المحيط والوالدين فرص تنمية كفاءات الاتصال بالآخر، والتوافق مع الأقران، وعندما يشعر بذاتيته ويحترمها ويقبلها ويقتنع بالمعايير التي يتبناها.فالارتقاء النفسي الاجتماعي يسمح للمراهق بالقيام بأدوار مختلفة ومتنوعة وفي كل من هذه الأدوار، يتعلّم أن يرى نفسه كما يراه الآخرون في مختلف المواقف الاجتماعية وأثناء الأدوار التي يمارسها.فالعلاقة الاجتماعية الايجابية تعزّز الصورة الذاتية الطيّبة،وتقدير الذات الموجب والعكس صحيح. وقد يساعد في ذلك النمو العقلي، حيث يصبح المراهق قادرا على التمييز والانتقال من عالم المحسوس إلى عالم التجريد والتصورات الذهنية والتوازن وإدراك المفاهيم الاجتماعية والقوانين والمعايير الاجتماعية مما ينمي اهتمامات المراهق ويغذي اختياراته المستقبلية.

ومتى وفر المحيط وهيئ للطفل والمراهق جو مطمئن، ساعد ذلك على التفتح وعدم الضياع، ورسم حدود للذات بدون مشاكل، والعكس يمكن أن يخلق حالة من لا تسامح والبقاء تابعا للأسرة، متوكلا عليها، والفشل في تحديد الذات وتأكيدها مما قد يسبب أضرارا على مفهوم الذات والبناء الشخصي.

7- الآثار التي تخلّفها هذه التغيّرات الجسدية على مفهوم الذات:

تقحم الصيرورة العامة التي تنظّم مجموعة هذه التغيرات، المراهق في ثلاثية التغيير فيما يخص علاقته بجسده الجنسي وهويته النفسية ومحيطه، ولمواجهة هذه التغيرات يجد المراهق نفسه أمام حتمية التنازل على كل ما يربطه بالماضي واستبطان معطيات جديدة كالحداد على المكانة والامتيازات التي منحتها له الطفولة.

وتساهم الصورة التي لديه عن جسمه في تكوين الهوية الجديدة التي يحمل آثارها، وتمارس قوة البلوغ ضغطا داخليا عليه، ويفقد السكون بفعل ظهور حاجات ورغبات جديدة ويعيش المراهق في بضع شهور تحول كبير على مستوى صورته الجسدية تتميز بأبعاد ثلاثة *"بعد سكوني وآخر ديناميكي والثالث تفاعلي."*[34]

[34] Alain Braconnier, Daniel Marcelli, *l'Adolescence aux miles visages*, Paris, Odil.Jacob, 1998.

فعلى المستوى السكوني ونتيجة للبلوغ والتحولات الجسدية، يواجه المراهق حقيقة جسمية جديدة حيث يكون للمظهر وللأشكال أهميتها. فهو يتساءل على المـــعنى الخارجي وأيـــضا عن كل الأحاسيس المعرفية والانفعالية والعاطفية التي يشعر بها. فهو يحتاج إلى الاعتراف والتقـــدير الذاتي مقارنة بالآخر. وقد يأخذ الامتناع مدلول استهجان الصورة الجسدية. أما على المستوى الديناميكي، فقد يعبّر عدم الاستقرار على اضطراب المعالم المكانية التي يسبّبـــها اندفاع النضج مما يفسر بعض الحماقات التي تصدر عن المراهقين والبعض قد يتنازل عن جانب كبير من نشاطات الطفولة الرياضية والثقافية مثلا، مما يجعل المحيط والوالدين خاصة يصعب عليهم تقبلها أحيانا.

يتحمل المراهق بصعوبة المعايير والتناقضات وعلى الجسد أن يواجه هذه التغيّرات والحاجات الجسمية الجديدة، وأن يتنازل عن رغبات الطفولة وأن يشارك في نظام رمزي جديد للتبادلات والتواصل. ومن جهته، نجد الراشد لا يتسامح معه حين لا يتجاوب المراهق والمعايير التي تفرضها المرحلة. وتجعل سرعة النمو المراهق يحس بان صورته الجسمية غير منسجمة مع واقعه مما يؤدي به أحيانا إلى مردود مدرسي ضعيف. والبعض الآخر يقبل هذه التغيرات ويعتز بها، و للإشارة فإنّ محددات وآثار هذه التغيرات ليست مستقلـــة عن العوامل الثقافية، والنفسية، والبيئية وإن كانت أهميتها تبدو ضعيفة، ويجب التنويه أنّ هذه التغييرات تتم في زمان وفي فضاء ثقافي.

فالجسد كدعامة لاحتواء هذه التبادلات لا يمنح الاستقرار الذي كانت توفره الطفولة، وعلى المراهق أن يعمل من أجل تقبل جسمه الجديد. وأمام هذه التغيرات المختلفة التي تكلمنا عنها يستعمل المراهق آليات دفاعية للاحتماء ضد قلق هذه التغيرات. البعض من هذه الآلـــيات لا يختلف عن تلك التي نصادفها في كل الأعمار مثل: ***"الكبت، العزل، العقلنة، الانشطار، الإسقاط"***[35]. وتهدف هذه الميكانيزمات الدفاعية على العموم إلى حماية الفرد ضد

---

[35] **الكبت** الذي يعني قدرة الشخص على رمي مجموعة من المشاعر و التصورات من أفـــكار و الذكريات الغير مرغوب فيها و المقـــلقة في اللاوعي و الإبقاء عليها فيه. و هو مصطلح استخدم من طرف فرويده بمفهوم الدفاع.

التحويل:الذي يتمثل في إمكانية الربط بين صورة ايجابية بالنسبة للشعور بصورة سابقة مرتبطة بمشاعر سلبية. ويشير مصطلح النقلة في التحليل النفسي إلى العمـــلية التي تتجسد بواسطـــتها الرغبات اللاواعية من خلال انصبابها على بعض الموضوعات ضمن إطار نمط من العلاقة التي تقوم مع هذه الموضوعات.

العزل: أي القدرة على عزل الحوادث والمشاعر و التصورات المؤلمة، إلى جانب هذه الآليات الدفاعية التي لا تخص إلا سن المراهقة.

ويجب التمييز بين الميكانيزمات الدفاعية ضد غريزة الجنس والعدوان وتلك التي تستعمل للدفاع ضد مشاعر القطيعة مع مواضيع الطفولة.وفيما يخص الآليات الدفاعية ضد الغرائز الجنسية و العدوانية نذكر الميكانيزمات التالية: **العقلنة** التي تسمح بمراقبة الغرائز بفضل الفكر الذي يفصل بين المشاعر و الأحاسيس العميقة.

اضطراب نموه وعدم التوافق مع هذه التغيرات التي تحدث لجسم المراهق والتي تتوازى مع نموه المعرفي ونمو قدرته على الحكم. ويصبح ينظر إلى العالم من حوله نظرة نقدية لان عالم الراشدين ليس هو العالم الذي تخيله.

تختلف استجابة المراهق لهذه التغيرات من شخص لآخر ومن مجتمع لآخر، فالبعض تنتابه مشاعر القلق والاستغراب فيحس بخيبة أمل تؤدي به إلى نوبات حادة من التمرد والعصيان ويصبح متحفّظا وكتوما و يعبر بطريقة غير واضحة عن رغباته العاطفية. يتأثر مفهوم الذات نتيجة لكل هذه التغيّرات الجسمية الداخلية والخارجية الحاصلة، سواء بالنسبة للذكور أم الإناث، وتحدث تغيّرات في الاتجاهات نحو الذات ونحو الآخرين. فمميزات التغيير الجسمي في مرحلة المراهقة ترتبط قطعا بالمعاش الذاتي الخاص، مثلا اتساع المناخير تبدو للعيان شيئا ثانويا لكن المراهق المتعرض لها يعيشها كمأساة.

فالجسم في مرحلة المراهقة، يصبح محور انشغال المراهق بصفة عامة، وتتعلق المسألة هنا بالجسم هوية، الأمر الذي يسمح لنا بالاعتراف الذاتي وباعتراف الآخر بنا. فالشيء الذي يجب التأكيد عليه حسب المختصين الذي اهتموا بالنمو الفيسيولوجى للفرد أنّه لا ينمو معظم الأطفال بنفس الوثيرة ولا بالطريقة نفسها، فكل طفل متفرّد singulier في نموّه. فالبعض ينمو بدرجة كبيرة في الطول والآخر في الوزن، ومنهم من يتباطىء نموّه وبعدها يقفز قفزة في مدّة قصيرة، فدفع النمو لا يحصل في نفس الوقت بالنسبة لكل الأفراد والنضج الجنسي المبكر، ليس له نفس التأثير السيكولوجي مع النضج المتأخر. فإيقاع النمو، le rythme de croissance يشكل عامل هام للتجربة الشخصية في فترة المراهقة. فالتبكير لا يقدم سوى الامتيازات ولكن أيضا السلبيات، وأن الوضعية ليست نفسها بالنسبة للجنسين، حيث نلاحظ علاقة إيجابية بين مستوى النمو والبلوغ المبكر عند الذكور. فكلما أدرك الذكور مثلا أنهم محل أنظار، أدركوا مدى جاذبيتهم وهذا يجعلهم أكثر قيمة من أولائك الذين تأخر نموهم والدين يبدون شعورا بعدم الاستحقاق، غير وثيقين من أنفسهم ولهم صورة سلبية عن الذات، فالظهور في صورة رجل مكسب أكثر من عكسه.

الانشطار الذي يتميز بالمرور المفاجئ من موقف لآخر و من مثل إلى آخر. و هو الآلية الأكثر بدائية حسب ميلاني كلاين المستعملة ضد القلق، إذ يشطر الموضوع المستهدف من طرف النزوات الغلامية و التدميرية إلى موضوع طيب و موضوع سيء و يلقى كل واحد منهما مصيرا مستقلا نسبيا في لعبة الإسقاطات. و السلسة الثانية من الميكانيزمات الدفاعية تتعلق بالاحتماء ضد المشاعر و الآثار المقلة المرتبطة بالقطيعة مع عالم الطفولة مثل **الإسقاط** أو العكس الذي تكلمت عنه أنا فرويده و المتمثل في قلب المشاعر المحبطة و المقلقة إلى عكسها.

لا تظهر ايجابيات النمو والبلوغ المبكر واضحة عند الإناث مثلما هو الحال عند الفتيان إذ تحس البنات بانقلاب يعكر هدوءها مقارنة مع غيرها ممن لم تبلغ بعـــد. والإناث اللواتي يبكرن بالبلوغ لهن أقل وقت لتهيئ أنفسهن لمواجهة هذه التغيرات والصورة التي لديهن عن أنفسهن اقل ايجابية خاصة مع زيادة وزنهن مقارنة مع الوزن العادي.

فحتى العادة الـــشهرية لها آثار نفـــسية كتغيير المزاج، سرعـــة الاستثارة والقلق، حتى النضج الجنسي له عواقب سلبية عليهن خاصة إذا مالم تكن الفتاة مهيأة لذلك الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى الصدمة وعدم التوافق مع هذه التغيرات. فلجميع هذه التغيّرات آثارا في نمو مفهوم الذات والوعي بها، إذ يشرع هذا الطفل الذي بلغ، في تكوين مفهوما خاص بجسمه الجديد كانطلاقة ضرورية لتكوين مفهوم عام عن ذاته. فكلما أحسن المراهق الوعي بذاته،ساعده ذالك على التوافق والتكيف وعلى الاختيارات المستقبلية. وكما يتأثّر مفهوم الذات ببطيء وبسرعة النمو، يتأثّر بمدى تناسب هذا النمو وتناسقه لاسيما وأنّ هذا النمو ثمرة ونتيجة لتغيّرات داخلية تدريجية، ذلك أنّ الصورة الاجتماعية تخضع لقيم جمالية تجعل هذا الشكل من الجسم جـــذاب وآخر أقـــل جاذبية.

فمن الناحية الاجتماعية، إن الأطفال الأقل جاذبية، هم أقل تدعيما من غيرهم ممن هم أكثر جاذبية الشيء الذي يؤدي بهم إلى استبطان هذه الصورة والتعامل بناءا عليها.فهذا التمييز الاجتماعي القائم على المظهر الخارجي؛ يعني أننا لانختار شكل الجسم وأن المميزات النفسية التي يمنحها المحيط للفرد تخضع للاستحسان الذي يوليه هذا الأخير لصورته الجسمية باعتبار صورة الذات هي صورة مشحونة بالمشاعر، ومرتبطة بتقدير الذات، أي بالمميزات الايجابية والسلبية التي يكوّنها الشخص عن ذاته ومن الصورة التي للآخر عنه، فتقبّل المراهق لصورته الجسمية الجديدة يرتكز على تقييم الآخرين ومعاييرهم، ويتّضح في ظل الشروط الاجتماعية ونمط العلاقات معا للآخرين. فالمراهق حساس تجاه هذه التغيرات والظواهر التي تصاحبها، فهي تؤثر في مفهوم الذات بصفة خاصة وفي النمط الذي تتخذه الشخصية فيما بعد. إن انشغال المراهق، بالصورة التي يظهر بها أمام الأخر مرتبطة بمسالة الهوية، وباتجاهات المراهق الذاتية وإلى الآخر، ذلك لأنّ الهوية تتحقق على أساس العلاقة بالآخر. ويمكن لمفهوم الذات أن يتأثر بملاحظات الوالدين والمدرسين وقد يمكن لجماعـــة الأقران أن تكون محك و مرجعية لتقييم الذات.

إن مفهوم الجسد مهم في هذه المرحلة، فهو يعاش كوسيط، في العلاقة مع الآخر مما يجعـــل المراهق دائما يركّز اهتمامه عليه. فالمراهق ينتظر ويراقب ويقيم هذه التغيرات ويقارنها مع أترابه. نفس الشيء يحدث بالنسبة لتقدير الذات الذي يرتبط بالصورة التي يكوّنها المراهق عن إمكانياته وعن نجاحاته في مختلف المجالات، وبالأهمية التي يوليها لهذه المجالات أو الأهمية التي يوليها له الأشخاص الذين يحبهم. فالنمو الجسدي والتغيرات الفيزيولوجية-الاجتماعية والنفيسة التي تصاحب هذه التغيّرات تزيد من الشعور بالذات ويصبح هذا النمو الجسمي هو الأساس الذي يبنى عليه نمو الهوية النوعية، والنمو الوجداني والاجتماعي.

فإدراك المراهق بأنه لم يعد ذالك الطفل الصغير وأنّه كبر وتعدّى مرحلة الطفولة بفضل بلوغ المراهق مرحلة التفكير المجرّد حسب **بياجي، و** التي تضع أمامه إمكانيات كبيرة تسمح له بالانتقال من حدود الواقع المحسوس إلى عالم الواقع المجرد والتصوّرات العقلية، والاستدلال وفهم العلاقات، مما يساعد هذا الأخير على تطوير اهتماماته والتعامل مع المحيط الكبير الذي يعيش فيه، وتنمو قدرته على تقييم ذاته وفهم جوانب تفوّقها. فهو يقارن بين تقييمه لذاته وتقييم الآخرين لها ممّا يساعده على تكوين موقف مستقر عن الذات، فيسعى إلى تأسيس ذاته ضمن النسق الاجتماعي الذي يعيش ضمنه من أجل الحصول على موقع اجتماعي بين أفراد المجتمع الذي يعيش ضمنه.

إن انتقال المراهق من مرحلة الطفل الصغير بفضل هذه التغيرات الجسدية إلى مرحلة المراهق الناضج على كل المستويات الفسيولوجية، الاجتماعية، الذهنية والنفسية، يفرض عليه إعادة النظر في معاييره واهتماماته واختياراته، وتتزايد أهمية العلاقات الاجتماعية، فيصبح أكثر حرصا على القبول الاجتماعي الذي يتحدّد بفضله مفهومه عن ذاته وتقديره لها. فهو يتعلّم أن يرى نفسه من خلال نظرة الآخر إليه، أثناء ممارسة أدواره الاجتماعية. وقد يؤثّر التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الطيبة على مفهوم الذات بفضل ما يوفّره المحيط الاجتماعي من وسائل وشروط لتنمية مهارات الاتصال والتواصل بالآخرين والأتراب ومن احترام و اعتراف بالاختيارات والأفكار التي يتبنّاها،كل هذا من شأنه أن يعزّز الصورة الايجابية عن الذات والتفاعل الاجتماعي السليم.

8- الآثار التي تخلّفها هذه التغيّرات الجسدية على بناء الهوية:

إنّ الذات والهوية من المواضع القديمة في علم النفس، تبلورت مع مختلف تيارات التحليل النفسي بزعامة **فرو يد، يونغ، شيلدار، ويني كوت** و **سبيتز** و **اريك سون**. و نجد أن علماء النفس تناولوها في أواخر القرن التاسع عشر متأثرين بأعمال ويليام جيمس حيث حاولوا البحث في الأبعاد الثقافية والاجتماعية للشعور بالذات مثل **بالدوين وكولي** و **ميد**، ولكن شيئا فشيئا، وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر جمّد التيار السلوكي الذي كان سائدا في هذه القترة هذا المجال من الدراسة.

ففي أوروبا خاصة بفرنسا، واصل التيار الوراثي والاجتماعي الاهتمام بمسالة الهوية وتكوين الشعور بالذات أمثال **فالون**، و **زازو**، و **يبار تاب، كاميوري**، واهتم علم النفس الثقافي والمعرفي بموضوع الهوية وأثيرت إشكالية الذات في علم النفس التجريبي. ويعتبر **اريكسون** في الوقت الحالي العالم التحليلي الذي يعترف الكل بأنه أعطى بداية من الستينات، لمفهوم الهوية معنى أدق. ففي البداية استعمله للإحاطة ببعض الأشكال الباثولوجية مثل عته الهوية أو لإعطاء تقرير عن الأزمة التي قد تصيب بعض المراهقين.

وللتنويه يجب الإشارة أن **اريكسون** من البداية وضع منهجية متعددة المذاهب في دراسة الهوية حيث أخـــد بعين الاعتبار وجـــهات نظر التحليل النفسي وعلم النفس الاجتـــماعي والانثروبولوجيا الثقافية. فمصطلح هوية بالنسبة **لاريكسون** يعني ذلك الشعور الذاتي والقوي بوحدة الشخـــص واستمراره في الزمن، هذا الشعور ناتج عن صيرورة مزدوجة نراها في عمق الفرد في نفس الوقت الذي نراها في عمق الثقافة التي ينتمي إليها.

فتكوين الهوية بالنسبة له يرتكز على نشاط ذهـــني وعلى الملاحظة المستمرة والفعالة على مستوى كل العمليات العقلية التي بواسطتها يقيّم الفرد ذاته بناءا على اكتشافه من هو، بالنسبة لذاته وللآخر، ونظرة هذا الآخر إليه في نفس الوقت الذي يحكم فيه على نظرة هذا الآخر إليه بناء على انطباعاته الشخصية وموقفه الذاتي مقارنة بالآخر، وبالنماذج التي يتبناها. فالهوية بالنسبة *"لإيريكسون "ذلك الشعور الذاتي و القوي بالوحدة الشخصية و بالديمومة."* [36]

[36]Erik Eriksson, *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 1993.

فتكوين الهوية محصلة عوامل منها ما هو نفسي باطني، ومنها ما هو اجتماعي ظاهري، يحدث بصورة متواصلة باستمرار خلال نمو الشخص، وتتأثر بعوامل منها ما هو فسيولوجي خاص بنمو الشخص الجسمي ومنها ما يتأثر بظروف الأسرة وقيمتها التربوية وما يتعلق بالظروف والمشاكل التي يتعرض لها الفرد خلال صيرورة تطوره.

للتذكير، فإن الشعور بالهوية لا يتم بدون مشاكل أو أزمات، فللوصول إلى الكمال والتوازن على الطفل أن يتكيف مع التغيرات المستمرة التي تتم أثناء النمو الفيزيولوجي والنضج الجنسي والتنشئة الاجتماعية. فالهوية هي نتيجة للإحساس الشخصي بالأنا وبالشخصية وبمختلف الأدوار التي تتقمصها. ويرتبط مـــفهوم الذات هنا بمعرفة الذات والشعور بها وبالصورة التي لنا عنها .

يميز **اريكسون** بين **"هوية الأنا"** و يرى أنها يجب أن تُخصص **"للأنا"** المفهوم المستعمل في التحليل النفسي أي معنى جهاز داخلي يعمل على خلق التوازن والتسوية بين مختلف الشحنات الانفعالية، والرغبات التي تحاول التغلغل في فكرنا والتي تطلب الإشباع. وأن "هوية الأنا" هي حصيلة نشاط التركيب التي يقوم بها الأنا عندما يواجه المعايير والقـــيم والنماذج الاجتماعية، وبين **"هويـــة الذات"** التي ترتبط بصورة الجسم وبالأنا المثالي وبصور الذات المرتبطة بمختـــلف الأدوار. فبإمكاننا الكلام عن هوية الأنا عندما نناقش عمل التركيب الذي يقوم به الأنا في ضوء النشـــاط الـــنفسي الاجتماعي المركزي، و نتكلم عن هوية الذات عندما يتعلق الموضوع بإدماج الصور الذاتية وصور أدوار الفرد.

فإن كان هذا التمييز غير إجراءي دائما، فله الفضل في إظهار أن مفهوم الهوية، يبعثنا إلى العديد من الظواهر والأبعاد التي تتعلق بالشعور بالذات وأننا لا يمكننا حصره على مجرد ذات واحدة. فهناك علاقة مستمرة وثيقة بين الهوية التي يحققها الأنا وتلك التي يقترحها أو يفرضها عليه الآخر.

فالهوية ليست مجرد صيرورة بل اختيار ومسار، ذلك لان المهم كما جاء على لسان *ادمون مارك في كتابه علم النفس الهوية "المهم ليس ما يصنع بنا و لكن ما نصنع نحن بأنفسنا انطلاقا مما صنعوا بنا"*[37]. فتأسيس الذات و البحث عن فضاء شخصي وعن حدود جديدة هي مسائل تخص المراهقة. وتعتبر سلوكات المعارضة شكلا يميز الرغبة في تغيير الفضاء

[37] Edmond Marck, *Psychologie de l'Identité, Paris, Dunod, 2005.*

العائلي، فالمراهقة غنية بالمواقف والأحداث التي قد تنتج سلوكات مستقرة نسبيا ودائمة لدرجة أننا ننسب إلى المراهقة نموذج هوية خاص نتيجة لكل التحولات الجسدية التي يعرفها، والتحوّلات التي تعرفها علاقته بوالديه وبالمحيط. فيؤدي التغير في الصورة الجسمية إلى تمكين المراهق من إدارة حياته الغريزية خاصة الجنسية والعدوانيـــــة منها وينتج عن الصبغة الجنسية التي تتخذها العلاقـــات خلق مسافة بين المراهق ووالديـــه.

يعتبر تحديد التجربة الزمنية، أحد أهم التحولات التي يجب على المراهق أن يعيشها: فمن الطـــفولة إلى المراهقة يتشـــكل الفضاء الزمني، إذ ينتقل الفرد من التمـــركز على زمن لا متناهي من الماضي و المستقبل إلى فكرة زمن قطعي فاصل، يشكل مرحلة تغيير هامة. وتأخذ الحياة الجنسية صورتها النهائية، وتنضج و ينغمس المراهـــق في علاقات خارج الأســـرة، ويستثمر مشروعا مهنيا يوصله إلى الاستقلالية، وتكوين ذات متفردة عن الآخر. تتبدّل نظرة المراهق إلى جسده وإلى مكانته في الأسرة وإلى العالم الخارجي وبناء على كل هذا يجب على المراهق تعبئة نفسه وجهوده لمواجهة التحولات التي تؤدي إلى تغييرات في النظام الاقتصادي الديناميكي والموضوعي للحياة النفسية. ويلجأ بذلك إلى الآليـــات الدفاعيـــة المعروفة والجديدة وهدفه من ذلك البحث عن هوية جديدة في هذا الجسم المتحول والجديد واكتساب مكانة اجتماعية غير مكانة الطفل.

فهو يتأرجح بين شخصية الطفل وشخصية الراشدين، فهو من ناحية التعامل والسلوك لم يبتعد بعد عن مرحلة الطفولة المتأخّرة وبالنظر إلى صورة جسمه فهو قد اقترب من المراهقة، وعليه من حيث التعامل أن يتصرف وما تقتضيه المرحلة وشروطها، وأن يتوافق حسب ما تمليه اتجاهات الكبار التي غالبا ما يرفضها المراهق، مما يتسبّب في خلق المشاكل بين المراهق ومحيطه الاجتماعي.

فالملاحظ أن المراهق لم يعد ذلك الطفل المرهون وجوده بوالديه بل كبر وأصبح موجـــودا قائما بذاته، يهدف إلى تحقيق نوع من التفردية والتمايز التي بفضلهما يصل إلى إدراك اختلافه عن الآخر ككائن يشعر، ويفكر ويتحرك، قادر على معرفة وفهم المعايير الأخلاقية والاجتماعية وتقبلها أم لا، والمحافظة على استقلاليته. وتفسر شدة هذه التحولات النفسية وتعقدها وتناقضها ظهور التظاهرات القوية أو الهادئة التي يجب معرفة مميزاتها العادية والخطرة وبإمكانها أن تهوي بالفرد إلى الانـــحراف المرضي.

فلأهمية وشدّة هذه التغيّرات يرى الكثير ممن اهتموا بدراسة المرحلة وتحوّلاتها أنّه لا يصح، إرجاع الخروج والانتقال من الطفولة إلى مجرد أزمة مراهقة بل هي صيرورة لا بد المرور بها وبأنّ هذا الخروج هو الذي يبرهن ويبيّن لنا على انه ليس هناك عمرا بيولوجيا يحدد الانتقال من الطفولة إلى المراهقة وبأنّ كل مجتمع يرسم الحدود التي تحدد هذا الانتقال. ففي المجتمعات البدائية مثلا، توضع طقوس تحدد الخروج من الطفولة والمرور إلى الرشد وتختلف المدة المحددة لذلك من مجتمع لآخر.فافتقاد حياتنا الاجتماعية الحالية إلى طقوس الدخول إلى البلوغ يجعل شبابنا قلقا يشكو في حقيقة كل شيء من حوله الأمر الذي يدفع به إلى التهميش والانحراف. فالطقس يؤدي وظيفة تتجلى في إعطاء معنى لوجود الفرد، لما تتحلى به هذه الطقوس من أبعاد اجتماعية وثقافية تجعل الشخص يحس بالاعتراف،والانتماء الاجتماعي غير أنّه هناك من المنظّرين أمثال **براكوني ومرسلي**1998م من يرى أنّه في مجتمعاتنا الراهنة لم تختفي هذه الطقوس لكنها اتخذت شكلا آخر. فطريقة لبس المراهق و تسريحة شعره وإمضاء وقتا طويلا أمام المرايا، كل هذه علامات تحدد فضاء شخصيا خاصا بالمراهق وعلى العائلة والآخر احترامها. فمن خلال اختيار نوعا مميز من اللباس يعبر المراهق عن بحثه عن هوية، وعن الانتماء إلى فئة عمرية، يتطابق معها، وتغيير وضعيته الاجتماعية. فهو في نفس الوقت الذي يسعى فيه إلى السيطرة على جسمه الجديد، فهو في بحث عن هوية نفسية و يستثمر عدة إمكانيات لذلك.

خلال هذه المرحلة تتحدّد وظائف و مصالح الأنا ويتشكل الطبع و يلتفت المراهق إلى ذاته على اعتبار أنها متميزة عما كانت عليه في الطفولة مما يسمح له وبصورة تدريجية بالشعور بأناه، وبوحدة التجارب الداخلية والخارجية أي تمثل الذات وحدة مستقلة، وينظر إلى خبراته مختلفة عما كانت عليه سابقا، محاولا تسجيل كل هذا في مشروع وفي المستقبل، مما يساعد على تثبيت انفعالاته ويستقر تقديره لذاته مع اعتراف شخصي باختيارات ينتج عنها الشعور بالالتزام يصل من خلالها إلى تحقيق ذاته، على أن تحقيق الذات عملية تمتد إلى ما بعد المراهقة.

فالمراهق، ووفقا لهذه التغيرات الجديدة، عليه والطارئة،مطالب بتنظيم ذاته وتكييف علاقاته ليصل إلى الاعتراف بوحدة الذات مستعينا بالشروط التي تكلم عنها "***بيتر بلوس*** *كعامل التفردية واستقرار مصالح و وظائف الأنا في تفردية شخصية خاصة بالفرد، عنصر الاستقلالية، أي متى صار الشخص مستقل فهو حر من كل تبعية ومن كل صراع داخلي*

مثبط. فهو ليس بحاجة إلى طاقة كامنة لحل صراعاته و يجد نماذج لتكوين شخصيته.اكتساب الهوية الجنسية وثباتها، فتصبح مصدر حب و تقدير و ثقة و تأكيد الاستقرار النسبي في صورة الذات وفي العلاقة الموضوعية و يساعد على الاستمرارية الزمنية في الضمير الشخصي مما يعطي الشعور بالديمومة"[38]، فأنا نفس الشخص مهما اختلفت أدواري والظروف التي أعيشها بمرور الوقت.أي الإحساس بالهوية أو ما قد نعتبره الهوية الزمنية.

فصيرورة التكوين هذه تعني أن الهوية ليست مجرد امتداد للماضي بل انفتاح على المستقبل وإمكانية إثبات الشخصية من خلال التمسك بفكرة وبالنجاح أو من خلال الرغبة في تحقيق الذات و الاستقرار، وتتصف بالديناميكية وتأتي نتيـــجة التبادل الذي يحدث في بنى الشخصية. هذه الحقائق كلها لا تأخذ نفس الشكل وليست بنفس الشدة حتى وإن كانت تهدف إلى نوع من الاستقرار فهي نسبية وغير جامدة. إن الأدوار التي يمارسها الشخص تؤثر على الشعور بالهوية وبصورة مستمرة بالمكانة التي نحظى بها، و بمنزلتنا الاجتماعية الثقافية والاقتصادية، بعلاقاتنا بالآخر وبالأحداث الخارجية.

إن النمو لا يتم وفق خطا مستقيما لكن يتسم بعتبات وبفترات وبتحولات، وحركات و بما اصطلح المهتمين بالمرحلة تسميته بأزمات. والسؤال الذي يفرض نفسه، هل يمكننا تصور مراهقة بدون أزمة؟ ففكرة الأزمة متأصلة في الأذهان، والهوية مبحث يستمد تكوينه من تماسك الذات واستقرارها واستجاباتها لمختلف الأدوار التي تسند إليها والمكانة التي تمنح لها ومن اختلاف النظرة الشخصية إلى الذات ومن ضرورة مرور المراهق بالأزمة مثلما يمر الطفل بمرحلة المشي. لا يجب الاستهانة بمفهوم الأزمة، خاصـــة و أن المصطلح يتخلله خلط كبير.

فكلمة أزمة تأتي من الاسم الإغريقي *"كريزيس* **crisis** *يعني بذور الشعير. فالكريزيس نشاط اختيار البذور الجيّدة. وبالمعنى الذي نتناوله في علم النفس والتحليل النفسي فهو يعني القرار و الحكم"*[39]. ويعرفها **ايبوقراط** فيقول أنها زمن الحكم والقرار والاستبصار. فالأزمة هي أيضا تحتكم على البدرة التي تؤدي إلى فترات من التأرجح، والانتقال بين وضعية وأخرى.فالأزمة بهذا المعنى تقصد بها استجابات المراهق ورد فعله على الآخر. فهي تجبره

---

[38] Peter Bloss, *les Adolescents Essai de Psychanalyse*, Paris, Stock, 1962.
[39] http://www Toupie.Org/Dictionnaire /Crise.Htm http://www Toupictionnaire, *Le Dictionnaire Politique*.

على التحول الذاتي وتضعه في الطريق الذي يساعده على تجاوز الإحساس بالإقصاء والتخلص من التبعية والانقياد للآخر.

فالأزمة تتزامن مع التغيرات الحاصلة للمراهق على المستوى الجسمي الفسيولوجي النفسي وعلى المستوى الاجتماعي والأدوار ومع رغبة المراهق في تكوين الذات (الهوية) وأيّ فشل في استبطان الأدوار المنسوبة وتحقيق التكامل بينها يشوّش هوية هذا الأخير، بحيث تظل هويته في حالة انتشار وتبقى التزاماته فيما يتعلق بمسألة الاستمرار continuité الشخصي بين الماضي، الحاضر والمستقبل غامضة، أو لا يكون لها وجود على الإطلاق الأمر الذي يتعسر معه بناء شخصية، ذات معالم واضحة، فيظهر ما اصطلح تسميته في أدبيات علم النفس بـــ *"أزمة الذات و الأدوار"* "[40]

يعرف الجسد أثناء البلوغ تحولات تقلق صاحبها :فهل أزمة البلوغ تختصر كما يشير إليه **الغشطالت** إلى مشكلة نمو ونضج مرتبطة بظهور أشكال وصورة جسمية جديدة؟ أم هل أزمة الجسد هي أزمة تشريحية فيزيولوجية بحيث أن مجرد معالجة الشكل والصورة يعيد الأمور إلى نصابها؟

"*يعلل* ***ويني كوت*** *في هذا الصدد"أنّ الفرد يمر منذ الولادة حتى نهاية المراهقة فما فوق من أزمة إلى أخرى :أزمة الشهر الثامن، الأزمة الأوديبية، أزمة المراهقة و أزمة وسط الحياة(crise du milieu de vie).تساهم هذه الأزمات في نضج الفرد و تشهدا على ارتقائه. و يعتبر غيابها مرضي. فالأزمة فترة مؤقّتة من عدم الاستقرار يعاد من خلالها النظر في التوازن العادي أو المرضي للشخص، تطوّرها مفتوح ومتغيّر نحو السلبي أو الايجابي,تتوقف على عوامل داخلية (نفسية)وخارجية (المحيط)، تزول مع الوقت وتنتـــهي بانقضاء فترة المراهقة*[41]. و يعتبر **فرويد** زمن البلوغ إعادة لبعض تجارب الطفولة الصغيرة مع صحوة جديدة للغريزة الجنسية. ويلاحظ أن الواقع البيولوجي دائما في تأخر موازاة مع النشاط ألهوامي الذي ينشّطه، ويعتبر الأزمة في كتابه ثلاث محاولات حول النظرية الجنسية الذي نشره 1905 عاملا يرتبط بتحوّلات البلوغ.ويتكلم *"لاكان Lacan عن الجسد الرمز و*

---

[40]دكتور حسني حسن سليمان، *السلوك الإنساني و البيئة الاجتماعية بين النظرية و التطبيق*، بيروت لبنان ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، طبعة أولى،2005.

[41]Daniel Marcelli, *Trouble du comportement psychopathologie de l'enfant*, Paris, Masson, 1996.

أولويته على الجسد البيولوجي ودوره في الشعور بالذات. ومهما كانت الأشكال والتعبير الذي نطلقه على الأزمة فالشيء الذي يرتبط بها يمس الغريزة الجنسية التي تثير الشهوة. فالأزمة هي قبل كل شيء أزمة الطاقة الليبدية التي تضـــع المراهق أمام استحالة الإشباع الجنسي"[42].

ولنحتفظ هنا، بأنّ للمراهقة وقفة حرجة، تشكل مرحلة التحولات الأساسية: فالفرد ينصهر في ارتباطات جديدة خارج المحيط الأسري وفي هذا تتدخل ميكانيزمات مهمتها قلب التوازن الداخلي ويبقى مصير هذه التغيرات ذات طبيعة غامضة، ولهذا نستعمل مفهوم أزمـــة بهذا الخصوص. فالأمر ليس سهلا، لأن السؤال المطروح في الواقع: من هو في أزمة، المراهـــق أم المجتمع ؟ بتعبير آخر هل يتعلق الأمر بظاهرة اجتماعية أم أن الأزمة أزمة نمو أي ظاهرة فردية؟

فمحللون مثل ***"دولار وش*Delaroche** *يرى في أزمة المراهقة حالة مؤقتة من التغيرات السريعة التي يعيد الفرد من خلالها النظر في توازنه الفيزيائي والنفسي. ويصف انتقال المراهق من الطفولة إلى النضج على انه تحـــدي من جهة يوجهه لعالم الراشدين و من ناحية أخرى هو حداد على الطفولة أي في نفس الوقت الذي ينجذب نحو عالم الكبار فهو يحن إلى عالم الطفولة الذي يجب أن يغادره أو يقاطعه"*[43]. و تتضمن *"الأزمة الأصلية"*[44] (d'originalité) كما يسميها Débesse وجهين: وجه شخصـــي يتميز بتأكيد الذات وتمجيدها ووجـــه اجتماعي يتميز بتمرد المراهقين ضد الراشدين. و يـــعرف **اريكسون** المراهقة بأنها أزمة هوية : فلتكوين هويته على الفرد أن يقوم بتقييم ذاتي يسمح له بالإجابة على الأسئلة الـــتالية: من أنا ؟ من أين أتيت ؟ و أيـــن أنا ذاهب؟ وعليه أن يجيب عليها بمفرده بفضـــل ما يوفره له المحيط من إمكانيات وقيم و يكون تأثير العائـــلة أقـــلا ويلعب الأقران دورا هاما في المراهقـــة.

فدائما حسب **اريكسون،** فالانتقال من مرحلة حياة نحو الأخرى يتطلب حل الصراع المتعلق بكل واحدة للعبور إلى الأخرى مما يساعد الشخص على تقوية شخصيته وتأكيدها، واكتساب تجارب جديدة تساعده في مواجهة التحديات المتعلقة بالمراحل اللاحقة ويأخذ

---

[42] Tony Anatrella, *Interminable adolescence, les 12-13àans*, Paris, Cerf/Cujas, 1993.
[43] Patrick Delaroche, *L'Adolescence enjeux cliniques et thérapeutiques*, Paris, Armand Colin, 2005.
[44] M Débesse, *La Crise d'originalité juvénile*, Paris, Puf , 1941.

هذا شكل الأزمة التي ندّد بها هذا الأخير خاصة عندما يتعلق الأمر بتجاوز مرحلة القطيعة مع الطفولة"الحداد" الأمر الذي، برأينا يساعد على تقييم الذات وتقييم مدى قدرتها على تقمص أدوار جديدة كضريبة يطالب بها النمو الشخصي الاجتماعي والنفسي للفرد من جهة. ومن جهة ثانية تستجيب إلى حاجة المراهق إلى التميّز و التفرد.

يتكلم ***ببار مال Pierre mâle*** *عن "أزمة المراهقة التي تتميز بالمعارضة و العصيان ضد الوسط العائـــلي. فبالنسبة له يوجد نوعين من الأزمة: أزمة البلوغ التي تنتج من اكتشـــاف الجسد الجنســـي وتتميز بالشك حول الهوية الذاتية و الجسد وأزمة المراهقة البسيطة التي تتميز بقبول تدريجـــي لصورة الذات وإدماج مختلـــف مظـــاهرها مصحوبة بخوف حول ما لنا و ما علينا وأزمة المراهقة الحادة التي يميّزها قبول صعب لصورة الذات يصل ببعض المراهقين إلى عسر التعبير عن الذات"*[45].وتعرّض الأولياء أيضا كما سبق و ذكرنا لأزمة، ذلك لأنه من غير السهل أن نكون أبا أو أما لمراهق و قد يذهب البعض إلى القول أن صراع الأجيال يثيره الكبار أنفسهم. ويرفض **مشال فايز**[46] فكرة أزمة المراهقة، ويعارض وجهات النظر التي تنظر إلى المراهق بشكل سلبي وأن الأزمة حتمية تميز المراهقة، ويقترح إمكانية الحديث لا عن أزمة بل عن تمرد ضد بعض المواقف الوالدية،كعدم قبول أن يكون للمراهق آراءه واستقلاله عنهم أو ضد المواقف والأعراف الاجتماعية الجديدة عليه.

فالنزعة الكبيرة إلى تفسير كل السلوكات الغير مألوفـــة والمثيرة أوالعدوانية التي يـــمر بها المراهقين بالأزمة، وتقليص كل هذه التغيرات التي تميز هذه المرحلة إلى مجرد أوصاف بسيطة قد تزول بالوصول إلى الرشد، قد يحرمنا من وسائل الفهم الصحيح للمرحلة، ولا يسمح بالانتباه إلاّ للقطيعة، وبهذا نستأصل المراهق عن ماضيه كما لوكان الخروج من الطفولة يلغي التاريخ الشخصي لهذا الأخير. فبطرح المشكلة على هذا المنوال أي بالشكل الذي تكلم عنه **فايز** يتعسّر علينا التمييز بين ما هو سلوكات واستجابات عادية، وبين ما يشكّل فعلا سلوكات باثولوجية، الأمـــر الذي سيؤدي برأينا إلى سلبية رد الفعل أمام المواقف الصادرة عن المراهق ويحرمنا من التنبؤ الذي يساعدنا على إيجاد الحلول للمشاكل التي يطرحها المراهق ونكتفي بالاعتقاد أنّه سيزول بانتهاء المراهقة ونعطي لمفهوم الأزمة صفة "السذاجة"banalité.

---

[45] Pierre Mâle, *.De l'Enfant à l'adulte*, oeuvres complète, Tome2, Paris, Payot, 1984.
[46] Michel.Fize, *Ne M'Appelez plus crise ! Parler de l'adolescent autrement*, Paris, Eres, 2003.

فعندما نتكلم عن الأزمة فإننا لا نتكلم عن مظاهرات المراهقين الجديدة أوعن الموضة، أو عن تقنيات الإعلام، والتواصـــل اللغوية الجديدة كمجال للتطبيع الاجتماعي يأخذ حاليا أبعادا خطيرة وجديدة، لتأثيراته المباشرة على طريقة وجود هؤلاء، أو عن رفض الأعراف الاجتماعية، وإنما نتكلم عن تلك التي أجمع الكثير من الباحثين والدارسين واتفق على اعتبارها أزمة وجود D'être ومحاولة لتأكيد الذات واستقلاليتها والإعلان على أنّه وصل سن الرشد بالنسبة لمن يعتبرونه لا يزال طفلا. فالأزمة لها علاقة بمعيش المراهق، وما يحيطه من توتّرات وبحث عن الذات متواصل ودؤوب، وتعبير عن الرغبة في التمايز، وهي بهذا الشكل قد تكون جزء من حركة الاستقلالية التي تميز الخـــروج من الطفولة، غير أننا لا يمكننا تلخـــيص المرحلة في سلسلة من السلوكات الغير مألوفة، فمن غير المنطق طرح الرغبـــة في التفردية كشرط لمغادرة الطفولة. ومما لا شك فيه أنه من خلال هذه الأزمة يحاول المراهق تأكيد ذاته بالنسبة لنفسه، وبالنسبة للمحيط، كما يمكن أن ترتبط بالبحث عن الإبداع والارتقاء. فلا يمكن تحـــقيق استقلالية بدون الصراع، وبدون تمرد لكن المعارضة يمكن أن تأخذ أشكالا مختلفة، عدوانية أوغير عدوانية، وقد تتم بالحوار أحيانا، وبالمفاوضة أو بالتسوية، و هذا حسب الأوساط السوسيو ثقافية التي ينمو بينها المراهق والمراهقة.

فبفضل هذه الأزمة، يستجيب المراهق لحتمية التغير بناء على المعـــطيات المستجدة عليه، والتي تجبره على التكيف معها والنضج خاصة وأن لانتقال من حقبة زمنية نحو أخرى، التحولات الداخلية والخارجية كلها عوامل تساعد على تحديد الأشكال التي تنتظم بها الشخصية ونشاطها، دون أن ننفي أنها وإن كانت ظاهرة فردية ناتجة عن نضج بيولوجي ونفسي اجتماعي للفرد فهي أيضا لها نتائجها الثقافية، بما أن لهذه التحولات تأثير على تقسيم الأدوار، وتعكس العوامل السوسيو- ثقافية التي تؤثر على الشكل الذي تتخذه أزمـــة المراهقة. وقد تأخذ الأزمة بهذا المعنى أيضا، نشاط يعبر عن بحث عن الحدود، أي الحدود الاجتماعية والأخلاقية.

الخاتمة

ختاما لما ورد في هذا الجزء و انطلاقا من المعطيات التي قدّمناها حول مرحلة المراهقة، وكيف ينشغل المراهق بتقييم ذاته والتغيرات الحاصلة على كل المستويات سواء المورفولوجية أو الجسدية والنفسية الانفعالية والاجتماعية، والتي تتزامن مع ما أسماه المنظّرين بالأزمة وتشكيل الوعي الذاتي لتحقيق الثبات والتكامل الشخصي واكتساب هوية من أجل الاستقرار في الأدوار المستقبلية يجب ممارستها، نقول كما قال السابقون أنّ المراهقة ميلاد جديد وحقيقي للفرد كذات فردية.

فكما لاحظنا من هذه القراءة النظرية في الموضوع أنّ أهم ما يميّز المرحلة هو نشوء الشعور بالذات وبأنّ هذا ليس أمرا سهلا ولا يتأتّى بدون عمل ذاتي يقوم به المراهق، فهو صيرورة معقّدة ومتناقضة. فالطفل الصغير يكبر في هذه المرحلة وينتقل إلى إدراك ذاته كهدف جاذب للانتباه والعلاقات عن طريق التفاعل مع المحيط والآخرين في نفس الوقت الذي يدركها كموضوع فاعل ونشيط، يكون من نتائجه تحول في المنزلة الاجتماعية وتغيير في الأدوار الأمر الذي يدعو المراهق إلى إعادة تنظيم ذاته وفقا لهذه التغيّرات، فيتمكّن بفضل هذا كلّه من إدراك ذاته كذات مستقلّة، وينظر إلى خبراته مختلفة ومتميّزة عما كانت عليه في الطفولة وعن الآخر. و تساعد استقلالية الذات وما يرتبط بها من استقرار المراهق على تكوين ذات متفرّدة. وتطرح على المراهق بناء على هذه التغيرات، وهذا النمو مسائل هامة، كالإحساس بالزمن ذالك لأنّ الزمن عنصر ضروري ومحدّد يرتبط بأحداث ودوافع لها مغزى، وتساعد على الاستمرارية والتواصل في المكان والزمان.

فالمراهقون غالبا ما يفكّرون بقدراتهم وآفاقهم الزمنية، حيث يتوسّع الأفق الآني للشخصية وتنمو القدرة على تحديد الممكن والمرغوب، ويشتدّ القلق تجاه الذات المستقبلية، وتعزّز الأهداف الخاصة التي تطرحها متطلبات الشخصية الجديدة، وترسم الخطط الحياتية كعلامة اجتماعية أخلاقية. ويطرح المراهق أسئلة مثل ماذا سأعمل في المستقبل (مشروع مهني) ومن أكون (مشروع وجودي ذاتي). أي كيف سأكون في المستقبل.

الفصل الثالث

المراهق الجانح و مشروع الحياة

1 تمهيـــــــــد:

تهتم دراستنا الحالية بالجنوح، كحدث يميّز مسار مرتكبيه، وما يمكن أن يترتب على ذلك من آثار سلبية، قد تخلّف لدى مرتكبيه أم لا نظرة سلبية عن ذواتهم، وعن مجتمعاتهم وما علاقة ذلك بتطلعاتهم إلى المستقبل والتخطيط لغد مختلف وذالك على مستويين:

في الأولى؛ نحاول معرفة وفهم إشكالية الجنوح أي مقاربة الظاهرة كموضوع معرفة حيث نحاول من خلاله تعريف هذه الظاهرة وإلقاء الضوء على مظاهر شخصية المراهقين الجانحين والتعرف على الأسباب الكامنة وراء ما هم عليه. وسياسة التكفل الاجتماعي وإعادة التربية.

وفي المستوى الثاني، نحاول التعريف بالمراهق الجانح، وإشكالية المراهق الجانح وتقدير الذات والصورة التي لديه عن نفسه بناءا على ما هو عليه وما علاقة كل هذا بمشروع الحياة وتقدير الذات، ذلك لأنّ الاتجاه نحو التعرف على السلوك الإنساني ولاسيما السلوكات التي تطرح إشكال للمجتمع كالسلوكات الجانحة أفضل وسيلة لفهمها ومن ثم التصدي لها. ففهم الانحراف ،أسبابه، تبعاته كلها وسائل تساعد المؤسسات والأجهزة الخاصة على تأسيس نظرة واقعية عن الظاهرة من أجل مواجهتها بشكل علمي فعال وذلك لأن الظاهرة من المواضيع الحساسة سواء بالنسبة للذين هم محل الدراسة (المراهقين)أو بالنسبة للسلطات الحكومية والمجتمع ككل .

فظاهرة انحراف المراهقين ليست هينة، ذلك لان طفل اليوم هو رجل الغد وقد تعبّر الدراسات العديدة الواردة في الموضوع عن أهمية الظاهرة وخطورتها على الفرد وتطلعاته المستقبلية وبناءه الذاتي وعلى المجتمع وما قد يترتب عن الأمر من تدهور اجتماعي واضطراب البنى الاجتماعية.

فالبحث في موضوع المراهقة الجانحة ليس بالعمل السهل، وليس بالعمل المستحيل. فمشكلة الشخصية الجانحة من أكبر المشاكل التي تواجهها المجتمعات المعاصرة وتحتل مكانا بارزا في ميدان الطفولة والمراهقة أدى إلى العديد من الأبحاث والدراسات والاستقصاءات نتج عنها

العديد من الخطط التربوية و التأهلية و العلاجية. وللإشارة نذكر أعمال الأستاذ **أحمد ابن شهيدة** الخاصة بـــ" **اضطرابات الهوية والانحراف: انعدام**aliénation **وتشخصية** personnalisation". 1995إذ يبين هدا الأخير مدى تأثير الانحراف على إصابة الهوية بالانعدام و اضطراب المعالم.

و مساهمة **محمد رمضاني** 1990م"حول **العوامل النفسية الاجتماعية للانحراف: دراسة لمجموعة من الأطفال والمراهقين في الوسط الحضري" بوسط الجزائر**، وفي نفس السنة يقوم **محمد تواري** بدراسة في نفس الموضوع لكن بشرق البلاد عنونها **"الانحراف بشرق الجزائر"** وتدور هده الأعمال في مجملها حول ظاهرة الانحراف عند المراهقين، أسبابها وتبعاتها على الفرد و المجتمع.

أما الأستاذ **بلعيد ولد عبد الله** فقد ركزت دراسته على"**الرسوب المدرسي و التهميش الاجتماعي: حالة لحي ريفي التضامن**" تونس. **1995** ودائما بتونس نجد دراسة أخرى لـــ **فتحي توزري** بعنوان"**جنوح الأحداث**" **2005**، ودراسة الأساتذة **محفوظ دراوي درة وعماد مليتي** حول اهتمامات المراهقين و مشاريعهم المستقبلية، التناقضات التي تحيط بالمرحلة ،التكوين الشخصي عنوانها **"من الصعوبة في النمو:من أجل سوسيولوجيا المراهقة بتونس"**2006 م.

ويلاحظ على هذه الظاهرة أنها تستمر في استفحالها بشكل يثير الدهشة والقلق ذلك لأنها ليست أمرا معزولا عن النواحي الصحية لدى الفرد إنما هي وليدة الأزمات والموانع والضغوطات التي يتعرض لها المراهقون الجانحون بسبب انشغال الآباء والأمهات وانصرافهم عن توجيه الرعاية الأبوية والإشراف الدقيق لأبنائهم، ضعف الأسرة وتلاشي سلطاتها من جهة، وتهاون المجتمع الحديث وقصوره عن فهم جيل اليوم واعترافه به من جهة ثانية. فكأن مشكلة هؤلاء تعبير عن صراع داخلي مع الذات، بما تنطوي عليه من صراع ما بين إلحاح دوافعه وحاجاته و بين ما يمليه عليه ضميره الذي نشأ لديه، متكونا من صورة والديه وأفراد أسرته وذويه، وأوامرهم ونواهيهم، وهو في صراع، خوفا من التعرض إلى الإحباط والحرمان. وخارجي مع المحيط الاجتماعي بما فيه من قيم و من معاير وتأثير علاقتها. وينفرد هذا الفصل بمناقشة وطرح مشكلة الجنوح وتأثيرها على التكوين النفسي الاجتماعي وبناء

الذات و تقديرها، والمشروع. و يعرض أيضا التدابير القانونية والتربوية في اتجاه إعادة التربية و التأهيل، أي ما يرتبط بسياسة الجزائر في التكفّل بالظاهرة.

2- تعريف الجنـــــــوح

مشكلة الجنوح مشكلة قانونية، تخص الفرد والمجتمع معا وترتبط بالظروف النفسية والاجتماعية لسن المراهقة وبإشكالية تأسيس الذات عند المراهقين وتكوين الهوية، وتحقيق المكانة الاجتماعية. *"**الجنوح باللاتينية** Délinquer، و"تعني، إخفاق الفرد في واجبه.* [47]" manquer à son devoir ويعرّف هذا الاصطلاح لغويا بأنه الفشل في أداء الواجب أو أنه ارتكاب الخطأ أو العمل السيئ، أو العمل الخاطئ.وقد تحظى الشخصية الجانحة باهتمام العديد من الباحثين في المجالات العلمية المختلفة من أجل إلقاء الضوء عليها، وتوجيه الأنظار إلى هذه الفئة الاجتماعية والبحث في الحلول التي تردّ لها اعتبارها ومكانتها في المجتمع، وتخليص المجتمع من إزعاج هذه الفئات البشرية وأيضا حماية الضحايا. *ويعرفه **إنجلش** "بأنه انتهاك بسيط للقاعدة القانونية أو الأخلاقية و خاصة من طرف الأطفال أو المراهقين"* [48].

قد نجد تناقضا كبيرا في المصطلحات المستعملة لتعريف الجنوح ذلك لأنه لا يوجد اصطلاحا مقبولا بصورة مطلقة هذا من ناحية، وبسبب ارتباط هذه الظاهرة بالجوانب الاجتماعية، الثقافية والتربوية من ناحية أخرى. فما قد نعتبره جنوحا في منطقة، يمكن اعتباره غير ذلك في مجتمع أخر. ويمكن أن نتناول مشكلة الجنوح من عدة زوايا فهي مشكلة تربوية لأنها ترتبط بأساليب التنشئة ومعاملة الآباء والتوعية والثقافة العامة. وهي مشكلة قانونية من حيث التشريعات التي توضع بشأنها.

فمفهوم الجنوح مفهوم قضائي يتحدث عن القانون وعن اختراقه، وما ينتج عن ذالك من ضرر مادي أو معنوي يستحق عليه مرتكبه عقوبة تأديبية. كما أنه من المشكلات البارزة في علم الاجتماع من حيث عواملها وأثارها الاجتماعية على الأسرة والمجتمع العام. على أن المشكلة من حيث دوافعها و أسبابها تقع في دائرة علم النفس والتحليل النفسي الذي يبحث القوى الديناميكية الفعالة في شخصية الفرد والتي تسوقه إلى ارتكاب الجنح. ولاشك أن للعلوم الطبيعية دورا هاما عندما تكون العوامل العضوية، والفيزيولوجية هي السبب الرئيسي في السلوك السيكو باتي والانحراف الاجتماعي.

---

[47] Norbert Sillamy, *Dictionnaire de la psychologie*.Paris, Larousse, 1967.

[48]- عبد الرحمن عيسو، *سيكولوجية الجنوح* ،القاهرة،دار النهضة العربية، 1984.

ومع ذلك، فمن المهم جدا ضرورة ارتباط الدراسات التي تقوم بها هذه العلوم كلها، مما يمس المشكلة من قريب أومن بعيد، لأن السلوك الإنساني في كل صوره السوية والشاذة، محصلة لعدة عوامل وقوى، لا يمكن الفصل بينها وإن كنا نسمي بعضها عوامل نفسية، وبعضها عوامل اجتماعية، وبعضها الآخر عوامل عضوية فيبقى السلوك مظهرا للشخصية الإنسانية التي تعتبر وحدة لا تقبل التجزئة. فالجنوح سلوك صادر عن شخص صغير في الغالب تحت سن السادسة عشر بحيث يستدعي انتباه المحكمة إليه. وتجري محاكمة المراهقين الجانحين في محاكم خاصة، ويصار وضعهم في الإصلاحيات للتقويم، وإعادة التأهيل والإدماج في المجتمع، مع علاج مشاكلهم النفسية والجسمية والأسرية. فمفهوم الجنوح غير واضح، لان العناصر المختلفة التي يتضمنها من عوامل بيولوجية وسيكولوجية وقانونية واجتماعية، وتداخلها يؤثر على التعاريف التي نضعها.

ففي القرن التاسع عشر مثلا، كان لمفهوم الجنوح صبغة قانونية، ومع التقدم العلمي، وتطور الطب العقلي أصبح الجنوح يعبر عن لا تكيف، أي الجانح هو الذي لا يتوافق مع القيم الاجتماعية السائدة، و" *لم يعرف مصطلح "جنوح المراهقين" النور إلا في نهاية القرن التاسع عشر، مع الثورة الصناعية و التحول الصناعي الاجتماعي أين لمست هذه المجتمعات خطر تصاعد نسبة الشباب العامل الذي فشل في الاندماج داخل المؤسسات الاقتصادية، و تزايد حاجة التحكم في هؤلاء، وظهور حركة بورجوازية أحست بواجب تحسين ظروف شباب الطبقات المتدهورة بالإضافة إلى الحركة النسوية التي ساهمت في حل المشاكل الاجتماعية و اقتراح قوانين لإعادة إدماج الجانحين بدلا من سجنهم دون أن نغفل ما كان لنشأة علم الإجرام من فضل في تغيير النظرة إلى الجنوح و الجانح، و ابتكار طرق موضوعية لمواجهة هذه الظاهرة*" .[49]

كل هذه الجهود وهذه الحركات تضافرت، وغيّرت سياسة التعامل مع هذه المشاكل، بحيث صيغت القوانين، ووضعت الأسس التربوية التي بفضلها أصبح ينظر إلى الجانح على أنه ضحية لظروف اجتماعية سيئة، ولعوامل نفسية خاصة وعلى المجتمع أن يقيه ويعالجه بدلا من أن يسجنه ويعاقبه واقترحت العديد من وجهات النظر لتوضيح مفهوم الجنوح.

---

[49] Lod Walgrave, *Délinquance systématisé des jeunes et vulnérabilité sociétale essai de construction d'une théorie intégrative,* bruxell, klincksieck méridiens, 2003.

فهناك من العلماء من قال بالجنوح كعرض، واعتبر الجانح شخصا مريضا علينا معالجته، وأن الجنوح تعبير على اضطرابات نفسية، واجتماعية، وعائلية، وعضوية و فشل في الصيرورة التربوية وظل هذا الاعتقاد سائدا حتى الستينات. وهناك من اعتبر المشكلة خطرا اجتماعيا يهدد المجتمع، وعلى المجتمع التصدي له ومن هم من اعتقد أن المشكلة ليست بالخطورة التي يراها المجتمع وعليه تقبلها. وقد تحمل وجهات النظر هذه جانبا من الحقيقة، إلا أنها نظرت إلى المشكل من زاوية وأغفلت بأن المشكلة، مشكلة فرد و مجتمع معا. ويقترح علم النفس وعلم الاجتماع نماذج لفهم هذه الظاهرة والأسباب التي تؤدي بهؤلاء المراهقين لمثل هذه السلوكيات. فعلم النفس الاجتماعي ينظر إلى جنوح المراهقين على أنه سلوك مخالف للقاعدة الأخلاقية الاجتماعية المتعارف عليها. أما وجهة النظر النفسية- الاجتماعية، فتعتبره سلوكا للاجتماعي يترجم النية السلبية لمرتكبيه من المستحيل فهمه ما لم نرجع إلى الوسط الاجتماعي الذي ترعرع فيه هذا المراهق المنحرف.

وترى نظرية التعلم الاجتماعي، أن السلوك الجانح يمكن أن يتعلمه الفرد كأي سلوك آخر بالمحاكاة كأن يكون الوالدين منحرفين مثلا ويتعلم الطفل منهم ذلك. وقد يستمر الفرد، في ممارسته متى حقق له ذلك إشباعا. فهم يؤكدون على أن التأثير المباشر والغير المباشر للمحيط الاجتماعي هو الذي يحدد الطريقة التي يراقب بها الطفل أفعاله. غير أنّ أصحاب هذه النظرية لا يقدمون لنا السبل التي بواسطتها تنتشر هذه السلوكات الجانحة ولا يقترحون شروحا لمنحنى أعمار الجنوح. ويجد هذا التصور صعوبة في توضيح الظروف التي أدت بهذا الطفل إلى محاكاة الراشد في أعماله الإجرامية. غير أن هذه النقائص، لا تعني إغفال الدور الهام لهذه النظرية كمصدر هام لتفسير السلوك المنحرف.

أما القانون، فيعتبر هؤلاء الأفراد مجرمين و يجب توقيع العقاب عليهم، فالفعل المنحرف بالنسبة لهم هو فعلا مخالفا للقاعدة القانونية، وعلى القاضي أن يتصدى له بما يتناسب وقانون الإجراءات الجزائية. فالجنوح عندهم يعني اختراقا للقانون، وبما أن القوانين تخضع لعملية التحول والتطور فهناك أفعال كنا نعتبرها منحرفة، أصبحت غير ذلك والعكس صحيح: مثلا الإجهاض واللواط، كانت أفعال يعاقب عليها القانون في المجتمعات الغربية، أصبحت غير ذلك في الوقت الراهن بينما أصبح تلويث البيئة مثلا، فعلا مخالفا يعاقب عليه القانون. ويحدد الإطار القانوني خطورة هذه الأفعال المرتكبة، ويهتم بالنظر إلى الجرائم من حيث نتائجها

ومبلغ الضرر الذي ينجم عنها، ولهذا تهدف الدراسات القانونية لقضايا المنحرفين، إلى محاولة إثبات التهمة أو البحث عن الشهود والأدلة. وبهذا يقسّم القانون هذه التهم إلى مخالفات وجنح وجنايات، ويقرّر لها العقاب حسب الضرر، وما تنص عليه مواد القانون. فالجريمة على هذه الصورة ليست سوى ظاهرة خارجية، مع العلم أن وراءها أسباب أكثر أهمية لعمقها، وتأصل جذورها أحيانا في شخصية الجانح. ولذا فالعقاب ما هو إلا علاجا سطحيا للظاهرة، بل الأخطر من ذلك أنه يزيد المشكلة تعقيدا لأنه يضيف عاملا جديدا في دفع هذا الأخير لمعاودة الإجرام.

ويهتم علم الإجرام في معالجته للظاهرة بالمجرم والضحية في آن واحد، مع الأخذ يعين الاعتبار، مدى جسامة هذه الأفعال، ووقعها على المجتمع، والفرد في نفس الوقت. في حين نجد أنصار نظرة النمو يوجهون اهتمامهم في تعريف الجنوح إلى الصيرورة التنموية باعتبار السلوك الجانح يحدث في فترة من فترات العمر وعلينا أن نفهم كيف نشأ وكيف تكوّن، وأن نهتم بعملية التنشئة والتطبيع التي مر بها الفرد، وأن نتساءل عن نقاط القوة والضعف في هذه العملية. أي فهم آليات التربية الاجتماعية، سلبية كانت أم إيجابية وما نوع الحياة التي وجد هؤلاء المنحرفون أنفسهم فيها، أدت بهم في لحظة من لحظات العمر إلى الانحراف، مع فهم المسارات الفردية لكل جانح على حدة. ويرد أصحاب الاتجاه البيولوجي الجنوح إلى تكوين خلقي شاد، واستعداد تكوّن بسبب فشل الأولياء في تقديم المنبهات الضرورية للنمو السليم ولتجاوز هذا القصور الخلقي، إلا أن النقص البيولوجي غير كافي لتفسير الجنوح وأن الأفعال الإجرامية، ليست مشروطة به، غير أن هناك بعض الحالات التي نجد فيها آثار العوامل التكوينية المتصلة بالنواحي العضوية واضحة بحيث تعتبر دوافع رئيسية للجنوح، وتكون العوامل الأخرى ثانوية بالنسبة لها ومن الأمثلة على ذلك: الانحرافات الراجعة إلى عاهات حسية حركية، إذ كثيرا ما تكون العاهة سببا في شقاء صاحبه وشعوره بعدم التكافؤ الاجتماعي، والإحساس بالظلم وعدم القدرة على المنافسة الشيء الذي يدفعه إلى السلوك الجانح تعويضا عن شعوره بالنقص أو انتقاما من البيئة.

الانحرافات التي ترجع إلى اضطرابات في الغدد الصماء ومن أبرز حالاتها إفرازات الغدد التناسلية التي ينتج عنها الكثير من الانحرافات الجنسية. فكثيرا ما يؤدي عدم انتظام إفرازات الغدد الأخرى كالغدة الكظرية والدرقية إلى سرعة الغضب، وحدة الطبع مما يؤدي

بالشخص للعدوانية. ويربط البعض الجنوح بالنقص الفطري أو المكتسب الذي يجعل الفرد أقل إدراكا وتميزا للسلوك السوي. إذ يؤدي هذا القصور والجهل إلى مخالفة القانون من غير استبصار، إلا أن هذا ليس أمرا قطعيا، فكثير من المجرمين ونزلاء السجون والإصلاحيات، ساعدهم ذكاؤهم على الانزلاق في عالم الجنوح.ويضع دعاة التحليل النفسي الأصابع على نوع العلاقة الوالدية مع الطفل، وأن عملية التطبيع الاجتماعي تخفق عندما تكون صور الوالدين سلبية، بحيث تفشل في نقل النماذج الأخلاقية والموانع، والأعراف، والمعايير الأخلاقية الضرورية، أي قصور في أوليات التماهي وبأنّ الصور الوالدية لم تكن بالشكل القوي، والكافي، أو ثابت الوجود ليسمح استدخال القيم، وبهذا تختل الذات. ولم يوجه التحليل النفسي الاهتمام إلى نوعية العلاقة " ولـــي- طفـــل-فحسب" بل نوّه بالدور الذي يمكن أن يلعبه الإحساس بالذنب في التحكم في الذات.

جمع التحليل النفسي بين مسألة التماهي، الحرمان العاطفي، ومسألة مشاعر الذنب، والنقص، ومسألة العقد النفسية.فحسب ما جاء به **فرويد**، فإنّ الجانح من خلال سلوكاته المعادية للمجتمع يبحث عن العقاب مدفوعا إلى ذلك بمشاعر الذنب الناتجة عن أنا أعلى مفرط في القسوة، يطلب العقاب بشكل دوري لكي يهدأ، والجانح حسبه مدفوعا للبحث لاشعوريا عن العقاب، وقد يرجع هذا دائما حسب **فرويد** إلى فشل في تجاوز عقدة الاوديب، حيث يظل الطفل متعلقا بأمه مشحونا بالنوايا العدوانية، الغير واعية ضدّ الأب، الأمر الذي يعيق عملية الدخول في النظام الاجتماعي.

وترجع Mélanie. Klein تكوين هذا الأنا العنيف، لا إلى عقدة الاوديب، فالأنا برأيها سابق لعقدة الاوديب يتكون من السنة الأولى ويرجع إلى العلاقة الأولية مع الأم من خلال عملية الرضاعة، وتسمح هذه العلاقة للطفل، إما بتكوين صورة سلبية أو ايجابية عن الأم، متى كانت مشبعة أو محبطة. فتجربة الرضاعة متى كانت سارة ساعدت على تكوين قيمة إيجابية عن الذات، وإن كانت غير ذلك ساهمت في تكوين صورة سلبية عن الذات. وبهذا يعتبر الفعل الجانح وسيلة دفاعية نكوصية ضد القلق الناتج على مواجهة الواقع المحيط.

وقد تظهر صعوبة هذا الطرح عندما نريد شرح وتحليل ظهور نشاط هذه الآليات التي من خلالها تتدخل هذه العلاقة "والدين- طفل" لتوجيه سلوك الفرد، وكيف يمكن لميكانيزمات التحكم هذه أن تنشط بمعزل عن الظروف التي ساهمت في تكوينها، وهل مجرد

تحديد نوعية العلاقة السائدة بين الوالدين والطفل كافيا لتحديد تأثير ذلك خلال كل مرحلة الطفولة والمراهقة ؟وتعليقا على ما أوردنا من وجهات نظر مختلفة يمكننا القول: بأن الجنوح ولاسيما جنوح المراهقين تعبير واضح عن عدم التكيف، وعن فشل مؤقت في صيرورة التنشئة الاجتماعية، وعن صراع يجعل الفرد في نقيض مع المجتمع وطريقة إن صح التعبير سلبية يلفت بها المراهق اهتمام الأسرة والمجتمع. ويعبّر بها عن رفضه وعدم رضاه عما يقدمه له لاعتقاده بأنه لم يشارك في ذلك.

فهو أسلوب وإن كان المجتمع يعتبره سلبي، يقول بواسطته المراهق المنحرف للمجتمع"لا" ويعبّر بها المراهقون عن احتجاجاتهم وعدم قبولهم لأساليب التنشئة ونوع الحياة التي وجدوا أنفسهم فيها. وقد يكون اندفاع المراهق نحو هذه السلوكات العدوانية نتيجة لتروات طائشة من غير تروي أو تخطيط مسبق. وقد نتفق إلى حد ما مع ما أتينا به من معلومات حول النظرة إلى جنوح المراهقين واختلاف وجهات النظر القانونية والنفسية والاجتماعية والعضوية، من مجتمع إلى آخر من جهة واختلاف الأوساط الاجتماعية لهؤلاء من مجتمع إلى آخر من جهة ثانية."*فعلى العموم فإن السلوكات الجانحة تعبير عن اختلاف التوازن الاجتماعي و العسر العميق الذي يعانيه المجتمع الحالي، من انفجار في البنيات الداخلية وضعف الضوابـــط و المراقبة الاجتماعية، وإهمال الأســـرة لدورها التربوي سمح بالكثير من الحرية جعلت هؤلاء الجانحون عرضة للقلق و أصبحت هذه الحرية الزائدة مرادفة للوحدة.*"[50].

وقد ثبت أن جرائم المراهقين، تعود لأكثر من سبب واحد وأن الذي يؤدي بالمراهق إلى ارتكاب جنحة معينة ليس ذلك السبب المباشر الذي يكون واضحا فيعاقب من أجله، إنما هو في غالب الأحيان تراكم مجموعة من الأسباب والعوامل الواحد بعد الآخر لدرجة تجعل المراهق غير قادر على تحملها، فلا يجد أمامه سوى طريق الانحراف أو المرض كوسائل دفاعية لتجاوز وقعها على نفسه. فالسلوك الصادر عن الأفراد هو في غالب الأحيان أمزجة عامة تكمن داخل شخصية الفرد، ولكن هذا لا يمنع تدخل الظروف المحيطة مهما كان شكلها في تكوين ردود أفعاله السلبية والايجابية. "*فالضغوطات الكبيرة التي يمارسها الواقع على المراهق و الذي قد يبعث به إلى القيام بأفعال اندفاعية وما يتصل بشخصية المراهق وخصائصه*

---

[50] Berthe Raymond, River Madaga, *Le Développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Ed Bruxelles, 1980.

النفسية، كل هذا قد يهيئ المراهق للقيام بأفعال ذات طابع اندفاعي عدواني و المرور إلى الفعل". [51]

فالتربية الأسرية، وتضارب الصلاحيات التربوية، البيئة الاجتماعية، الأجواء المدرسية الغير مناسبة، واهتمام المدرسة بالتعليم دون النواحي الأخرى كتنمية الأطفال اجتماعيا وأخلاقيا لتأهيلهم لدخول المجتمع، تقصير المدرسين وانصرافهم عن مهامهم الأساسية لفهم وإدراك مشاكل الأطفال، واعتماد طرق لا ترغّب الطفل في التعليم، ويؤدي غالبا تسلط الإدارة المدرسية إلى انسحاب التلميذ المدرسي وما يترتب عن هذا من تبعات سلبية على الفرد.

فقلة المرافق الحيوية داخل المباني المدرسية وهزال مكاتبها، بالإضافة إلى الأنظمة السياسية القائمة على إبعاد الشباب عن القرار السياسي والتعبير عن أرائهم، والمشاركة في صنع القرارات التي تخص مشاكلهم وتتعلق بمسائل حياتهم تؤدي إلى تعزيز الشعور بالإبعاد والإقصاء من القرارات التي تتعلق بهم و ما قد يخلّف كل هذا من شعور بعدم المكانة و الدور في القرارات التي تتعلق بهم.

وما يمكن أن نقوله أن تحقيق وجود المراهق كفرد أو كمواطن يجب أن يقوم على مبدأ التوافق الاجتماعي مع الآخرين والاندماج السوي معهم في دائرة المجتمع الكبير. وكل اضطراب في هذا التوافق هو سبيل سهل للجنوح والانحراف. فكلما زاد الصراع والتوتر أدى ذلك إلى اضطراب أو تلف في شخصية المراهق، وقد نتناول كل هذه المظاهر وبصورة أكثر تفصيلا في الجزء المقبل الذي خصصناه لشخصية المراهق الجانح و تجربة الجنوح.

3- مفهوم المراهق الجانح

نتساءل في هذا الجانب من الدّراسة عن من هـــو المراهق الجانح وما هي تجربته مع الانحراف؟ فما يجب الانتباه إليه أن المراهق الجانح قبل كل شيء هو إنسان يعاني المرارة النفسية،ويتلقى من الألم والبؤس، والحرمان قدرا كبيرا يصعب تحمله حتى على الكبار، ولعله لا يخفى علينا ما نلاحظه من حالات الأحداث المتشردين الذين نراهم في الكثير من

[51] I Rene la Roche *Les Composantes psychologiques et comportementales associés à la psychopathie de jeunes contre. Venants violents*. Thèse présentée à la faculté des études supérieures en vue d'obtention du grade de philosophie PHD en psychologie, Montréal, Avril 1998.

الأماكن، حفاة عراة، وجياعا وهم يروحون، ويغدون دون هدى في الطرقات، ويتعرضون إلى الخطر أو يرتكبون جريمة.

ويظهر أنه من الصعب التكلم عن خطورة وعنف هؤلاء دون أن ندرس شخصيتهم آخذين بعين الاعتبار العلاقة التي توجد بين هؤلاء وذواتهم وبينهم و بين المحيط الاجتماعي الذي نشئوا فيه. فالاهتمام بشخصية المراهق الجانح أمر ضروري ذلك لأن هؤلاء يشكّلون خطورة على أنفسهم وعلى المجتمع معا. فمفهوم المراهق الجانح، مفهوم غير واضح حتى الآن، وذلك لاختلاف المعنى الذي يأخذه هذا المصطلح من بيئة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر. وقد نجد تناقضا كبيرا في المصطلحات المستعملة للتعبير عن المراهق الجانح، ففي بعض الكتابات نجد من يستعمل كلمة المراهق "الغير متوافق" أو "الغير متكيف" اجتماعيا، وفي أخرى منهم من ينعته بالمارق على القانون، والبعيد عن المعايير الاجتماعية آخذين بعين الاعتبار ارتباط الظاهرة (الجنوح) أكثر بالجانب الاجتماعي، والثقافي، والتربوي. فما نعتبره جانحا في منطقة ما، نعتبره غير ذلك في مجتمع آخر، لذلك نحن في حيرة فيما يخص الحكم بالنسبة للمراهق الذي ينمو وسط مثل هذه الأحكام، أهو جانح، أم لا ؟ وفي أي الظروف نسميه منحرفا ؟يصنف **وينر** Wiener 1992م المنحرفين أو الجانحين إلى أربع أنماط:

- ***منحرفون اجتماعيون*** *Les délinquants socialisés الذين يتورطون في الأفعال المحظورة بدافع إثبات الذات، و تقييمها و بدافع الانتماء إلى عصابات متشبعة بمعايير مضادة للمجتمع.*

- ***المنحرف العصابي*** *يتصرف دوريا تصرفا لا اجتماعيا عندما تولد لديه مشاكله الذاتية أحاسيس بالضغط والذنب فيرد على هذا في شكل سلوكات معادية ليعبر عن حاجاته أو رغبته في المساندة و الاعتراف و الاحترام.*

- ***المنحرف الذهاني:*** *يؤدي انسحابه من العلاقات الواقعية إلى التأثير على الحكم عنده والاستبصار والتحكم في الذات أي أنه غير مسئول عن تصرفاته. وأيضا الجانحون الذين يعانون اضطرابات عصبية، إذ يثير الخلل العصبي الذي يعانونه، نوبات صرعيه و حسية حركية؛ هذه النوبات مقترنة بنشاط غير عادي للفص الصدغي من المخ يمكن أن يترجم حالات الغضب والعنف و السلوكات المضادة للمجتمع.*

- ***المنحرف الانفعالي*** *:caractériels هو ذو شخصية ضد اجتماعية على خلاف الجانح الاجتماعي، فالجانح الانفعالي يفضل الوحدة و عدم الانتماء إلى أي عصابة و الوفاء لها، يعارض القانون من نفسه أو في إطار التحالف المؤقت مع غيره من المنحرفين لا يثق في أحد إلا في نفسه لا يبالي بالآخرين، و لا يهتم بالضرر الذي يسببه لهم و يتميز بأنه شخصية سكوباتية* تعاني اضطرابات عميقة [52].

تختلف النظرة إلى الشخصية الجانحة، باختلاف وجهات النظر النفسية، الاجتماعية، والقانونية. فالقانون ينظر إليهم على أنهم مجرمون يجب تسليط العقاب عليهم، بينما تختلف النظرة السوسيو- نفسية التي تأخذ بعين الاعتبار الظروف التي أحاطت بالتنشئة الاجتماعية، ونقاط ضعفها وقوتها. فهي ترى أن المراهق الجانح مريض ويحتاج للعلاج والمساعدة والتقويم لأنه كلما زاد سخط المجتمع وضغوطه على المراهق كلما زاد الصراع و أدى ذلك إلى اضطراب أو تلف في شخصيته،ومن هنا كان الصراع سمة نفسية مميزة للمراهق الجانح. وقد يكون هذا الصراع سطحيا إذا كان عارضا، وقد يكون عميقا لاشعوريا تمتد جذوره إلى الطفولة، مما يؤدي إلى التأثير على الوظائف النفسية، والعقلية للمراهق الجانح الذي ما فتئ يغادر سن الطفولة، فيصبح حاقدا، كارها وساخطا على هذا المجتمع، معاديا له وللأسرة. فكل هذه المشاعر السلبية، لا تحقق سوى الهدم والتخريب التي نلاحظها في شتى مظاهر سلوكهم.

فهؤلاء المراهقون الذين نقول عنهم "منحرفون" وحسب ما استنتجناه من بحثنا السابق في الماجستير حول الأبعاد الشخصية الاجتماعية الدينامكية لشخصية المراهق2004، مصابون في العمق وبصورة مزمنة، إحباط عاطفي حاد ومبكر لسبب أو لآخر، وفاة الولدين أو تخليهما عن الاعتناء بهذا الأخير، بسبب الطلاق، أو ضعف الوقاية الوالدية، والإشراف التربوي- انحراف الوالدين أنفسهم، الأمر الذي لا يساعد هؤلاء على استدخال آليات تساعدهم، على التحكم في نزواتهم ورغباتهم المدمرة. فهم يفتقدون للإرشاد و التوجيه. فهم بهذا يقلقون المجتمع و يظهر أنهم أحرار لكنهم في حقيقة الأمر هم غير ذلك، فهم رهن اللحظةles prisonniers du moment، ومن نتائج هذه التصرفات الغير متوافقة والمتكررة أنها تعلقهم les fixent وتعطل bloquentمعرفتهم لذواتهم، وتطلّعهم للمستقبل.فمن هم

[52]Ibid.

هؤلاء المراهقين الغير متكيفين الذين يتميزون بسلوكات خاصة، و موجودين بمراكز خاصة بإعادة التربية و الإدماج ؟ و ماذا يتوخون من سلوكاتهم الغير متوافقة اجتماعيا؟

نكرّر ثانية أنّ النظرة إلى هؤلاء والنعوت تختلف باختلاف المرجعيات المستعملة وباختلاف التيارات السيكولوجية والاجتماعية والطبية العقلية المتبعة، وأيضا باختلاف المجال الاجتماعي الذي يتربى فيه المراهق الجانح. فقد نتكلم مثلا عن الشخصية المضادة للمجتمع في IV D.M.S ص283، أو الشخصية المجرمة أو بصورة بسيطة المنحرف، **سيلوز** Jacq Selose 1997. ومهما تكن مرجعية هذه التسميات وهذه المواصفات فالعامل المشترك بينهما أن لها نظرة موصومة stigmatisant.

فحتى نصل إلى تحديد حسن للشخصية الجانحة بجدر بنا الإشارة إلى كيف يستدخل الطفل القوانين و الضوابط الاجتماعية، وكيف ينشأ ضميره الأخلاقي الأمر الذي في رأينا سيساعد على تحديد مفهوم "المراهق الجانح" متبنيين تصور التحليل النفسي الذي نراه الأكثر دقة في التحديد و الأكثر عمقا، إذ نجد أن التحليل النفسي يعيد السلوك الجانح إلى تاريخ الفرد الشخصي و إلى علاقته بالمحيط إذ ورد و لأول مرة عند **فرويد** مصطلح " **الأنا الأعلى**" أو ما نعرفه بالضمير الأخلاقي في نظريته حول الجهاز النفسي عن " **الهو**" "**الأنا**" و" **الأنا الأعلى**":

الهو، فهو مرتبة من النفس تمثّل كل الرغبات و النزوات و الدوافع التي تشكل المرتبة الحيوانية للإنسان. أما **الأنا** فهو الجهاز الثاني من مراتب النفس الذي يخضع لمطالب الهو و أوامر الأنا الأعلى ومتطلبات الواقع معا و يلعب دور الوسيط باعتباره مكلف بالحفاظ على بقاء الشخص. ويرتبط دور **الأنا الأعلى** الذي هو الركن الثالث من النفس المميز للشخصية ويمثل دور القاضي أو الرقيب تجاه الأنا. ويتشكل من تمثل المتطلبات و النواهي الوالدية.

ويعرفه، *"فرويد كوريث لعقدة الأوديب"* .[53]إذ يتلازم تكوين الأنا الأعلى حسب **فرويد** مع ظهور عقدة الاوديب ما بين الثالثة و الخامسة من عمر الطفل. *"فمن خلال تخليه عن إشباع رغباته الاوديبية التي يطالها التحريم يحوّل الطفل توظيفه على الأهل إلى تماه معهم*

[53] Jack Selose, *Les Adolescents difficiles psychanalyse et éducation Spécialisé, Paris,* Dunod, 1997, p. 24.

مستدخلا التحريم من خلال ذلك" [54]وإذا كان تكوين الأنا الأعلى يتغذى من التخلي على الرغبات الأوديبية الغرامية والعدائية في آن واحد تجاه الولدين فانه يقوم لاحقا حسب **فرويد** من خلال ما تقدمه التنشئة الاجتماعية والتفافية كالتربية و الثقافة والأخلاق.فالطفل لا يستدخل النواهي قبل السن الثانية والخامسة ولذلك لا يمكننا أن نتكلم عن الأنا الأعلى المبكر ولا عن إحساس بالذنب culpabilité، ويقول **فرويد** *"بالقلق الاجتماعي الناتج عن خوف من فقد موضوع الحب ويمثل الأنا الأعلى في هذه الحالة وظائف المنع وعدم خرق قانون وله قيمة نموذج ويلعب وظيفة القاضي"*. [55]و قد أخذ **أيشهرن** " A. Eichhorn" هذه الفكرة، وفسر السلوك المضاد للمجتمع كرد فعل لضعف الأنا الأعلى أمام التدفق الغير مضبوط للنـــزوات والرغبة الجنسية والعدوانية، واعتبر الشخص المجرم أو المنحرف، كائن يشبع نزواته وهواماته بصورة آنية وبدون أي ضوابط أو موانع إذ تتصف الشخصية الجانحة بالضعف والهشاشة في مواجهة المواقف وتحمل المسؤولية فيصبح الفعل المنحرف واختراق القانون والمعيار الاجتماعي تجربة إنسانية خاصة به وحدث يرغب من خلاله المراهق الجانح تجاوز الحدود والاحتكاك بالممنوع ويتجه نحو العدوان و يرد مباشرة على الإحباط والقلق في شكل سلوكات عدائية يرغب من خلالها زعزعة النظام وتحقيق رغباته في محيط من الحرية أين يصبح كل شئ ممكنا.

وهناك من ذهب إلى القول بإمكانية وجود "أنا أعلى" مبكر أو بوجود مراحل تهيئ السبل للأنا الأعلى، حتى قبل فترة تكوين الأنا الأعلى الكلاسيكية. ويصر الكثير على أن استبطان القوانين سابق على عقدة الأوديب، إذ يتبنى الطفل الضوابط والموانع الأخلاقية بشكل مبكر، وفي هذا المعنى تذهب" **ميلاني كلاين**" إلى الحديث على وجود "أنا أعلى" منذ المراحل القبل – أوديبية- كالمرحلة الفمية السادية والمرحلة السادية الشرجية حيث يتم استبطان الموضوعات "**الطيبة**" و"**السيئة**".

فالموضوع السيئ بالنسبة دائما **لميلاني كلاين** هو مصدر إحباط، وسوف يتصرف "**كأنا أعلى**" مفرط القسوة. فيعيش الطفل أحاسيس مدمرة وعدوانية (نابعة من الهو) والتي يسقطها على أمه ويخاف الطفل في هذه الحالة من رد فعل الوالدين مما ينمي شعوره

جان لابلانش وجون بونتاليس، *معجم التحليل النفسي*، ترجمة مصطفى حجازي، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية 1985.

[55] Ibid.

بالاضطهاد. فإدخال التجاذب الوجداني l'ambivalence وإعادة توحيدréunification الموضوع الطيب يسمح بتكوين "الأنا الأعلى" الأوديبي، فالطفل خارج الوضعية الخورية position dépressive يتمكن من الحصول على العناية sollicitude، ويشعر بالحاجة إلى التعويض besoin de réparation. وهكذا نجد **ميلاني كلاين** في تحديدها لشخصية الجانح وتعريفه ترتكز على هذا التصور النظري وتقول بأنه لا يمكننا القول بأن المراهق الجانح أو المجرم عديم الضمير أو أنه ليس له أخلاق وإنما هو ذلك الشخص الذي يبقى أناه الأعلى عالقا بإحدى المراحل التطورية القديمة *"فلأنه يحس بالاضطهاد، فإنّه يحطم الآخر"*.[56] فانعدام شعوره بالقلق والذنب يجعله يبحث عن العقاب في شكل سلوكات معادية للمجتمع و الإخلال باستقراره.ويذهب **جاك سيلوز** موفقا بين التصور **الفرو يدي** و **الكلايني** إلى اعتبار الجانح شخص أخفق في تكوين "أنا أعلى" أوديبي" قوي" بالشكل الكافي الأمر الذي يجعله حبيس المراحل التطورية البائدة، ويستمر متعلقا ببعض أساليب الإشباع وببعض أنماط الموضوعات أو العلاقات الأثرية أي يظل هذا الأخير رهن " أنا أعلى" بدائي قاسي و متصلب بصورة خاصة.

فالجانح بهذا المعنى إنسان متمركز حول ذاته، غير ناضج عاطفيا، يبحث عن اشباعات سريعة لرغباته المتناقضة التي تصطدم مع الميول الأساسية الخاصة بالمحيط والمجتمع الذي يحيا فيه هذا الأخير، ضف إلى هذا أن علاقة هذا الأخير متأثرة بمركب مهم –سادومازوش– والذي يضعه في وضعية المضطهد فيرى الجانح أحيانا أنه من خلال سلوكا ته يحقق رغبة عادلة تهدئه وتسكّنه و في نفس الوقت يبحث عن عقاب المجتمع للتخلص من الشعور بالذنب. ففي دراستنا السابقة حول الأبعاد النفسية الاجتماعية لشخصية المراهق الجانح2004 وجدنا أن لهذا الأخير ردود أفعال مباشرة عن الإحباط والقلق من خلال نشاطه العدواني الموجه نحو الآخر، فهو لا يكبت عدائه للمجتمع والغير، الذين يعتبرهم على جانب من المسؤولية فيما وصل إليه،فهو يعطي لسلوكاته الصفة الشرعية légitime مهما كانت العقوبة المسلطة عليه. ويلخص لنا **مشال بورن** Michel Born [57]انطلاقا من مقاربات سيكوميترية وإكلينيكية تصف المراهق الجانح بأنه مندفع، متهور، غير مستقر، متمركز حول ذاته و غير مبالي بالآخرين، ويجد صعوبة في تحديد ذاته في الزمان يهتم باللحظة الراهنة، وغير

[56]Jack Selose, *Les Adolescents difficiles psychanalyse et éducation spécialisé, op.cit.* p24
[57]Michel Born, *Psychologie de la délinquance,* Bruxelles, De Boeck, 2003, P.211.

قادر على الانتظار وتحمل الآجال.و يواصل "**مشال بورن**" في نفس المقام بأن Cusson 1981-1998، يرى مرتكزا على أعمالPinatell وGottfriedson و1990 Hirshi في أن الجانح لا يكتفي بارتكاب الجرائم الخطيرة وإنما تصرفاته كلها منحرفة لأنه يبحث عن اللذة والإشباع السريع بسبب عدم قدرته على التحكم في ذاته، حيث يتكلم Cusson 1998 عن خلل بنيوي في تكوين الشخص المنحرف سابق لتكوين الذكاء و الضمير عنده، فهو يعيش الحاضر ولا يبالي بالمستقبل وهذا برأيه خاصية تميز النشاط المعرفي والعاطفي للجانح المزمن إذ تتجسّد عدم قدرة هذا المنحرف على تخزين الخبرات السابقة وعسر النظرة المستقبلية أي لديه إعاقة معرفية. وتوضّح لنا هذه المعطيات وتسمح لنا بفهم لماذا المراهق الجانح لا يأخذ بعين الاعتبار النتائج المترتبة على سلوكاته الإجرامية هذا من جهة، ومن ناحية أخرى قد يساعدنا على تحليل طابع الحياة لهؤلاء الذي يتميزون بعدم الاستقرار المدرسي والمهني بسبب الإدمان وعدم القدرة على تسيير شؤون حياتهم وما إلى ذلك من الحوادث. و تتميز شخصية المراهق الجانح دائما حسب **مشال بورن**، بمعامل ذكاء ضعيف مقارنة بالمراهق العادي دون أن يكون متخلّفا عقليا، وأنه ليس له القدرة على التجريد والاستبصار الأمر الذي لا يساعده على فهم القوانين والأعراف الاجتماعية وإدراك نتائج أفعالهم، مما يجعل التكيف الاجتماعي والمدرسي أكثر تأزما ويدفع إلى ظهور السلوكات المنحرفة. وبناء على هذه القراءات، فالمراهق الجانح يجد صعوبة كبيرة في وضع حدودا بينه و بين المواقف، فبمجرد الاستثارة يندفع إلى التفريغ المباشر والآني دون استعلاء أو تحفظ لتزواته العدوانية ولا يساعده ضعف إحساسه بالآخر على بناء علاقات عاطفية إنسانية مستقرة.

فعلاقاته بالآخر مشوبة دوما بالحذر وعدم الثقة، فهو لا يقدر على إدراك الحقائق الاجتماعية والالتزام بدور ما ولا يدرك ما ينتظره منه المجتمع ولا يستطيع تحمل المسؤولية أمام المجتمع ولا يقبل النقد، و يحس بأن الأخر لا يفهمه. فالآخر في تصور المراهق الجانح ما هو إلا مصدر للإشباع أو للإحباط، فهو يقيسه حسب ما "يقدمه" له أو حسب ما "يمنعه" عنه. فنظرته للعالم الخارجي جد محدودة ومستوى تحمل الإحباط عنده جد ضعيف و يرد عليه إما بالتعدي أو بالهروب. فهو يوجد على "هامش المجتمع" لا يهم ما يجرى حوله ولاتهمه قيم المجتمع ولا يقبلها.

فالرابطة بينه وبين المجتمع هشة وهنا تكمن الخطورة، لأن هذا يشجعه على الاعتداء وعلى منع أي علاقة مع الآخر، فهو يرفض بهذا أن يتحول إلى فاعل اجتماعي acteur social ويمر إلى الفعل و يرتكب الجريمة كما سبق و ذكرنا من أجل إشباع رغباته أوحل مشكلة من مشكلاته النفسية. فقد بين التحليل النفسي أن الكثير من السلوكات الإجرامية لها غايات لاشعورية وحده التحليل المعمق للجانح يساعد على فهمها. غير أنه لا يجب المغالاة و الجزم في أن كل الجرائم ذات دوافع لاشعورية. فتحديد الغاية من الفعل الإجرامي تقاس بتحديد الوسائل المستعملة في ذلك والنشاط المبذول لذلك، فيصبح الجنوح هنا وسيلة لتحقيق هدف ما وقد يكون في أحيان أخرى الانحراف هو الغاية في حد ذاته. وغالبا ما تختلف الأهداف التي يتوخاها الجانح من سلوكاته المعادية للمجتمع، وتتشابه حسب طبيعة الفعل نفسه. ويجملها Cusson في **النشاط** l'action، [58] فالنشاط هنا يعني ارتكاب الفعل الغير سوي من أجل بذل مجهود ومن أجل الإحساس بقوة الحياة "، فالمجرم يعبر بالنسبة W.I Thomas 1923 عن رغبة وجودية في التجديد أي الرغبة في الإثارة والاستثارة والحركة و التجديد. فالشخص المنحرف يريد حسب هؤلاء كسر الروتين والخروج من الرتابة monotonie وكأننا بهؤلاء العلماء يطردون الفكرة السائدة بأن الجانح إنسان "مغبون" وبأن الانحراف فقط وسيلة تحقق له الحيوية التي تشجّعه على الحياة، فمصطلح "النشاط" هنا مرتبط بالهدف المتوخى منه كالأحاسيس الحادة التي تحملها بغضّ النظر عن الفوائد التي تعود على صاحبها من ناحية أخرى (فمثلا السرقة للتمتع بأموال الغير).

السرعة التي تتحقق بها هذه الأحاسيس وحب **المجازفة** وركوب الصعاب من أجل الإحساس الفعلي بالنشاط الأمر الذي يبعثه على الإحساس بأنه حي، vivant وبأن له قيمة. و يساعد النشاط على الإحساس الآني بالحياة و باستعمال كل القوى النفسية و العقلية لبلوغ الهدف. فالمرور إلى الفعل بهذا المعنى يجعل المراهق الجانح يحس بأنه موجود ذالك لأنّ النشاط الذي يبحث عنه الجانح من خلال أفعاله الغير سوية يتجلى من خلال **"الإثارة"و" اللعب"** "l'excitation et le jeu **"والإثارة"** تعني هنا الأحاسيس القوية التي يشعر بها الجانح أثناء ارتكاب الجرم، و **"اللعب"** يعبر عن ارتكاب الجرم كنشاط بهلواني لا يريد صاحبه من وراءه شئ لم يخطط له ولا ينتظر منه شيء سو ى المتعة. والجنوح بهذا المعنى له

[58] Maurice Cusson, *Délinquant pourquoi ?* Paris, Armand Colin, 1989.

صبغة وهمية و يعتقد صاحبه أنه نشاط خيالي غير واقعي يقع على هامش الحياة اليومية ويختلف به مرتكبه عن الآخرين، الأمر الذي ينقص من خطورة هذه الأفعال ألا اجتماعية في نظر صاحبها تجنبه الإحساس بالذنب.لكن هذه الأفعال و إن كانت في رأي صاحبها "لعبة" فتخلّف أضرارا على الآخر و تعرّض المراهق الجانح للمجازفة و المخاطرة بحياته؟

وهناك من يعتقد أن السلوك المنحرف رد فعل على الحاجة للحيوية فهاهو Belson 1975 في دراسة لـــ 1425 جانح انجليزي يبين أن *"كلما أحس الشاب بالفراغ كلما زادت رغبته للسرقة"*[59]. والملاحظ أن المراهق الجانح بحكم أنه لا يدرس و لا يزاول تكوينا أو نشاطا ما، فهو يحس بالاشمئزاز والرتابة ويمضي وقته في التساؤل ماذا يفعل بالوقت الضائع ويبحث عن أي وسيلة لكسر الروتين.

فحسب" Cusson"، فالمراهق المنحرف و من خلال أفعاله المعادية للأعراف الاجتماعية يشبع حاجته للتملك وحبه للتسلط، ويكون وسيلة للدفاع عن الذات والانتقام من المجتمع والعائلة اللذين يعتبرها مسئولان عما آل إليه،كما يرغب المراهق من خلال هذه الأفعال في إيذاء الآخر وتسليط الضرر عليه، أي الرد بالمثل. وفي نفس الاتجاه من التفسير مدّتنا الملاحظة اليومية لمختلف المراهقين الجانحين الذين مروا بمصلحة الحماية الاجتماعية للمراهقين أثناء مزاولة عملنا كأخصائية نفسية ومسئولة عن مؤسسة الحماية و إعادة الإدماج أن هؤلاء لهم ميول مبكرة للمغامرة، ولا يستطيعون البقاء في البيت، فهم دوما في الشوارع، لا يحبون المدرسة ولا التكوين و بمجرد ما وطأت أقدامهم عالم الإجرام استلذوه فبات من الصعب عليهم التراجع عنه، فحياتهم مضطربة، ومثيرة، فهم يسهرون يتعاطون مخدرات و مشروبات كحولية، وهم في مواجهة مستمرة مع الأخطار. وحسبما يتردّد على ألسنتهم، فهم اختاروا أن يموتوا من الخوف على أن يقتلهم الروتين. فوجود هؤلاء دوما في وضعية المواجهة مع الشرطة، المجتمع وحتى مع الضحية يكسبهم خبرات وتقنيات الدفاع عن النفس. فنحن بهذا الكلام، لا نشجع الجنوح، و إنما أردنا من خلال طرحنا هذا، القول أن كل هذه المصاعب وكل هذه المتاعب التي يواجهها المراهق الجانح في حياته اليومية أثناء بقاءه ولمدة طويلة بالشارع تساعده على بناء شخصية تتكيف مع هذه المواقف الصعبة والخطرة التي يواجهها وتساعده على التحكم في الظروف التي يجد فيها نفسه أثناء ارتكابه الفعل المعادي أي تنمو

[59] Http : // Blogspot, COM/2007/07/*travail sur la délinquance- Juvénile*, Html, Jeunes de Genève.

شخصيته وتتكون وإن كان هذا النمو والتطور في غير صالح المجتمع، فهذه الأفعال الغير سوية هي التي يستخلص الجانح منها قيمة لنفسه وهي التي تجعله يحس بالمكانة الاجتماعية. أي ينسج الجانح المراهق لنفسه مكانة عن طريق الاعتداء و الانحراف.

فمعايشتنا لهؤلاء، بينت لنا أنهم يدركون أن كل هذه الأفعال غير مقبولة اجتماعيا، ولكنهم رغم هذا، فهم مقتنعون أن هذه الأفعال هي التي تعطي معنى لحياتهم وهي التي تبقيهم أحياء، وهي التي تساعدهم على الدفاع عن النفس والبقاء بين من يهمّشوهم و لا يعترفوا بهم .

وقد خلصنا في دراستنا السابقة حول "الأبعاد النفسية والاجتماعية لشخصية المراهق الجانح" 2004 ،إلى اعتبار الشخص الجانح يعاني من الاضطرابات والأزمات الشيء الذي يدفع به إلى ما لاحظناه من سوء التكيف الاجتماعي والنفسي. فليس من السهل على هذا الأخير مواجهة مسؤولية ما يطالبه به النمو وهو يتجاوز مرحلة ما بعد الطفولة، أين يكون مطالبا بتأسيس الذات وتحديد من هو بصورة مستقلة كشخص له وضعه ومكانته ودوره في المجتمع وتحديد هويته، فيصبح بهذا المعنى الفعل المنحرف فردي كان أم جماعي تجربة تسمح باختبار قدراته ومدى إمكانيته على تأكيد الذات والاعتماد على النفس ومعرفة معنى الحياة وحدود الإشباع وإن كان هذا بصورة غير سوية. و قد يؤدي به الشعور بالنبذ و اضطراب الهوية الاجتماعية إلى البحث عن مجالات وميادين يؤكد فيها هويته ويحقق رغباته و يشبع حاجته إلى الانتماء الاجتماعي عند "العصابة" التي توفر له الاحترام والاعتراف والأمان والإحساس بالحرية والسند فيتقمص أدوارهم، ويستبطن أفعالهم ويؤمن بما يؤمنون به من قيم و أعراف.

ودائما، وفي إطار معايشتنا لمحتويات دراستنا السابقة حول شخصية المراهق المنحرفة، وتطبيق تقنياتها، أدركنا أن هذه الشخصية التي نصفها بالجنوح والمروق عن القانون لم تتكون من العدم، و لم تجبل من فراغ، بل تعود بسلوكها وتصرفاتها إلى أسباب اجتماعية ونفسية وأسرية كاضطراب الأسرة، الإهمال وعدم إحاطة هؤلاء بالرعاية والتوجيه الكافي مع عدم المبالاة بمصيرهم، وسوء الظروف المعيشية والسكنية للأسرة، الإخفاق المدرسي في سن مبكرة من العمر، الإيداع المتكرّر لهؤلاء بمختلف مراكز لإعادة التربية مما أضعف الروابط الأسرية بينهم و بين أولياءهم، و بينهم و بين المجتمع وضخّم لديهم الشعور بالترك والقطيعة.

فالسلوك المنحرف يشجّع الإحساس البدائي بالقدرة المطلقة، الأمر الذي يؤدي بمن لديهم صورة سلبية عن ذواتهم أو من هم في صعوبات علائقية بالتحايل على هذه المشاعر السلبية عن طريق الانحراف الذي يراه **بورن** 2003 وسيلة يقاوم الشخص بها هذه القوى الداخلية المدمرة. ويذهب البعض إلى اعتبار الفعل المنحرف كطريقة للوجود façon d'être وتنديد يعبر عن معاناة صاحبه و أوضاعه المزرية أي وسيلة للوجود بالنسبة للآخر و بالنسبة للذات.

وعلى العموم وبفضل ما أمدّتنا به تجربتنا المهنية في ميدان الطفولة والمراهقة الجانحة كمحلّفة لدى محاكم الأحداث الجانحين، وما قمنا به من دراسة وأبحاث في الميدان ولا نزال،نقول "مسكين" المراهق الجانح فهو شخص يعاني اجتماعيا من ضغط الصورة السلبية التي يعكسها له المجتمع عن نفسه، والرفض الذي يكنه له، هذا المجتمع الذي فاتته فرصة التعرف على هذه الذات الصغيرة والضعيفة والاستماع إلى رغبتها المتواضعة في الحق إلى الفهم والتواصل والحماية، الرعاية والاحترام باعتباره لا يزال مراهقا وبحاجة إلى الأسرة والمجتمع لبناء ذاته. فلا شك في أن هذا الجانح المراهق يكابد مرارة نفسية من خيبة أمله في نفسه فهو لم يختر طريق الانحراف و لم يكن يظن يوما أنّه سيصبح مجرما، لكن عدة متغيرات تدخلت و هيأته لذلك. فالمراهق الجانح ولأجل كل الأسباب التي عرضناها وباختلاف الأوساط التي ترعرع بينها شب والكل يبعث له تلك الصورة السلبية عن الذات ويسومه بالمارق عن القانون وهذه أمور تعكّر صفو حياته وإمكانية العيش الهادئة. فسلوكاته المنحرفة، ردّ سلبي عن ذلك، ومحاولة ملتوية لتجاوز قهر واستحواذ هذه الصورة السلبية على حياته ورغبة ملحة لإثبات الذات وتأكيدها ولوكان ذلك بشكل عدواني auto affirmation agressive.

فمن خلال تصريحات هؤلاء المنحرفين أنفسهم أثناء اتصالنا بهم وجدنا أن لهم إحساس قوي وقطعي بأنهم لا يصلحوا لشئ *"أحنا والوا موتنا ولا حياتنا"*، وللتخلص من هذا الشعور فيتخذوا الإجرام منهاجا وطريقة للحياة للتخفيف من ثقل وقع هذه الأحاسيس الشديدة عليهم وإثبات الذات و إن كان ذلك بالقوة. فهؤلاء المراهقين الذين لا يزالوا يعتبرهم المجتمع غير مؤهلين للأدوار الاجتماعية المخصصة للكبار بسبب عدم اكتمال نضجهم، لم ينالوا من الحياة ما يتمتع به أقرانهم من تعليم، تكوين ودفئ أسري لأسباب أو لأخرى. فهم محرومون من كل هذا، منذ سن مبكرة الشيء الذي دفعهم إلى أن يقسوا على

أنفسهم وعلى المجتمع. ففي هذا السياق، ولمزيد من الإفادة والتوضيح، نصوغ الجزء القادم حول تقدير الذات، الجنوح ومشروع الحياة عند المراهقين الجانحين و ماذا تقول الدراسات و الأبحاث في هذا الأمر.

4- تقدير الذات و مشروع الحياة عند المراهق الجانح

حسب ما ورد في الأجزاء السابقة حول مرحلة المراهقة والتغيّرات التي تطرأ على الطفل والتحوّلات التي تصاحبها، نقول أنّ المراهقة تشكل منذ القدم مرحلة القفزات والسن الذي يسمح باستبطان المعايير. فهي السن الذي يتساءل فيه المراهق عن ذاته متأثرا بالبلوغ بصفة خاصة. والبلوغ والنضج الفسيولوجي وما يتبعه من تغيرات على الصورة الجسمية يؤدي إلى تغيير الاتجاهات نحو الذات ونحو الآخرين.

فمفهوم الجسم في هذه المرحلة جد مهم بالنسبة للمراهق، ويتغير بظهور صفات جديدة وفي المقام الأول اكتشاف "الأنا"الذاتية. حيث يتدخل التغيير الحاصل على الصورة الجسمية في تغيير مفهوم المراهق عن نفسه وقد يكون هذا التأثير سلبي أو ايجابي حسب الظروف المحيطة به كملاحظات الوالدين، المدرسين والأقران، نمو قدراته المعرفية، دوره بين الجماعة وطابع التفاعل معها ومكانته الاجتماعية.

يلتفت المراهق إلى ذاته على أنها متميزة عما كانت عليه سابقا و يتساءل من هو في هذا الجسم الجديد، ويهتم بخبراته كأنها مختلفة عن الطفولة ويعيد تنظيم بناءه الذاتي وفقا للتغيرات الطارئة عليه إلى جانب تكييف علاقاته مع هذه التغيرات الوظيفية التي لم يألفها من قبل ضمن النسق الاجتماعي الذي يعيش فيه.

ونحن نتطرق في هذا الجزء من دراستنا لمسألة تقدير الذات ومشروع الحياة عند المراهق الجانح وجدنا أنه يجب علينا تحديد المفاهيم وتعريف ما معنى الذات؟ كيف ينشأ الوعي بالذات؟ وما معنى تقدير الذات؟ وما هي الأسباب التي تجعل الشعور بتقدير الذات يضطرب؟ وفي اعتقادنا أنّ هذا سوف يساعدنا على استيعاب ما سبق و أشرنا إليه أي مدى ارتباط المتغيرات الثلاث، الانحراف، تقدير الذات و مشروع الحياة عند المراهق، إذ تساعد العلاقة القائمة بينهما إذا توفرت، على معرفة وفهم شخصية الجانح وهذا من شأنه أن يساعد القائمين بهذه الشريحة من المجتمع على تقديم الإرشادات وإيجاد الوسائل المواتية لإعادة إدماجهم في المجتمع. و يعتبر مفهوم الذات و تقديرها أحد الموضوعات الأكثر تناولا في الكثير من الدراسات النفسية و الاجتماعية، وينظر العديد من المهتمين بالصحة النفسية بأنه لبنة مركزّية في فهم الشخصية والسلوك الإنساني بوجه عام.و"يعتبر ***كولي Cooley1902م***

من أوائل علماء النفس الذين تناولوا مفهوم الذات، فهو يرى أن المجتمع مرآة **يرى** *الفرد فيها نفسه*".[60]"فالذات أو ما يعرف بالفرنسية بـــ"le Soi أو"self "بالانجليزية تعني"الصورة التي يعرف الإنسان نفسه بها" [61]

ويعرف **روني زازو** الذات فيقول:*"الذات هي الجسد"*[62] ويشرح **زازو** أنه يعني بهذا أولا أن الذات مرادفة للإحساس و بهذا فهي موجودة عند كل كائن حي حتى و إن كان ليس له جهازا عصبيا. فالذات مسلّمة لا نستدل عليها بالتجربة أو في الخطاب. *"ويرى* ***كارل يونغ*** *1916 أن الذات بناء يحدث الاتساق بين الغرائز الحيوانية من الإنسان و إرثه الروحي"* [63]

ويتفق الكثير على أن **وليام جيمس** هو أول من أدخل مصطلح الذات في دراسة الشخصية واعتبرها مصطلحا سيكولوجي مهم و"*عرّفها سنة 1890م على أنها مجموع ما للفرد، كالجسد، الأولاد، الأجداد، الأصدقاء، سمعة الفرد، عمله وأراضيه، خيله ويخته ورصيده في البنك"*[64]. فالذات بهذا المعنى كل ما يرتبط بالإنسان.ويستخلصLecuyer بعد قراءته لما كتبه **وليام جيمس** حول*" الشعور بالذات"* مفاده أن الذات أربـــــع مراتب:

ذات مادية soi matériel ويعني به الجسد و مجموع الوسائل المادية والفردية التي يعتبرها الفرد ملكه.أي الفرد أسرته و ممتلكاته.

الذات الاجتماعية التي تتعلق بالشعور بالتقدير الذي يتلقاه الفرد من محيطه وخاصة من الأشخاص المقربون هذا من ناحية، ومن جهة ثانية من المكانة التي يتمتع بها في محيطه أي آراء الآخرين

الذات الروحـــية le soi spirituel وتخص قدرات الشخص، استعداداته، قدراته الجسمية والمعرفية، مصالحه واتجاهاته وتطلعاته، ورغباته النفسية التي تعتبر حقيقة واقعية.

---

[60] د ع الشيخ، *مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة*،دمشق ،دار كيوان للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة الأولى، 2006 ، ص.11.

[61] زهران حامد عبد السلام، التوجيه و الإرشاد النفسي، القاهرة مصر، عالم الكتب ،1982، ص. 83.

[62] Tomé Redriguez, *l'autre dans la conscience de l'adolescent*, Paris, ʹde la Chaux et Nestlé, 1972, p.3.

[63]بجمعة الحرشاني، *درجة تحقيق الذات عند المدرسين و أثرها في الكفاءة البيداغوجية، دراسة* ميدانية لنيل شهادة الكفاءة في البحث ،تحت إشراف
الدكتور محمد بن عمار،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ،شعبة علم النفس,جامعة الشمال بتونس،1990.

[64] Koudou Kessié Raymond, *Pratiques éducatives et développement moral étude psychogénétique et différentielle de l'appropriation des valeurs de l'estime de Soi chez l'Enfant et l'Adolescent, Sous* la direction du professeur Pierre Tape,1990, p. 4886.

الذات الخالصة pur ego و *"التي تأخذ معنى الهوية أو الاستمرارية بين مختلف الذوات".*[65]

فالذات بالنسبة لجيمس مقرونة بالشعور وبصيرورة المعرفة والإحساس، بعبارة أخرى بنشاطات الجهاز العصبي. و قد *" نظّم* ***وليام جيمس*** *فهم الذات بشكل أفقي ذي بعدين ممثلا بالوجه الأمامي و الجانبي لمكعب ما، و قسم الذات في الوجه الأمامي إلى أربعة عناصر:الجسدي و العملي و الاجتماعي و النفسي. أما الوجه الجانبي فتم تفكيكه إلى ثلاث مراحل من مراحل الوعي الذاتي كمرحلة الاستمرارية و مرحلة التمييز و مرحلة القوة، والبعد الشاقولي للمكعب و الذي يمثل التعاقب الذي يتم خلاله تطور العناصر المتعددة لفهم الذات أثناء الفترة الواقعة بين الطفولة المبكرة و المراهقة المتأخرة."*[66]

تلخيصا لما سبق، فكلمة ذات يجب فهمها، على أنها بناء معرفي وانفعالي يتبلور أثناء التفاعل الاجتماعي، حيث يعتبر **ميد** J. Mead 1934 أن مفهوم الذات ينبثق من العلاقة فرد/ مجتمع وبأن مفهوم الذات خلاصة اهتمام الفرد بالكيفية التي يستجيب بها الآخرون نحوه و أن الذات ليست معطى يحصل عليه الفرد منذ الميلاد لكن اكتسابا يتبلور بفعل التنشئة الاجتماعية وتصقله وتصنعه الخبرة الشخصية والممارسات الاجتماعية. ويرى **كاتل** Cattell أن الذات هي الأساس في ثبات السلوك الإنساني وانتظامه، وتكلم عن الذات المثالية أو ما أطلق عليه ذات الطموح، ويسمي الذات الحقيقية بالذات الفعلية. *فمفهوم الذات يعني كيف يقرر الأفراد ما هم عليه* ***décident de ce qu'ils sont*** *التربية الراجعة feed back التي يتلقاها من الآخرين. فإدراك الذات والاهتمام الموجه إلى المميزات التي يتصف بها عن الآخرين."*[67]، فالأدوار الاجتماعية،كل هذا له دوره في مفهوم الذات وتأكيدها.

فالذات تعني القدرة على تحديد الشخص بالنسبة للآخر وبالنسبة للمحيط الذي يعيش فيه وتوجيهها، فهي تعني تلك الأشياء التي يتميّز بها الفرد من خصائص تتصف بالثبات النفسي ويكون الشخص على وعي بها وله السيطرة عليها. وتظهر صعوبة التحديد الدقيق للمصطلح

---

[65] Koudou Kessié Raymond, *Pratiques Educatives et Développement moral Etude Psychogénétique et Différentielle de l'Appropriation des Valeurs de l'Estime de Soi chez l'Enfant et l'Adolescent,* op. Cit, p.490.

[66] دعد الشيخ، *مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة*،دمشق ،دار كيوان للطباعة و النشر و التوزيع، الطبعة الأولى ،2006،ص.14.

[67] Delphine Marlinot, *Le Soi /les Approches Psychosociales,* Grenoble, Puf, 2002, p.69.

من خلال اختلاف وجهات النظر التي تتناوله من جهة وتتنوع المرادفات التي وضعت له من جهة ثانية ككلمة هوية، صورة ذات و ما إلى ذلك من المرادفات.

ويستخدم Cooley كلمة "*ذات للدلالة على ما نعبر عنه في الكلام العام بالضمير المتكلم "أنا" ويربط الشعور بالذات التي لا يمكن تعريفها و لكن الإحساس بها فقط بضمائر المتكلم "أنا" نحن، وأن الإحساس بالذات لا يتم إلا بواسطة الشعور الذاتي وشعور الآخر بنا*"[68] .فكيف ينمو الشعور أو الإحساس بالذات le sentiment de soi أو ما يمكن أن نسميه بصورة الذات؟

من المتعارف حسب القراءات أن الوعي الذاتي يتشكل بشكل موازي مع تطور الطفل العام الانفعالي والعقلي تحت تأثير التبادل الحاصل بينه وبين المحيط. فعملية تكوين الوعي الذاتي معقد، ومتباينة، "*فحين يرى الطفل صورته الذاتية في المرآة فهي تثير عنده الدهشة. فالتعرف إلى الذات في المرآة يسبق اكتساب اللغة غير أنه بعد ذلك تصبح المسميات اللغوية التي بواسطتها يعين الطفل ذاته و الآخرين وسائل هامة لتكوين تجربة حياتية في وحدة بنيوية معينة.*"[69]

إن الطفل ينتقل إلى إدراك ذاته كعنصر ثابت مثير لانتباه الآخرين و في نفس الوقت كفاعل اجتماعي حامل للصفات و المؤهلات التي تساعد على تأسيس مكانة اجتماعية وتحقيق مستوى معين من المطالب. وتعد استقلالية الذات وما يرتبط بها من استقرار من مطالب الشعور بالذات وتحديد سلوك الفرد. فالطريقة التي يرى بها الفرد نفسه تؤثر في تصرفاته وفي تفاعله مع بيئته.

إن مفهوم الذات ينمو نتيجة تعامل الفرد وتفاعله مع بيئته ولاسيما بيئته العائلية ويدرك الفرد ذاته من خلال تلك العلاقة الديناميكية بالعالم الخارجي و وعي الفرد بما يتوقعه منه الآخرون وما يعيشه من خبرات والأشكال التي تأخذها هذه الخبرات.

فالتجربة الاجتماعية هي الأساس في الوعي بالذات والتفاعل مع الآخر هو مرجعيتي فلا الشعور ولا الذات هما معطيات فطرية بدائية فعندما يستيقظ الشعور بـــ "الأنا" ويتأكد،

---

[68] Hector Rodriguez tomé, *le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent, op. cit.,* 1972, p.12.

[69] إيغور كون،البحث عن الذات *دراسة في الشخصية ووعي الذات*،ترجمة غسان نصر، دمشق ،سوريا، دار معد للنشر و التوزيع، ص. 34.

يتزامن معه الشعور بالآخر، فالتكامل بين الذات والآخر شرط أساسي للشعور بالهوية، ولهذا *فا الإحساس بالذات هو في آن واحد فردي* un *مزدوج* Double *: للذات، و للآخر* "pour soi et pour l'autre" [70] فالآخر بهذا المعنى هو الذي يعطيني الإحساس بوجودي، عن طريق الاعتراف بي كوحدة شخصية واجتماعية في آن واحد؛ الأمر الذي يجعل هذا الآخر مرآة لذاتي من مميزاتها أنها غير مجردة لكن محسوسة تسمح لهوية هذا الآخر، ولفرد هدفه أن يكن له دور خاص في نوع التغيرات التي تؤثر في الإحساس بالأنا مع احتفاظ الشخص بالحرية الذاتية.

ويستوجب الشعور بالذات حضور الآخر كمصدر للمنبهات، وكنموذج للاقتداء والامتثال، يشارك في كل النشاطات البسيطة والمعقدة. فهذا الآخر هو حاضر منذ المراحل الأولى للتكافل العاطفي symbiose affectifالتي تكلّم عنها Wallon حتى فترة المراهقة أين يصبح اتحاد النحن مصدرا لانتعـــاش الشخص. فهـــا هو رائد علم النـــفـــس التكويني J.M.Baldwin 1902 م الذي يتناول الصيرورة التي بواسطتها يصبح الطفل كائنا شاعرا بذاته ويكتسب المعلومات المتعلقة بالذات يعتبر التقليد ميكانيزما ناتجا عن رغبة فطرية من جهة، والإيحاءات الشخصية التي تصل إلى الطفل من الوسط الذي يعيش فيه أساس تكوين الشعور بالذات.

يمر الشعور بالذات بمراحل، كالمرحلة الاسقاطية la phase projective المرحلة الذاتية subjectives والمرحلة الاجتماعية éjective فتكوين الشعور بالذات وبالأخر صيرورة متزامنة:حيث نجد من جهة العادات التي يسقطها الطفل على الآخر أي كل ما يكتسبه أثناء تكوين الإحساس بالذات. وهناك الذات التي تتقمص الآخر وتتكيف معه وتحاكيه، غير مكتملة ومتغيرة بفعل التأثيرات الخارجية وفي تعلم متواصل والتي بدورها تنقل هذه الخبرات.

وتذهبLucy Baugnet في كتابها *"الهوية الاجتماعية 1998 ص (52)* إلى اعتبار ما قدمه George.H.Med مسلّمة تفسح لنا المجال لفهم صيرورة نشأة الذات le soi، فالذات بالنسبة لـــ Mead وحدة ترتبط ارتباطا وثيقا بالمدرج processus الاجتماعي الذي يجد الشخص نفسه فيه وأن إحساس الشخص بذاته يرجع إلى التفاعل مع المجتمع و الآخر معا.فالفرد بالنسبة لهذا الأخير لا يتمكن من فرض وجوده بصورة تلقائية وإنما باستبطان آراء

[70] Hector Rodriguez tomé, *le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent*, op.cit., p. 16

الآخرين، والجماعة التي ترعرع في أحضانها عن طريق التعامل الرمزي كاللغة و اللعب."*ويلخص Germanie ما اقترحه Mead في النقاط التالية كالتأكيد على تاريخية الفرد كشعور ذاتي، أي التأكيد على الأسبقية التاريخية لوجود المجتمع قبل الفرد و افتراض أنّ تطبيع الفرد يتم بالاعتماد على الطابع العلائقي الموجود في المجتمع وعلى الوظيفة الأساسية المسندة "لتقمص الأدوار" ولاستدخال الإطار الثقافي الاجتماعي في تكوين الذات* [71] ."

ويؤكد Mead على التواصلcommunication كسلوك يسهل على الفرد الانتقال من كائن بيولوجي إلى شخص de l'organisme à une personne ويصبح هذا موضوعا لذاته أي ذات وهذا يفترض وجود مجتمع متكون من معايير ونماذج علائقية للتفاعل الاجتماعي وعالم من الرموز والمعاني. وحتى يظهر Mead هذا الانتقال من الكائن البيولوجي إلى الشخص personne تبنى موقف سلوكي سمي بـــ"السلوكية الاجتماعية le Béhaviourisme Social مختلف تماما عن السلوكية الواطسونية تقوم على تفسير النشاط الاجتماعي الذي يتم بواسطة تفاعل عدة أشخاص الهدف منه هو اجتماعي أي صيرورة حياة الجماعة و ليس الأفراد. وعندما نعود للكلام عن دور التواصل في تكوين الشعور بالذات نجد Mead يؤكد على اللغة واللعب كممارسات فردية في المجتمع الهدف من وراءها صهر الذات modeler le soi.

ففي اللغة تمثّل رمزي للآخر (هو) وتوقّع للآثار التي يمكن أن توقعها على الآخر وعلى سلوكه. فاللغة هي مصدر التفكير. فلكي يوجد التفكير يجب أن يكون هناك لغة تبحث على استجابة الآخر بحيث يستطيع توجيه سلوكه انطلاقا من هذه الاستجابة. وهذه الاستجابات هي التي يسمها Mead "**مواقف**" attitudes. وبأنّ في اللغة تبرز الذات Le soi émerge كمنظومة من المواقف والاستجابات وكرد فعل للوسط الاجتماعي المستبطن الأمر الذي يدفع بنا إلى القول أن الذات تنشأ من التجربة الاجتماعية و لها ميزة الموضوع القائم لذاته.

ويعطي Mead للعب بالإضافة إلى اللغة دورا مهما في الشعور بالذات، ويميز بين اللعب الحر واللعب المنظم ففي اللعب الحر يسمح للطفل بتعلم ادوار أي يلعب دور أفراد آخرون حقيقيون أم خياليون. ويتصرف مثلهم فيقلد مثلا " دور الأب–أو الأم أو المعلم، دور

[71] Hector Rodriguez tomé, *le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent*, op.cit.,p.17.

الطبيب أو دور المريض"، وهكذا يكون اللعب الحر فرصة للطفل يستثمر من خلالها مواقف الآخرين بالنسبة لذاته الأمر الذي يتيح له فرصة النظر إلى نفسه من وجهة نظر خارجية أي و هو يلعب دور الآخر يتبنى موقف الآخر اتجاهه "*فالذات مكونة بنسبة كبيرة من مجموع المواقف التي أبداها الآخرون في حقنا" . و يشكل هذا مرحلة أولى لتصبح الذات موضوع لذاته."* [72]

أما اللعب المنظم فيتميز بضبط الأدوار وما يتناسب مع مجموع المواقف، والتبادل تسيره قوانين. فعندما يتبنى الطفل دورا في اللعب المنظم يأخذ بعين الاعتبار مواقف أفراد الذين يشاركون في النشاط الاجتماعي، فهناك تعلم لقواعد اللعبة التي تنظم هذه النماذج من التبادلات مع الآخر، فهو لا يلعب دورا معينا فحسب، بل يعرف أدوار الآخرين ويستبطنها، فالأمر لم يعد خاص بل هو عام يخص الوضعية الاجتماعية بصفة عامة مما يساعد الطفل على استدخال intérioriser هذه الوضعية والوصول إلى الذات المكتملة. Le soi complet

هكذا يعود الشعور بالذات إلى الاعتراف بدواتنا من خلال الجماعة التي ننتمي إليها. وهكذا وبغض النظر عن التفاعلات الخاصة أين يكون الآخر فيها عنصر فرداني singulier تتكون وتنشأ مجموعة من الأدوار، تسمح لنا بالقول " *على لسان Mead بأن، الذات كموضوع لذاته بنية اجتماعية تنشأ من التجربة الاجتماعية أي من التفاعل مع الآخر عن طريق الاتصال الاجتماعي الذي يشكل الذات و مختلف أوجهها ويعبر لنا بالتالي عن مختلف المعاني التي يأخذها."* [73]

فالتطبع والتفردية individuation يشكلان وجهان لنفس الصيرورة التي تسمح بتكوين الذات الاجتماعية. وبهذا المعنى يتضح لنا أن الذات ليس معطى فطري أو بدائي وإنما هو معطى مكتسب بفعل التنشئة الاجتماعية وبفضل الاتصال مع الآخر، وبفضل موقف الآخر منا. وهكذا نلاحظ أن Mead يعترف بدور التجربة الاجتماعية في تكوين الشعور بالذات ويغالي فيه ويرفض التجربة الجسدية كقاعدة للشعور بالذات و يبعد الحياة النفسية و لم يعط اهتمام إلى الانفعالات إلا أنه يعترف بالفروقات الفردية وبخصوصية الشخص وأن وحدة

---

[72] Lucy Baugnet, *L'Identité Sociale*, Paris, Dunod, 1998, P.52.

[73] Edmond Marc, Lipiansky Isabelle, Taboada Leonetti, Hanna Vasquez Peyer, Carmel Camillerie, Josef Kastersztein, *Stratégie Identitaire*, Paris, Puf, 1998, P. 14.

المصادر الاجتماعية التي يستمد منها الشخص تكوينه لا تعني بالضرورة أنه يتشابه بهؤلاء وهذا ما شكل نقطة الفصل بين نظرية Mead وبين Pierre Janet وبين H. Wallon خاصة.

فبيار جاني Janet Pierre، يعترف هو الآخر بتاريخيه الفرد historité de l'individu وبأن *"الإنسانية ابتكرت الفرد"* ويوافق Mead عندما يقول أن النشاط هو منتوج اجتماعي produit social كما يعترف أيضا بتأثير الآخر وآراءه في تكوين الشعور بالذات، إلا أنه يعاتب Mead عندما يبالغ ويقول أن الشخصية منتج اجتماعي. فهذا لا يعني أنّه ينفي دور العوامل الاجتماعية في تكوين الشخص ولكنه يرى أن اكتمال الشخص يتم بإثبات الأنا الفردي وفي نفس الاتجاه نجد Heider يعترف بالعلاقة شخص/آخر وأن الوجود داخل نسق اجتماعي يسمح بالتوقع والمراقبة انطلاقا من مجموع التصورات التي اكتسبها الشخص من محيطه والتي تساعده على تفسير ماهية الأشياء ويشيد بالدور الذي تلعبه الانفعالات في فهم الأحداث الاجتماعية.

أما **تجفل**Tajfel فيؤكد على تأثير الآخر في تكوين الأحاسيس، وبأن أهم القواعد المحددة للانتقاء و التنظيم الاجتماعي هو المعايير الاجتماعية والتوافق الاجتماعي، إذ يربط المعايير بالمصلحة، اللذة، الرغبات، الحاجات و الرفض أو القبول، أما التوافق فيربطه بكل ما يؤثر على النشاط المعرفي بواسطة تحديد نماذج للاستجابات الاجتماعية. وقد أعادت نظرية الأدوار la théorie des rôles" *النظر في أثر المجتمع على تكوين الشعور بالذات واستعمل مفهوم دور"*[74] عموما في المواقف التي تكون فيها المعايير الأساسية للتبادل محددة ثقافيا ومستقلة عن العلاقات الشخصية الخاصة التي يعقدها الأفراد الموجودين في أوضاع متشابهة. وبهذا يتمكن الفاعل الاجتماعي خلال حياته من تقمص أدوار مناسبة لسنه، وجنسه ووظيفته. ولـــGoffman الفضل الكبير في استغلال نظرية الأدوار لتفسير كيف يتكون الشعور بالذات والهوية عن طريق دراسة النماذج التي تسمح للشخص بالقيام بدور ما أمام الآخرين، ويصر Goffman على العوامل الخارجية الملموسة للاندماج في الأدوار، الأمر الذي يساعد على عدم انحراف الفاعل الاجتماعي عما ينتظره المجتمع منه *" فالعالم بالنسبة لـــ Goffman مسرح كبير و أن الحياة الاجتماعية عبارة عن خشبة واسعة، و على الممثلين*

[74] IDEM p. 15

احترام الطقوس، وقواعد اللعبة المسطرة للحفاظ على المظهر La face.[75] ويقر Goffman بنسبية القيم والمعايير كما يقرّ بتغير الهوية في نفس الوقت الذي يشير إلى القدرة التي للشخص لتمثل نفسه كما لو كان يتقمص دورا وبهذا يبني Goffman المسافة التي يمكن أن توجد بين "الأنا" Moi و الهوية Identité.

فالملاحظ هنا أن نظرية الأدوار تضع مسافة ما بين الهويات التي يبديها الفاعل الاجتماعي وما بين جوهر أناه، بتعبير آخر هناك هويتين: واحدة وجودية تساعد على استمرار الشخص، و مجموعة من الهويات المختلفة أو الذوات الممكنة التي يتقمصها الشخص les sois possibles خلال حياته أي مجموعة من الأدوار. وبهذا نجد أن Goffman يبتعد عن الموقف المعرفي من الذات، و الذي يعتبر الذات تكوينا معرفيا منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الشخص ويعتبره تعريف نفسيا لذاته، ويعتبر ما هو اجتماعي، خارجي عن الفرد. وبهذا يستبعد هذا الموقف المنطق الاجتماعي الذي يحدد المعرفة كأساسية لتطوير مفهوم للحياة والتحكم في الواقع الاجتماعي. ويبتعد أيضا عن المقارنة الظواهرية للذات الاجتماعية التي لا تعتبر في الحقيقة مقاربة نفسية اجتماعية وإنما وصفا للأفراد وكلاما عن الفروقات الفردية كالجنس و النوع، وعن Mead الذي يعطي للتنشئة الاجتماعية الأولوية في تكوين الشعور بالذات.

لفالون، H.Wallon موقف آخر عندما يتكلم عن تكوين الشعور بالذات، فهو يرى أن المفهوم الذاتي يتغذى من منابع الطفولة الأولى حيث تعبّر الذكريات اللاواعية عن العلاقة الحميمة مع الأم أو أي شخص آخر يتولى تلبية حاجات الطفل الفطرية الأمر الذي يجعل من الطفل كائنا فطريا موجه نحو المجتمع. وهكذا فعلاقات الطفل الأولى تكون مع الأشخاص وليس مع العالم الفيزيقي. وبفعل النمو الاجتماعي ينتقل الطفل من مرحلة اللاتمايز أصلي، إلى التمييز بين ذاته والآخر، وبهذا ينقل الطفل لاحقا عبر سلوكه الاجتماعي والانطباعات التي يستوحيها من تجاربه الأولى. و يصل الطفل بالنسبة **لـــفالون** H.Wallon إلى مرحلة التمايز بين أناه و الآخر في سن الثالثة والتي يسمها بمرحلة "أزمة الشخصية" la crise de personnalité"، بفضل نمو الذكاء الحسي و ظهور الوظيفة الرمزية و التصور. هكذا وبفضل نمو الملكات المعرفية وتأثير المحيط يثري الطفل مفهوم الذات ومفهوم الآخر، وهكذا

[75] Ibid.

يقر **فالون** بأن بين ألانا والآخر علاقة تكاملية وبهذا يستبعد إدخال الآخر l'intériorisation de l'autre وإسقاط الأنا éjection du moi ويقر بوجود تلازم بينهما منذ بداية النشأة وأنهما لا يوجدان منفصلان و يلعب الآخر دور الوسيط بين عالمنا الداخلي و العالم المحسوس الذي يحيط بنا.

فبعد هذا الطرح المستخلص من قراءاتنا لمختلف وجهات النظر التي تطرقت لكيفية تكوين الشعور بالذات فإننا نتفق مع الرأي القائل بأنه كل فرد وكل مجتمع يحتكم على هويات كثيرة، وتجسيدها في الواقع يتوقف على الإطار التاريخي والثقافي الذي توجد فيه. ومما لاشك فيه أن التعامل مع آراء الناس وتقييمهم وانتقاداتهم، يختلف باختلاف الأشخاص، وباختلاف العوامل المؤثرة في رؤيتهم لأنفسهم وتوقعهم المسبق لرؤية الناس لهم، وأن التعاطي مع هذه العوامل هو الذي يحدد بدقة موقع الفرد في المجتمع، و الانطباعات التي يكوّنها عن نفسه وعن محيطه ومن هذه الصورة يتكون الانطباع العام عن الذات سلبيا كان أم ايجابيا، ذلك لأن الشعور بالذات يأتي من الأدوار التي يلعبها الفرد ويستبطنها مع مرور الوقت ومن المكانة التي يوكلها لنا المجتمع.

ففي تصورنا، فإن الشعور بالذات يعني مجموع العناصر التي نعرف بها دواتنا والمتكونة من المواقف و المعتقدات والأحاسيس التي لدينا عن أنفسنا متأثرين في ذلك بالعوامل الاجتماعية. فالطريقة التي نفكر بها والتي نحاول أن نظهر بها مرتبطة بمن يحيطون بنا، ذلك لان الذات تتأسس وتصقل من خلال التفاعل مع الآخر في ايطار سلسلة من الأدوار الاجتماعية. ويشكل الوعي بالذات أو مفهوم الذات بعدا هاما من أبعاد هذه الأخيرة "الذات" كأساس واقعي يساعد المراهق على إدراك مكانته وما لديه من قدرات و قابليات لاستبطان الأدوار المنوطة به أمام نفسه وأمام الآخر إلى جانب أبعاد أخرى كالذات الاجتماعية و الذات المثالية التي تمثل تطلعات هذا الأخير، وما يرغب أن يكون و علاقة هذا الطموح بما هو عليه من قدرة عامة و قدرات خاصة. وحتى تقييم الذات يمر بنفس الصيرورة. فالشعور بالذات كما ورد عـــند **وليـــام جـــيمس** W. James 1890" ليس أمرا بسيطا لكن هو مسألة معقدة متعددة الأوجه. فماذا نعني في هذه الحالة بصورة الذات؟

للإجابة، نقول ببساطة نظرة الفرد لنفسه وما يستخلصه من ذلك مقارنة بالآخرين من حيث الشكل والمظهر العام والسلوك، و علينا أن نميز بين صورة الذات الاجتماعية

l'image sociale de soi، و صورة الذات الخالصة l'image propre de soi، فالأولى تعني صورتنا في أعين الناس والانطباعات التي للآخر علينا أما الثانية فتعني الشعور الشخصي الواعي بذاتنا وبتميزها عن الآخر. ما يسمه Tape بالهوية الشخصيةidentité personnelle والتي تتصف بالديمومة والوحدة والثبات و التماسك، فهي القيمة التي يعطيها الشخص لذاته la valeur attachée à soi.

فكل موقف سلوكي بالنسبة للإنسان موقف اجتماعي وكل شخص يمر خلال مراحل نموه بعدد من الخبرات مع الآخرين. بإيجاز يمكن القول بقوى فاعلة تحدد ذات الفرد ووعيه بها كالاستعدادات الوراثية الفسيولوجية والقيم والمعايير التي تسود الثقافة التي ينتمي إليها والتفاعل مع الأقران و المدرسين و النماذج السلوكية التي تعرضها وسائل الإعلام المختلفة.

ترتبط صورة الذات بشكل عام بتقدير الذات l'estime de soi وبإيمان الشخص بذاته وبقدرتها أم لا على النجاح ومواجهة الحياة، الأمر الذي يدفعنا لاستنتاج أن " تقدير الذات" يتطلب توفر عناصر عند الفرد، كالثقة بالنفس، معرفة الذات والإحساس بالانتماء إلى وسط اجتماعي، الإحساس بكفاءاتنا والاعتراف بها مما يساعدنا على التكوُّن النفسي والاجتماعي الذي يساعد بدوره على تغذية شعورنا بقيمتنا الشخصية. وبناءا على هذا نعرف تقدير الذات l'estime de soi ونقول مع Cooper Smith، أنه مجموع المواقف والآراء التي يستعملها الفرد في تعامله مع العالم الخارجي، الإيمان بالنجاح الشخصي، الالتزام بهدف والرغبة في إدراكه والإحساس العميق بالفشل والحاجة إلى تجاوزه، بتطوير مهارتنا واستغلال الخبرات السابقة كلها عناصر ترتبط بتقدير الذات. وبصيغة أخرى نقول أنّ تقدير الذات يعني استعداد عقلي معرفي يهيأ الفرد للتصرف وفقا لما يتطلع إليه من نجاح،مع قبول ذاته. أي القيمة التي يسبغها الناس على ذواتهم و مدى توقعات الشخص للنجاح وفقا لهذا. فهو بصورة بسيطة استحسان الذات أو عدمه أي تجربة ذاتية يعبر عنها الشخص في اللغة أو في السلوك وترتبط هذه التجربة الذاتية، بالجنس، بالسن و بالأدوار والمكانة المخصصة لكل فرد على حدة.

ويختلف " تقدير الذات" عن الرضا la satisfaction، فالأول يرتبط بوجود الشخص وباقتناعه بذاته في المجتمع، بحبه لذاته و احترامها، بإحساسه، بهويته وبتفردها واختلافها بينما يعبر الرضا عن إشباع معين ويحتاج استجابة الآخر.صحيح أن الإحساس بتقدير الذات

يتكون انطلاقا من إيماننا بذواتنا وحبنا لها واعترافنا بقدراتنا ومن إدراكنا للمكانة التي لدينا بين أفراد مجتمعنا لكننا محتاجين أيضا للآخر لترسيخ شعورنا بقيمتنا الذاتية وحسن اعتبارنا لأنفسنا، وهذا لا يتسنى لنا خارج علاقتنا بالآخرين بفضل الاتصال la communication الذي يسمح لنا بمعرفة هذا الآخر الذي نستبطنه وما هي الصورة التي لديه عنا، و المكانة التي يخصصها لنا عنده. فلا يمكننا أن نعجب بذواتنا إلا إذا شعرنا بإعجاب الآخر بنا، واعترافه بنا، فموقف هذا الآخر مني وما يقوله عني يعطيني صورة عما أمثل له ومن أنا بالنسبة إليه بفضل التوقع l'anticipation.

وغالبا ما نجد المراهق مفرط الاهتمام بصورته التي كونها عن نفسه، ولذلك تراه يهتم بمظهره الخارجي و يمضى الساعات الطوال أمام المرآة ليقنع نفسه بصورته النهائية، ويرتبط هذا عند المراهق بالإحساس بالهوية وتشكيلها، و بأزمة الهوية إذ تتزامن عدة تغيرات، كتغير صورة الجسم، استيقاظ هرمونات جديدة وبروزها،كالغدد التناسلية،مثلا، وإلحاح الرغبات الجنسية. فهو يستمد استحسانه لصورته الذاتية، أو استهجانه لها من الوسط الأسري الذي يتربى ضمنه.

فالأطفال الذين توليهم التربية الأسرية بالقبول المستقر يشعرون بالمحبة التي تعكس شعورهم الايجابي نحو الذات والعكس صحيح. وهكذا نجد أن دور الأولياء قوي في بناء الشخص وفي تكوين صورة عن ذاته. وهذه الأهمية نابعة من طبيعة العلاقة، أبناء-أولياء ومدى تشبّعها بالود والقبول الحسن. وفي هذا الصدد يذهب **موسن** Mussen إلى أن العلاقة الطيبة بين الأولياء والأبناء تزودهم بعلاقة ناجحة مع الأقران وتزيد الثقة بالنفس و تقبلها وتنمية مفهوما موجبا للذات عند الأبناء. فموقف المراهق من المدرسة والمجتمع كما أبرزته الكثير من الدراسات هو امتداد لموقفه من البيت. ولا تقل علاقة الفرد بإخوته أهمية في تكوين الشعور بالذات واستحسانها. ولقد أثبتت البحوث أن للمحددات المدرسية دورا في صورة الذات. ويرتكز الموقف الموجب أو السالب من الذات على التفاعل طفل –مدرسة. فللطريقة مثلا التي يعتمدها المدرسون في التعامل مع المتمدرسين وما تتسم به من استلطاف للتلميذ أو استهجان، دورها في تكوين مفهوم الذات،وتقييمها، وفي صياغة تصوراتهم عنها. فحتى التحصيل الجيد يساعد على تكوين مفهوما ايجابيا عن الذات والعكس قد يسبّب تشويش الهوية واضطرابها و يشعر المرء بالهزيمة .

فالأقران ونظرتهم عامل يساعد الفرد على الشعور بالأهمية وتسمح له بالاستقلالية عن الوالدين وعن مطالب الكبار ومقارنة نفسه مع أترابه ليرى مدى تطابقه معهم لممارسة الأدوار الجديدة .فالمقارنة مصدر قوي لمعرفة الذات وتقييمها،فهي وسيلة لإرضاء أحد الدافعين، كالدافع للتشابه أو الشعور بالرضا أو كليهما معا.فهو يكوّن صورته الذاتية انطلاقا من المفهوم الذي يبلوره عن نفسه و عن أهميتها من اتجاهات أقرانه نحوه ومن ردود أفعالهم عما يبدر منه من تصرفات معهم. فهو إذا تلقى استحسانهم واستلطافهم شعر بالقبول والاحترام الذاتي وساعد ذالك في تكوين مفهوم ايجابي عن الذات،والعكس صحيح. وانشغال المراهق بتحديد من "أنا" ? qui suis- je بالنسبة لذاته و بالنسبة للآخر، ومحاولة تأكيد ذاته، وقد يتم هذا بصورة هادئة لا يحس بها المحيط ولا يلحظها وقد تكون عنيفة يعبر عنها المراهق في شكل **"أزمة"**.

ففي كلا الحالتين، فإن الحاجة إلى تأكيد الذات عند المراهق تعتبر ميزة من مميزات التكوين، وانجازها ايجابي لأنه يقوي الإحساس بالهوية الشخصية l'identité personnelle ويساهم في تطور نمو استقلالية الشخص، وقد يستجيب تأكيد الذات عند المراهق إلى مطلبين يمثل الأول حاجة المراهق إلى تحيين هويته الفردية actualisation de son identité personnelle ويعبر الثاني على الحاجة إلى اعتزاز الآخر بهذه الهوية وثباتها عنده. ولهذا نتكلم عند المراهق عن مواجهة بين الصورة الخالصة للذت l'image propre de soi والصورة الاجتماعية للذات l'image sociale pour soi. ويلعب مستوى الطموح دورا هاما في تحديد الذات واستلطافها. ويتدخل هنا البعد الزمني، وينمو مفهوم الآفاق الزمنية l'horizon temporel الذي يسمح بالتكيف مع المتغيرات الاجتماعية، في نفس الوقت الذي تتشكل فيه الهوية الشخصية، والشعور الذاتي. فإذا كانت تغيرات الوعي الذاتي الطفلي تبدو متدرجة وفق خطط، فإن مرحلة المراهقة كمرحلة انتقال تطرح أمام المراهق مسألة الإحساس بالزمن و يصبح إدراك الاستمرارية و التواصلية مسائل ضرورية.

وباعتبار الهوية الشخصية تتصف بالديمومة والثبات certitude et continuité، أنا "أنا" رغم مرور الزمن"، فإننا، نلاحظ عند المراهق أن، بعد المستقبل la dimension du futur أو ما يعرف بالذات المثالية وما يرغب المراهق أن يكون عليه،كمكوّن أساسي من مكونات الهوية فهو منظم وموجه نحو هدف معين، إذ تمتزج الرؤية المستقبلية بالواقع في التخطيط

للحياة من خلال التكوين المهني أو تعلم حرفة ما، و في هذه اللحظة يتجسّد المستقبل في الاختيارات الحاضرة. وهكذا يتشكل المعنى الذي نوليه للحياة و للموت أي للفشل والنجاح، فيتوسع الآفاق الآني للشخصية وتنمو مع الوقت القدرة على تحديد الممكن والمرغوب، وتعزّز الأهداف الخاصة التي يطرحها الشخص على نفسه و يخطط الفرد لما سيكون و ما سيعمل. فالزمن يعاش كأمر محدد، مرتبط بالأحداث والدوافع التي لها مغزى ويصبح المستقبل معيارا ومقياسا هاما. فهو عنصر ضروري لنموذج "الأنا". فالبنية الزمنية-المكانية تعد معطى أولي لتكيّف ملائم للفرد لا يسمح فقط بالتحرك و التعرف على النفس في المكان، ولكن على ربط تحركات الفرد وتسلسلها، وربط الزمان و المكان حيث يكوّنان وحدة متكاملة يستحيل تجزئتها.

إن المراهقين غالبا ما يفكرون بقدراتهم و آفاقهم الزمنية و يقوى القلق اتجاه "الأنا" المستقبلية أي ماذا سأكون قي المستقبل. وهذه نزعة تتوقف على مستوى طموح المراهق و علاقة هذا الطموح بما هو عليه. فغموض الآفاق الزمنية يؤثر على الوعي الذاتي. فالشعور بالذات مصدر المؤهلات ووسيلة للتمييز بين "**أنانا** " و العالم الخارجي أي الآخر، الأمر الذي يمنح الفرد القدرة على مراقبة الوقت و الذي يعني بصورة بسيطة القابلية على إسقاط الذات خارج الزمن الحيني actuel و يتعلم من الماضي ويتمكن من أن يتصور مسبقا بعد الغد أي التخطيط للمستقبل.

فالإنسان هو الكائن التاريخي الوحيد كما سبق وذكره الكثير الذي يمكنه الوقوف خارج إطار ذاته وأن ينظر لتاريخه سابقا و لاحقا. فأزمة الهوية تتضمن إذن تغيرات عميقة في الوعي بالذات مرتبطة بكل ما يميز المراهق من تغيرات فيزيولوجية جسمية، نفسية اجتماعية ومعرفية، إضافة إلى المكانة التي تبقى غير محددة للمراهق في المجتمعات الحالية، فتكوين" هوية ثابتة" كصيرورة ضرورية في مرحلة المراهقة يستدعي استقرار وتحديد مكانة لهذا المراهق في المجتمع الأمر الذي يكاد ينعدم في مجتمعاتنا الحالية بسبب موقف الراشد الغير واضح والمتناقض من المراهق.

إن الأدوار المختلفة التي يلعبها المراهق، والإخفاق في تمثيل هذه الأدوار يؤزم العلاقة بين المراهق والمحيط الذي يتفاعل معه، فيصعب على هذا الأخير تحقيق التطابق والتكامل بين الأدوار. وبهذا تضطرب معالم الشخصية ويحدث ما يمكن أن نسميه أزمة الذات والأدوار.

فاختلاف النظرة إلى المراهق وتناقض المسؤوليات التي تعطى له، وعدم السماح له بممارسة الأدوار التي يحبذها، يؤدي إلى الاصطدام مع الكبار و يخلف هذا أزمات نفسية وعلائقية اجتماعية تصل في أحيان كثيرة إلى العنف و العدوان.

فكيف لهذا المراهق أن يجد مرجعيات اجتماعية في مجتمعاتنا المضطربة بفعل التحولات السريعة، مما يعيق إمكانياتها في إيجاد أدوار خاصة بهؤلاء المراهقون والتي تسهل عليهم عملية الانتقال من سن الطفولة إلى الرشد. فهم في صراع. ونقف هنا لنتساءل عن كيفية تكوين الشعور بتقدير الذات عند المراهق؟ فللشعور بالهوية دورا في بلورة شخصية المراهق وتسمح بتحديد نفسه كشخص وتصوُّر ذاته مستمرا وموجها نحو هدف أي نحو "مشروع". فالهوية وصورة الذات تتوطد بفضل القيم والمعايير التي يقيس الفرد ذاته من خلالها والطريقة التي ينظم بها هذا الفرد تقييمه لذاته لها أثر بالغ على تكوين مشاريعه العامة و مشروع الحياة بصورة خاصة.

ويرتبط تقدير الذات عند المراهق بنموذج التفاعل القائم بينه وبين مختلف المؤسسات الاجتماعية التي يحتك بها كالأسرة، المدرسة، الجماعة والشارع، وطبيعة و درجة التواصل الموجودة بينه وبين هذه المؤسسات. أي بالخصائص والمميزات الأسرية والاجتماعية أثناء ممارسة أدواره والتي تغذي شعوره بذاته. فالأسرة تشكل الخلية الأولى إلى جانب المدرسة وغيرها من مؤسسات التطبيع الاجتماعي التي تغرس في الفرد الشعور بأهميته وقيمتهن حيث يتعلم الفرد أن يرى نفسه كما يراه الآخرون في المواقف الاجتماعية. فعندما تكون لدى الشخص قاعدة قوية من احترام وتقدير لذاته أساسها البيت من البداية وتساهم المدرسة في تعزيزها، فإن ذلك ينعكس على علاقة الفرد بالآخرين مما يولد الرغبة لديه في التعامل معهم وتقبل آراءهم وتقدير تمييزهم واختلافهم عنه ويساعد على تحسين علاقته بهم.

فتماسك الأسرة واستقرارها وما يمكن أن تقدمه للمراهق من إحساس بالأمان والسلطة (لا المفرطة و لا الغائبة) والإشراف، فان كل هذه الأحاسيس تنمي قدرات هذا الأخير المعرفية وتنشط نموه بأوجهه المختلفة، وتعزز الهوية الذاتية. وهكذا تتضح لديه الرؤية لأولوياته وأهدافه وقدرته على وضع خطة عمل لتحقيق النجاح. وبهذا يحصل على تقدير عالٍ للذات، أي أن التأهيل الاجتماعي الأسري عن طريق الضبط يساعد على تشكيل الوجدان الملائم، حيث يشكل الأولياء أمثلة فعالة للحكم الاجتماعي وبناء الذات. فالتأهيل

بصورة العقاب أو الثواب يساعد الفرد على تكييف سلوكه وتعلمه السيطرة على الذات، و يجب أن يتلاءم الضبط مع المواقف فلا إفراط و لا تفريط.

قد يتوقف قبول المراهق لصورته الذاتية أو رفضها على النموذج الأسرى التربوي الذي يشبّ فيه، فمتى كانت الأسرة غير متكيفة وغير مستقرة ومشحونة بالصراعات الوالدية المستمرة فيما بينهم أو بين الأبناء و الآباء، رافضة لهؤلاء، متسلطة وغير ديمقراطية لا تترك أي مجال للحوار ولا تولي أي عناية لميول الأبناء ورغباتهم، وتغالي في التحكم في هؤلاء من خلال التدخل في كل كبيرة أو صغيرة تخص الأبناء، لا تعترف بالفروقات الفردية بين الأبناء، لا تشجع على التعاون والتسامح، متناقضة في أسلوب التعامل مع الأولاد كل هذا عامل يؤثر على ثقة المراهق بنفسه وبالآخرين ويسئ إلى تقديره لذاته.

كما توصلت نتائج البحث التي قام به فريق من أساتذة من جامعة جنيف سنة 1989م على عينة متكونة من 309 أسرة سويسرية لمراهقين عمرهم 13 سنة حول النموذج التربوي العائلي و تقدير الذات عند المراهقين إلى تبيين أن هناك علاقة بين الطرق التربوية المتبعة في تربية الأولاد، خصوصا ما يسمح به الأولياء للمراهق من حرية و اعتماد على النفس autonomie ومساندتهم له soutien ونموذج التواصل القائم بينهما، فوجدوا أنه لا علاقة للمكانة الاجتماعية للأسرة بمدى تقدير المراهق لذاته، كما وضحت الدراسة الفروق الفردية بين الإناث والذكور في تقدير الذات وبأن الشعور بقيمة الذات وتقديرها عند الفتيات سابق على الفتيان. فالفتاة تشعر بقيمتها الذاتية وبموقف الآخر منها وطبيعة نظرته إليها قبل الفتى، بينما يبقي الفتى متمركزا على ما يقوله الوسط العائلي فيه وكيف تتعدى الفتاة هذا الوسط العائلي إلى العالم الخارجي (الأصدقاء، الجيران). وهذا برأيهم بسبب اختلاف الأدوار فتى/فتاة التي تعطي أهمية للاندماج العلائقي للفتاة.كما تؤثر درجة توافق الأولياء ومدى انسجامهم مع معايير محيطهم الاجتماعي على التقدير الشخصي للذات عند المراهق.

وتوضح نتائج الدراسة بأن تقدير الذات يؤثر أيضا على "*الاختيارات المستقبلية ويحددها*"[76] وهذه النتيجة الأخيرة هي التي تهمنا باعتبارها تعطينا فكرة عن علاقة تقدير الذات والصورة الايجابية بمدى استقرار الأسرة وتماسكها ورضاها وأثر ذلك على تقدير

[76] Jean Kellerahes, Cléopâtre Montandon, Gilbert Ritschad, Massimo Sardi, *le Style Educatif des Parents et l'Estime de Soi des Adolescents*, Université de Genève in Revue Française de sociologie ,Numéro 33-3, 1992.

الذات عند المراهق من الجنسين. فالتفاعل الاجتماعي السليم بين المراهق وبيئته وعلاقاته الايجابية معهما تغذي فكرة هذا الأخير الصحيحة عن ذاته. و لا يقتصر مجال المراهق على الأسرة و المدرسة و لا تقتصر خبراته المعرفية على المدرسة فحسب، ولا تتحدد أفاقه إلا بهاتين المؤسستين الاجتماعيتين، لكنه يكتشف أوساطا أخرى كجماعة الأقران groupe des pairs وتتضح أهمية الأقران في كونها تساعد المراهق على تقيم صيرورة تطبيعه الاجتماعي valorisation de sa socialisation التي يعتبرها ضرورية لتطوره الشخصي و توفر له "الجماعة" نماذج جديدة للتماهي وتستجيب لحاجته إلى الود والعلاقات الحميمة relations intimes، و تمثل له فرصة لتبادل وجهات النظر وتكوين أراء متشابه.

فمتى شعر المراهق بالاستحسان و الاستلطاف بين جماعة الأقران ساعد ذلك على تقدير إيجابي، وتوفر عنده الإحساس بالتقبّل الذاتي والتوائم. والعكس صحيح.فتكوين الذات والوعي بها كمعطيات ضرورية للتكوين الشخصي يتأثر بطبيعة وثقافة البيئة التي يعيش فيها المراهق وبعلاقة هذا الأخير بها، أيضا بدرجة الاستقلالية التي يتمتّع بها هذا الأخير والتي تساعده على التفرد والتميز، وبكيفية تنظيم المراهق لذاته وعلاقاته وفقا لمطالب التغيرات الجدية الحاصلة على جسمه و على صورته الجسمية.

نهاية لما ورد في هذا الجزء، وحسبما أوردناه من أراء مختلفة أرادت تحديد مصطلح " الذات" "صورة الذات" "تقدير الذات" ندرك مدى الصعوبة في التحديد الدقيق لهذه المصطلحات التي تكاد تترادف و تتشابه. واعتبارا لشخصية الإنسان ككل متكامل لا تقبل التجزئة وتتفاعل في إطار اجتماعي تنظمه القوانين الاجتماعية والأعراف، والموانع ومدى توافق الشخص مع كل هذا، ومدى رد فعله ونزولا عند إشكالية الدراسة الحالية التي تحاول الإجابة على مدى ارتباط هذه المتغيرات ومدى تدخلها في بناء ذات المراهق المتوجهة نحو المستقبل، نقول أن تقدير الذات يعني مقدار الاستحسان الذي يوليه الشخص لنفسه: هل هي عالية أم منخفضة، أي مدى ارتباط دليل مفهوم الذات و المتغيرات الأخرى كالنضج الاجتماعي الثبات الانفعالي الواقعية، العلاقات الطيبة بالآخر الصحة و الراحة النفسية بالإضافة لتوافق الشخصية المدرسي. و هذه أمور هامة من حيث أنها توجه الرؤية إلى المستقبل ولهذا نجد اريكسون E. Erikson يربط الإحساس الذاتي le sentiment d'identité وتقديرها بالمشروع، ويقول بأن *"المشروع يعتمد تكوينه على إحساس الفرد*

بأنه يصبح ما ينتظره المجتمع منه أن يكون و مما اكتسبه من شعور بأناه وبإمكانيته في التحكم في مصيره، وشعوره باستقلاليته الذي يتناقض و الشعور بالارتباك و عدم الثقة بالنفس. فتتجلى الصورة الذاتية التي يعبر عنها E. Erikson بعبارة "أنا ما أردت أن أكون بكل حرية" أو بعبارة أخرى أوردها "أنا المشروع الذي سطرته" [77] le projet que je peux me donner بحيث لا يترك هنا مجال للصدفة، فالفرد هو الذي يرسم الطريق حسب ما تصوره عن ذاته وحسب رغباته و اختياراته وحسب ما ينتظره منه كل من الأسرة والمجتمع وحسب ما ينتظر هو من نفسه.

نفهم من هذا، أن الشعور الذاتي بالهوية يحمل ميزة التوجه نحو المستقبل، فالأمر يتعلق بتمثل الذات مسقطة نحو الغد ويسمح بإعطاء معنى لحياة الشخص و للعالم المحيط به. وتكمن خصوصية هذا التصور الذاتي أنه يتجاوز مجرد وصفا للذات أو تصورها في الحاضر إلى الفكرة التي لدينا عن أنفسنا، لها إمكانية الوجود كما اختارت أن تكون وكما أرادت أو كما قال اريكسون *" تصور الذات في المستقبل هو الذي يسمح بتكوين الهوية الحالية"* [78].أي أن أكون مثال لذاتي "un idéal de soi" آو ما يعرف إسقاط الذات نحو ما نطمح و ما نتوقع تحقيقه.

وهكذا نجد E. Erikson يؤكد دوما على أن المشروع يقترن بالشعور بالأنا، وبالإحساس بالثقة، و بالإرادة الحرة و الخيال l'imaginaire و النشاط الفعال. فبفضل ملاحظته الإكلينيكية وتجربته في ميدان عمله بالعلاج النفسي" *ربط E. Erikson المشروع بالتصورات الجنسية الذاتية و أنه في نفس الوقت الذي يكتشف فيه الطفل الفروقات الجنسية، يبدأ في توقع الأدوار ويشعر بالذنب مما يحمله على الإقرار بأن المشـــــروع جنسان"* [79]. Le projet est sexué. فالطفل الذي ينمو ويتطور بالاستقلال التدريجي عن الصور الوالدية، دون أن يلغيها كمرجعيات معرفية واجتماعية وعاطفية، و في وسط مدرسي إيجابي يعترف به ويشجع فيه الرغبة إلى التطلع والتفتح ويوفر العوامل الضرورية لذلك قد تسمح له باكتشاف قدراته واستثمارها في تحقيق ذاته.

---

[77] E Erikson, *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 1993.
[78] Jean Guichard, *L'école et les représentations d'avenir des adolescents, Paris, Puf, 1993*, p. 63.
[79] Idem, p. 66

فشعور الطفل بالحب والقبول والأمان من المحيطين به، كل هذا يساعد على الحكم والتطلع إلى الغد ويحسسه بالقيمة والتقدير و الاعتراف. فتقدير الذات كمعطى أساسي لبناء الهوية و تأكيدها يشكل بوابة لكل أنواع النجاح. ومهما تعلم الفرد طرق النجاح فمتى كان تقديره لذاته ضعيفا لا يساعد ذلك على إسقاط الذات في المستقبل، و يفشل في مواجهة صعوبات الحياة ولا يتحمل أراء الآخرين، الأمر الذي يولد لديهم متاعب نفسية واجتماعية كالأمراض النفسية، والاجتماعية والعدوان والعنف والانحراف.

5- علاقة صورة الذات وتقديرها بالانحراف و مشروع الحياة

فيما يلي نحاول إبراز علاقة صورة الذات وتقديرها بالانحراف و مشروع الحياة من خلال القراءات الأدبية التي تناولت الموضوع. فبناء الآفاق المستقبلية و التخطيط لها عند المراهق يتوقف على كيفية نظرته إلى نفسه، علاقته بذاته، ومدى استهجانه أو استحسانه لصورته الذاتية و للصورة التي يرسلها المجتمع والمحيطين به إليه بمعنى فشل الفرد في الشعور بالجدوى الذاتية وانعكاس ذالك على تكوينه الشخصي والاجتماعي.

فهناك جدل حول ما إذا كان الانحراف هو السبب في هذا التقييم السلبي للذات أو العكس أو النظرة السلبية التي للمراهق عن ذاته هي ما أدى به إلى اتخاذ الجنوح إستراتيجية لمواجهة الحياة. وقد بينت لنا الملاحظات العملية أثناء ممارستنا لعملنا في ميدان الطفولة الجانحة أن الإحساس بعدم الجدوى de bon à rien يعطل الإسقاط الذاتي نحو المستقبل و نحو أن نكون مثلا لذاتنا d'être un idéal de soi. فالإحساس بعدم الأهلية وبعدم الرضا'insatisfaction الذي يتصف به المراهق الجانح لا يساعده ليكون ما أراد، ذلك لأن الهوية صيرورة متحركة وديناميكية حسب ما استنتجنا من قراءاتنا في الموضوع والتعبير عنها. فالصورة التي لهذا الأخير عن نفسه والتي لا يقتصر تكوينها على مجرد التكيف مع الآخر و مع معطيات الظروف الخارجية بل على الثبات و الاستمرارية والفردية، و التفتح على الحياة.

وقد بينت لنا النتائج التي توصّلنا إليها باستعمال اختبار **جيسنس** لقياس شخصية المراهقين الجانحين الذي استعملناه في دراستنا السابقة في الماجستير حول المراهقين المنحرفين أن سوء توافق هؤلاء المراهقين الاجتماعي ومشاركتهم ذوي الطبقات الدنيا في اتجاهاتهم وقيمهم، تأخر النضج وفشلهم في تكوين مدركات ايجابية عن الذات والآخرين وعدم الواقعية مع الميل إلى تشويه الواقع وفق الرغبات والنزوات، مشاعر الغضب والعدوان والإحباط وعدم مواجهة ظروف الحياة الاجتماعية نتيجة لعدم النضج الاجتماعي والنفسي وتوتر العلاقات مع الآخر، بالإضافة إلى تنشئة أسرية متشددة غير متناسقة، الشيء الذي لا يشجع الشخصية على تجاوز التمركز حول الذات من أجل التفاعل مع الآخر وخلق نوع من الثقة بالذات وتحديد الأهداف التي توجه خطاهم و تعطيهم الشعور بالجدوى الذاتية الذي لوكان حاضرا

في شخصياتهم لساعدهم على تأكيد الذات وتحقيقها كوسيلة للنضج والنماء و معرفة النفس.

فكلما ازدادت معرفة الذات وفقا للمعطيات المذكورة كلما ارتفع مستوى تقديرها والثقة بها وكلما استطاع الفرد تحرير طاقته للتوجه بالذات نحو المصائر المرتقبة.فالشخصية السوية تتحدّد بمعايير مثل تقبّل الذات والواقع المعاش وتقبّل الآخر، مع الثقة الايجابية بالذات والنضج الانفعالي المعرفي كاستعداد يخرج الفرد من التقوقع الذاتي إلى التفاعل مع الآخرين ومن ثم حسن الاختيارات الشخصية. فالصورة السلبية التي يكونها المراهق عن ذاته مصدرها التغذية الراجعة الغير متفقة مع مفهوم الذات مما يولد الشعور بالقلق وعدم الراحة النفسية، والشعور بالضياع والإحباط بسبب خيبة أمله في نفسه وفي المجتمع معا مما يدفعه إما إلى التسوية والتوفيق بين هذه التناقضات أو العمل على الانقياد لها أو التصرف ضدها وانتهاج العدوان والانحراف بجميع أشكاله كوسيلة للاحتماء من مشاعر عدم الاعتراف والنبذ خارج الدائرة الاجتماعية.

فتحقيق الهوية الذي نقصد به هنا القدرة على تحديد الفرد لمن يكون وما سيكون بحيث يكون المستقبل المتوقع هو امتداد واستمرار لخبرات الماضي مرتبطة بما يتوقعه من المستقبل، ارتباطا له معنى قائم، أولا على التحكم في الذات عن طريق تحديد أهداف طويلة المدى والعمل على إتّباع الخطوات وتحديد الإمكانيات المناسبة لتحقيقها.وثانيا تأكيد الذات وتدريبها على الاستجابات الايجابية والتعبير بشكل عام عن مشاعر ايجابية ومستقلة سواء كان ذالك في الاتجاه الايجابي أو السلبي.فخيبة أمل المراهق الجانح في نفسه وفي المجتمع، الإخفاق في الحياة، والفشل على كل المستويات، المدرسية، القطيعة مع الأسرة، إخفاق في التكوين المهني كل هذا يوجه هذا المراهق الذي تردد كثيرا على المحاكم والإصلاحيات إلى السقوط في دنيا الانحراف.

فكما جاء على لـــسان H. Malewska "*معظم المراهقين المنحرفين، غادروا مقاعد الدراسة مبكرا، ليست لهم مهارات مهنية، وليست لهم علاقات كافية لإيجاد عمل ولا*

يجدون غير الإجرام كمتنفس للهروب من هذا النفق، وفرصة تتيح لهم الحصول على صورة أخرى عن الذات.[80] "

ويرتكز H. Malewska على دراسة قام بها مركز Vaucresson 1975حول أزمة الهوية وانحراف المراهقين المغتربين، إذ يربط النظرة السلبية إلى الذات بالوضعية القانونية ويقول فيما معناه أنّ المراهقين الذين مثلوا أمام العدالة وحكم عليهم بالايداع في السجن أو بمراكز لإعادة التربية، لهم صورة سلبية عن دواتهم من أولائك الذين هم في خطر معنوي و لم يتقدموا إلى مكاتب قضاة الأحداث. فهم، لهم صورة سلبية عن دواتهم استمدوها من نظرة المجتمع إليهم والذي يوسمهم بالمارقين عن القانون و على المجتمع".أي يتماهون مع الصورة السلبية التي يعكسها المجتمع عنهم.

"*فالوسم stigmate يزيد من تجدير السلوك الغير المقبول و من ضعف التقدير و يدفع بالمنحرف إلى المغالاة في سلوكاته المنحرفة*" [81].فالبحث عن التعويض يأتي من الشعور الذاتي بالألم تجاه الصورة السلبية التي تدفع صاحبها عن التخفيف من وقعها و إيجاد شكل من التوازن و إن كان على شكل تلك السلوكات العنيفة المنحرفة.وتؤكد نظرية التماهي السلبي l'identification négative لـــSelose 1980 "*على أن المراهق الذي عاش تجربة حياتية قاسية، وفشل على كل المستويات فطبيعي أن يكوّن صورة سلبية وإحساس سلبي عن الذات ويضيف على أنه يمتثل بكل من هم سلبيون، وفي نفس الظروف أي يمتثل بالمهمشين والغير المتوافقين مع القانون. وبهذا فهو يرتكب السلوكات الإجرامية التي تؤكد هويته هذه، فهناك معارضة سلبية و اصطدام مع المجتمع لكي يلفت الأنظار إليه و يحوز على مكانة وان كانت غير ايجابية ويمثل دوره بشكل غير متوافق. ويركب الصعاب و يعرّض حياته لشتى المخاطر وتصبح الموت هي الوسيلة الوحيدة للوجود*" .[82]

فالقصور في أوليات التماهي بالمواضيع العاطفية الأولى(الأب الأم) وبالمحيط الذي ينشأ ضمنه المراهق الجانح كالمدرسة وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية يدفع به إلى تكوين علاقة سلبية معهم تنعكس على موقفهم منه، فلا يجد في وسط هذه الظروف ما يشبع

---

[80]Edmond Marc,Lipiansky Isabelle ,Taboada Leonetti ,Hanna Vasquez Peyer,Carmel Camillerie,Josef Kastersztein, *Stratégie Identitaire*, oP,cit,*1998,* p.138.
[81] Evelin Goffman, Stigmate, *les usages sociaux du handicap*, Paris, Minuit, 1975.
[82] M Born, *Psychologie de La délinquance*, Bruxelles, de bœck, p. 175.

حاجته إلى القيمة الذاتية والحوار فيلجأ إلى قهر الأخر وإخضاعه بسلوكاته الغير متكيفة الشيء الذي يؤدي به في نفس الوقت إلى تحطيم الذات وإلى الموت الاجتماعي واثبات الذات بصورة عدوانية، وبهذا فهم يعبّرون عن فشلهم في الاندماج والتوافق مع المعايير الاجتماعية.

فالمراهق الجانح ينتزع اعتراف الآخر ككائن ذو قيمة سلبية كانت أم ايجابية بالعنف وزعزعة النظام، بدلا من أن ينشغل بتحقيق ما سوف يكون عليه في المستقبل وتوجيه جهوده واستثمارها فيما يمكن أن يعطيه مكانة ويؤهله للأدوار المنوطة. وبهذا يعزر نظرة المجتمع النابذة له و الرافضة له. و تصبح هذه النشاطات العدوانية بمثابة الطبيعة الثانية التي يخرج المراهق عن ذاته من خلالها فتضطرب الديمومة من حيث تناسق أبعادها (ماضي، حاضر و مستقبل)فيضل أسير اللحظة الآنية الراهنة وأمام مغريات اللحظة تنهار العبرة من تجارب الماضي و يتلاشى الاحتياط للمستقبل.

فتحقيق الذات ينبع من التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار في إطار النسق الاجتماعي الذي يتحرك فيه، ويتطلب هذا تكريس كل الجهود وتحديد الوسائل للوصول إلى الأهداف التي سطرناها لحياتنا، ويحتم التمتع بمميزات منها ما هو : فردي شخصي يتوقف على درجة النضج المعرفي للشخص، فبدون ملكة التصوُّر والتقدير أي التقدير في الواقع إذا كانت إمكانياتنا سواء المادية أو النفسية ووقتنا يسمح لنا بانجاز ما نريده أم لا. أي مستوى طموح المراهق وعلاقة هذا بما هو عليه من قدرات.

عوامل أخرى تحدد مشاعر تقرير المصير الذاتي كالدافعية، الاختيارات الحرة وتقدير الذات ومعرفتها "*و يتكلم أدلر في هذا السياق على الحوافز التي تحرك سلوك الإنسان وأضاف فكرة الذات الخلاقة التي اعتبرها صاحبة السيادة في تكوين الشخص و بأن الفرد هو الذي يصنع شخصه. أكد على تفرد الشخصية واعتبر أنّ كل شخص ذا صياغة فريدة من نوعها شكّلتها الدوافع و الصفات و الاهتمامات و القيم بحيث أن كل فعل هو شخص للإنسان يحمل*

طابع أسلوبه الخاص و المتميز في الحياة، و بأن الشعور هو مركز الشخصية و بأن الإنسان كائن شعوري، يعرف أسباب تصرفاته و يشعر بنقائصه و الأهداف التي يحاول بلوغها" [83].

وما هو اجتماعي يتوقف على الإطار السوسيو ثقافي الذي يشب فيه المرء وما يوفره من قيم ومعايير ووسائل تمكن الفرد من تحقيق مستقبله بكل استقلالية وبكل حرية. فللوالدين أثر بالغ في انطباع المراهق تجاه الحياة العامة، فقيمهم وطبيعة تفاعلهم والتركيبة السيكولوجية للأسرة ومظهرهم النفسي، عدم ثقتهم بذاتهم لها انعكاساتها على السلوكات العامة للأبناء و أمزجتهم

فالاستقالة الوالدية، ونموذج الفوضى الذي يميز تعاملهم مع الأبناء وعدم الالتزام بأسس التوجيه السليم، شدّهم مع الأبناء في الرقابة والتوجيه، وإذعان الأبناء على التعامل مع المواقف بما تحدّده سلطتهم بحيث لا يتركون هامشا من الحوار مع الأبناء بحيث يمنعونهم من اتخاذ القرار، والمغامرة وعدم توفر أسباب الصحة النفسية بالمترل ، و الراحة الاجتماعية كلها أسبابا مسهلة للانزلاق وعدم الاستقرار والتكيف.

فالشعور بالجدوى الذاتية، وما تقتضيه من صورة الذات تضع لبناتها الأولى الأسرة، فتوقعات الوالدين الايجابية، تعد أولى الأسس التي تتدخّل في بناء الذات، وخلق بذور الثقة بالنفس وتدعيمها. ولا نغفل في هذا المقام دور مؤسسات التطبيع الاجتماعي الأخرى كالمدرسة وسياستها التربوية في تشكيل اتجاهات الأفراد، ومؤسسات إعادة الإدماج وما توفره من إمكانيات مادية وتأطير تربوي وما تقترحه من برامج لها تأثيرها على نمو الشعور بالذات وتأكيدها. ويساعد التفاعل مع الأقران على جعل الطفل أكثر وعيا، باختلافه عن سواه وتوفير الإحساس بالتقبل والتواؤم.

وترتكز الرغبة في تأكيد الذات على "المشروع "سواء كان هذا المشروع "واقعي أم خيالي " فهو ميزة من ميزات مرحلة المراهقة التي يكون المرء فيها مشغولا بتكوين هوية فردية واجتماعية من خلال تمثيل مجموعة من الأدوار التي تسمح بأن يحوز على المكانة التي يرغب فيها. فهو قوة داخلية تدفع بالمرء إلى تحقيق حاجاته وتحرك سلوكه للوصول إلى الأهداف المرجوة، وتساعد على استمرار النمط السلوكي الذي يرمي إلى تحقيق الاستجابات هذا من

---

[83] مأمون صالح ، الشخصية ، بناؤها ، تكوينها ، أنماطها، اضطراباتها، عمان الأردن، دار أسامة للنشر و التوزيع،الطبعة الأولى، 2007.

جهة.ومن جهة أخرى تضبط التغيرات التي تطرأ على المثيرات التي تحفز السلوكات حتى يتم انجازها، وتدلنا على الطريقة المناسبة للفعل وتوجهه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب معالجتها، وتحث الدافعية على المثابرة وتؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس وفقا لنشاطهم وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم.

إذا رجعنا إلى ما قدمناه حول العلاقة الموجودة بين تقدير الذات، المشروع و الجنوح نقول؛ بفضل هذه المعطيات المتنوعة والهامة وبفضل تجربتنا العملية في ميدان الطفولة الجانحة أن المراهق الجانح له نظرة سلبية عن ذاته وعن محيطه، كونها من شعوره بحالة التهميش التي يعيشها والتي تشكل أسلوبه في الحياة، فهو يعاني من ثقل الصورة السلبية التي كونها عن ذاته والتي يُحسّسه بها المجتمع من خلال نعته بالمارق عن القانون، ومن خلال تصنيفه في عداد المنبوذين و المرفوضين سواء داخل الأسرة أوفي المحيط الذي يوجد فيه،وأنه أساء إلى سمعة الأسرة. فهو يقلق المجتمع وهذا كله يعيق عملية تحديد مشروع حياة سواء أكان هذا المشروع خيالي أم واقعي؛ إذ يصبح هذا الأخير، غير قادر على تقرير مصيره بنفسه والتدخل في سير شؤون حياته فيصعب عليه ترجمة نواياه إلى مشاريع سواء كانت هذه المشاريع مهنية- عائلية أو تعليمية أو بصفة عامة مشاريع حياتية.

وتبدو له الحياة غامضة وينظر إلى نفسه نظرة تشاؤمية واستصغار، ويحس بأن ليس له معنى وليس له مكانة ذلك لأن التماسك النفسي والاستقرار الاجتماعي يرتبط بالصورة الايجابية التي لدينا عن أنفسنا، والحب الذي نكنه لدواتنا وينعكس على غيرنا والعكس صحيح. فشعورنا "بأنانا" والصورة التي كوناها عن أنفسنا و تقديرنا الشخصي متأثر باستمرار بمشاركتنا أو إقصاءنا الاجتماعي وبصورة عامة بتاريخنا الشخصي ومسار حياتنا.Nos trajectoires personnelles.

فماذا يبقى له في هذه الحالة من وسائل لإعادة اعتبار الذات؟ وما دور المؤسسات الاجتماعية، لإعادة التربية في الوقاية، وانقاد هذا المراهق من هذه الوضعية السيئة؟ كل هذا سنناقشه بالتفصيل في الجزء القادم من هذا الفصل الذي نتعرض فيه إلى واقع الجنوح في الجزائر والتدابير التي وضعها المشرع والقائمين بشؤون هذه الشريحة من أفراد المجتمع لمساعدة هؤلاء على إعادة اعتبار الذات والمكانة الاجتماعية.

6- واقع جنوح الأحداث بالجزائر و سياسة التكفل

جنوح المراهقين بالجزائر، كان ولا يزال من اهتمامات المسئولين والمواطنين غير أن هذا الاهتمام لم يصاحبه تطور في البحث العلمي، وخاصة فيما يخص ارتفاع نسبة الطفولة الجانحة ومعالجتها. فالظاهرة في تزايد وتفاقم مستمر في فترة يمر بها المجتمع الجزائري بظروف اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية صعبة. ضف إلى هذا ضعف القيم الروحية لصالح القيم المادية وحتى السلم الأخلاقي اهتز ولم يعد النموذج المثالي موجودا وإن وجد فهو غير فعال الأمر الذي سهل تدمير الآخر والذات ولو بصورة رمزية لأن المرجعية الإيديولوجية تشوهت فشوهت البنية القاعدية للأفراد. فأصبح الأفراد يشكون في حقيقة هويتهم، انتماءهم وما أحداث أكتوبر 1988م وجوان 1991م إلا تأكيد لما نقوله إذ كان من نتائج هذه التحولات والتغيرات العنيفة على كل المستويات ارتفاع ملحوظ في شدة التوترات التي يعيشها المواطن الجزائري والتي من آثارها المدمرة ما نلاحظه من مظاهر عنيفة ومقلقة، ولاسيما في أوساط الأطفال و المراهقين.

إلا أنّ الدولة الجزائرية لم تبق مكتوفة الأيدي أمام هذه الظواهر، بل شّرعت القوانين وأسست المراكز الاجتماعية للتكفل بهذه الشريحة الحساسة من المجتمع لأجل التقليل من خطورة هذه الظاهرة التي تتفاقم مع مرور الزمن. و السؤال المطروح ما هو مفهوم التكفل بالمراهق الجانح ؟ وما الصورة التي يتخذها في الجزائر؟ وما هو واقع الجنوح في الجزائر؟ و ما هي التدابير القانونية والاجتماعية، المنتهجة لمواجهة الظاهرة؟ وهل تستجيب هذه التدابير لمطالب إعادة التربية التي ينشدها الأخصائيون؟ وهل تساعد المراهق الجانح، فتى كان أم فتاة، إلى استعادة المكانة وإعادة بناء الهوية؟

سنجيب عن هذه الأسئلة من خلال عرض لقراءة موجزة عن معنى إعادة التربية والتكفل وتخصيص باقي الجزء للنقط التالية: نسبة الجنوح بالجزائر و انتشاره في أوساط المراهقين من خلال عرض نموذجي للمركزين الذين تمت فيهما الدراسة الميدانية، احدهما للذكور و الآخر للإناث، والمفهوم الذي تتخذه سياسة إعادة الإدماج ببلادنا.

7- مفهوم التكفل بالمراهق الجانح

إن ظاهرة انحراف المراهقين مسألة صعبة و معقدة و البحث عن حلها أصعب؛ لماذا؟

أولا لأننا نتعامل مع ظواهر إنسانية تتفاعل في الزمان والمكان لا جمادات. فالمراهقين المنحرفين هم أفراد مجروحين blessés ومكسورين مروا بمسارات صعبة عرفوا فيها كل أنواع الحرمان والتمزق واختلال التوازن العلائقي مع الأسرة والمدرسة ومع المجتمع ومع الذات. فهم أشخاص لم يفوزوا بحظهم في الحياة و لم يعرفوا إلا اليتم و الانشقاق و التفكك والإحباط والفشل المميز لحياتهم، أشخاص خابت آمالهم في أنفسهم وفي أسرهم، في المدرسة وفي المجتمع ككل. إنهم شباب صغار عرفوا الفقر و الظروف السكنية المزرية، لم يعرفوا الأمن و لم يذوقوا طعم الأمن والآمان والدفء الأسري وغابت عن دنياهم كل الروابط سواء الأسرية أو الاجتماعية فتشردوا وضاع حظهم في المكانة الاجتماعية ويعانون حالة من اختلال التكيف و تقمص أدوارا مناسبة وفعالة وعسر التماهي.

يسيطر على حياتهم شعور قوي بعدم الانتماء الأسري والاجتماعي. ففشلهم في استدخال "à intérioriser" قواعد التنشئة الاجتماعية أعاق قدرتهم على التواصل بالآخرين وأدى بهم إلى الإحساس بالدونية وكوّنوا اتجاهات سلبية عن ذواتهم وعن غيرهم وعن أولياءهم. فمارسوا العنف والصراع من أجل البقاء، وتحصيل المكانة وإن كان هذا بطرق غير قانونية. وكونوا مفاهيم خاطئة عن الحياة التي يعتبرونها غابة، البقاء فيها للأقوى، واتجهوا إلى رفقاء السوء وكوّنوا عصابات أتاحت لهم فرصة الانتماء الاجتماعي، تبنوا السلوكات التدميرية للذات وللآخر فتجاوزوا بهذا حدود المجتمع وقيمه واحتكوا بالممنوع في محيط من الحرية أين أصبح كل شيء ممكن ومسموح،كان من نتائج هذا تكوين مفاهيم خاطئة عن الذات والآخر ولّد الشعور بالاحتقار الذاتي واستبطان هوية سلبية والشعور بالاغتراب وعدم الاستحقاق.

ثانيا: نحن لا نتكفل بهم نزولا عند رغبتهم أو بناءا على طلبهم، لأنهم ليسوا واعين لما يقومون به من أفعال سلبية إذ يعتبروا أفعالهم رد فعل شرعي عن أوضاع اجتماعية مزرية و عن حرمان مزمن، فالمجتمع في اعتقادهم مسئول على ما آلوا ليه من سوء الأحوال، وعليه أن يدفع الثمن وإقلاقه أمر عادي، فهم لا يأتون إلى الإصلاحيات والمراكز أو يعودون إلى

الأسرة من أنفسهم ولكن يأتون مجبرين و ضد إرادتهم أي بحكم أنهم قبض عليهم أو قدّموا إلى المحاكم التي وضعتهم في هذه المراكز، ذلك لأن الاعتراف بالخطأ والرغبة في تجاوزه يشكّل الأمر الأكثر إيجابية الذي يسهل على المربين والقائمين بشؤون الطفولة والمراهقة الجانحة القيام بدورهم تجاه هؤلاء على أحسن وجه، على الأقل يشعر الكافل بتواجد الرغبة عند هؤلاء للخروج من التقوقع على النشاطات الغير متكيفة. وتبقى مهمة التكفل بالمراهقين الجانحين أمرا عويصا ذلك لأن الهدف من الاهتمام بالطفل أو المراهق الجانح يكمن في إعادته إلى حظيرة المجتمع وحمله على إعادة استبطان واستدخال القيم والمعايير التي تضبط المجتمع و التكيف معها.

فعملية التكفل بهذا المعنى تعني تحديد ثغرات التنشئة الاجتماعية ووضع اليد على أين أخفقت ومن تم التصدي لها من خلال إعادة إدماج هؤلاء الذين يعتبرهم المجتمع حاذوا عن جادة الطريق مرتكزين في ذلك على برامج ووسائل طبية نفسية و عمال اجتماعيون متخصصين من مربين ومشرفين اجتماعين ونفسانيين، وغالبا ما يتم هذا في مؤسسات اجتماعية نسميها إما مراكز للحماية الاجتماعية أو مراكز لإعادة التربية أو مراكز متخصصة متعددة الخدمات، تسهر على تحقيق نوع من الحماية و الوقاية لهؤلاء المراهقين المنحرفين كما تشكل مجالا منظما يسمح لهؤلاء بالتعبير عن إخفاقاتهم، و صدماتهم وإحباطاتهم كما تشكل هذه المراكز وسيطا فاعلا بين هؤلاء المراهقين و عالم الراشدين.

فسياسة التكفل بالمراهقين والأطفال الجانحين، ليست حديثة العهد بل تعود إلى سنة 1941 – 1945كرد فعل على تزايد طلب التكفل بهؤلاء الغير المتكيفين اجتماعيا. وهناك من يقول بامتداد جذور تاريخ ظهورها إلى العصور الوسطى مع تأسيس أول مؤسسة من طرف Marguerite de Valois سنة 1536 بروما سمتها "**أطفال الله**" ولا يناقضنا أحدا إذا قلنا أن Napoléon وVincent Paul كانوا سباقون إلى الوضع العائلي المتخصص، إلا أن هناك من يقر بأن أصل التكفل بهذه الشريحة من المجتمع يعود إلى ظهور المستعمرات الفلاحية في العصر السابق وفيما يلي عرض مختصر عن أهم المراحل التي تبلورت من خلالها السياسة التربوية للتكفّل:

1830م–1880م: الوعي بهذه الطبقة المنحطة، إذ شكلت سياسة التصنيع وانخفاض القدرة الشرائية في القرن التاسع عشر خلفية للمحاولات المنظمة الأولى لسياسة التكفل و إعادة التربية.

فحسب Francine Muel، Dreyfus René فالقاضي، Frederik Auguste de mette أسس أول مستعمرة زراعية وأبوية بـــMehray للتكفل بالشباب المتشرد، البطال والمنحرفين بعيدا عن ضوضاء المدينة والذين يقضون وقتهم بهذه الداخلية بين العمل الزراعي– العبادة، تعبيد الطرقات وقد خصّت ساعة زمن للتعلم.

ما بين 1840م–1860م: أكثر من 50 مستعمرة فلاحية تستقبل 2073 نزيلا وتسّد هذه المستعمرات إيديولوجية تبشر بالعودة إلى الطبيعة قرنا قبل الموجة الإيكولوجية و البعث. وقد صادق قانون 1850/08/05م حول التربية وحماية الشباب المحبوسين على مبادئ سير عمل هذه المؤسسات الخاصة التي ينشطها " إنسانيون" واحتكر القطاع الخاص هذه المستعمرات؛ وصرحت بأن الدولة لا تنشأ مستعمرات عمومية إلاّ إذا أعلنت هذه المستعمرات الخاصة فشلها وبهذا يسجّل التاريخ أن المبادرة لمعالجة المراهقين الجانحين والمسعفين و المهمشين كانت خاصة privé همّها إيجاد إشراف تربوي للطفولة المسعفة قرنا قبل التربية المحروسة في الأوساط المفتوحة.

وفي سنة 1835م أسس القديس Rey بمدينة Lyon أول مدرسة تكوّن الرجال لتأطير مؤسسات الطفولة المسعفة في نفس الوقت الذي أسست فيه الراهبات دار "القس الصالح" le bon pasteur متخصصة في حماية الفتيات المتشردات، و مع تقدم العلوم الإنسانية أعيد النظر في سياسة خوصصة هذه المؤسسات .

1880م–1920م: قوانين Jules Ferry جعلت التعليم الابتدائي إجباريا لكل الأطفال إلى غاية سن الرابعة عشر وظهور بوادر مؤسسة لمستقبل قطاع إعادة الإدماج و عدم تحقيق أمنية Victor Hugo الذي أراد "أنه عندما تفتح مدرسة يقابلها غلق سجن وينوّه Francine Muel وDreyfus أن في هذه الفترة عبّرت زيادة الأطفال الغير متوافقين والمجرمين على ضعف قطاع التعليم الإجباري للقيام بمهامه على أحسن وجه.

وقد تضمن قانون 15/04/ 1909م ميلاد إنشاء مؤسسات ومصالح مكلفة بحماية الطفولة والمراهقة الغير متكيفة استدعت اللجوء إلى مشرفين جدد وإلى تخصصات طبية و تربوية حديثة، ومؤسسات للكشف تسمى لجان طبية تربوية.

وقد أحدثت التربية الوطنية بإسنادها لـــBinet et Simon مهمة جديدة تتمثل في إنجاز وسيلة لتشخيص الأطفال المتخلفين والأشخاص الغير متوافقين وعلم النفس الحديث قفزة ايجابية في مجال معالجة مشاكل الانحراف والتهميش. وبهذا نرى كيف أن الطفولة الغير متكيفة حضت باهتمام كبير من طرف سياسة التربية الوطنية. وأخذت هذه الإصلاحات بعين الاعتبار الجانب الاجتماعي والثقافي و عدم التكيف و نظمته على أساس تقني.

وهكذا استطاع القطاع العام استعادة هذا القطاع وبفضل فصل الكنيسة عن الدولة تحول القطاع الخاص بموجب قانون 1901 إلى جمعيات وهكذا اجتمعت كل الشروط الاجتماعية والتقنية والقانونية في الربع الأول من القرن 19م من اجل ميلاد حقيقي " لسوق" الطفولة الصعبة سواء كان ذلك في القطاع العام أم الخاص .

1920م–1944م : شنّت الإدارة الجمهورية حملتها ضد المستعمرات الزراعية الحرة مع الإبقاء على المساعدات المالية للدولة بدون أن تأخذ بعين الاعتبار تضخم وزيادة تكلفة نشاط هذه المستعمرات، و بهذا أغلقت أكثر من 40 مستعمرة فلاحية حرة و وجد الشباب الأكثر صعوبة نفسه في مؤسسات عقابية خاصة بالمراهقين.

وهكذا أثبت القطاع العمومي فشله في حين أشيد بفعالية القطاع الحر بتدعيم صورته وبأنه يجسد التجديد والتفاني. في هذه الفترة أدى تطور طب الأطفال العقلي بقيادة Dupré سنة 1910م الذي قدم دراسة حول الأطفال المنحرفين التي أثرت نتائجها ولمدة طويلة على التصور البيداغوجي وتغيرت شيئا فشيئا نظرة السلطات العمومية إلى الحلول المقترحة لمعالجة المعوقين و المنحرفين وإضفاء الطابع الطبي على مشكلة عدم التكيف. وتجسدت طموحات الرأي العام في إزالة الطابع الجزائي و تحقيق ما سمي فيما بعد "إعادة التربية".

تضاعف عدد المراهقين الجانحين بين 1940 1944، ووجد جيل بأكمله من الشباب الكشاف نفسه بعد حل هذه الحركة في ورشات، مع الأطفال الذين مات أولياءهم في الحرب محرومين من العائلة وفي هذا الجو نشأت وظيفة "المربي المتخصص" وهكذا شيدت

المدارس الخاصة بالتكوين من طرف إطارات من الحركات الشبابية ومربون أمثال Plaquevant, Labbe وأطباء مثل الأستاذ Laffont بـــمدينة منبولييMontpellier أو الطبيب le Moal من المركز الكاثوليكي لباريس .

وتحت إشراف القاضي Chazal يفتح Pimaud سنة 1946 بمنطقة مونتسون Montesson المدرسة الرائدة لوزير الصحة، وهكذا نجد أن القطاع الذي اهتم بشؤون الطفولة الغير متكيفة عرف الظهور بفضل تفاعل الحركات الشبابية وثورة القضاة الشباب ذوي النزعة الإنسانية، ومن تأثير تطور طب العقلي العصبي للأطفال neuropsychiatrie infantile ومن تجاوب العديد من الإداريين أصحاب القرار.

1945م–1975 : عرفت هذه الفترة الاهتمام المتزايد بالطفولة الجانحة المهمشة وبصورة جد ملحوظة حيث اعتبر الطفل الجانح ضحية وعلى المجموعات الوطنية توفير إمكانيات النمو العادي له. واعترف الأمر المؤرخ في 1945/04/02م حول الطفولة الجانحة بوظيفة قاضي الأطفال وأنشأت وزارة العدل مديرية التربية المحروسة وجهّزتها بعمال دائمين من مربين ومدراء تزامنت مع الاعتراف الرسمي بالمفاهيم مثل "المختل" déficient "الغير متكيف" التي كانت مقتصرة على قطاع عمال الصحة. وسمح مرسوم 46/08/02 بفتح المعاهد الطبية التربوية، و في1964 مراكز المساعدة بالعمل. ولقد أدت الظروف التي خلفتها الحرب العالمية إلى إنشاء هذا العدد الهائل من مؤسسات إعادة التأهيل للتكفل بالأطفال والمراهقين المتشردين اللّذين خلفتهم الحرب.

وبهذا أخذت هذه المراكز طابعا إداريا وقانونيا لم يسبقه مثيل. وفي سنة 1954م أسس Jean du Plessis "la houssaye " مؤسسة مختصة من غير اعتماد وتتقاضى مساعدة يومية من الضمان الاجتماعي ولا تسير طبق القوانين ولا تحترم قانون العمل والعمال؛ جمع فيها أطفال لهم اضطرابات سلوكية . وقد ساهم الانتعاش الاقتصادي لهذه الفترة بتحسين وتطوير سياسة التكفل بهذه الشريحة وابتكرت الطرق التربوية وتوفرت لها الوسائل البيداغوجية.

عرفت الفترة الممتدة بين الستينات والسبعينات، مبادرة كل البلديات بفتح المراكز الطبية البيداغوجية بهدف مساعدة هؤلاء الشباب المنحرف فتضاعف عدد الفيدراليات والمنظمات التقنية للمراقبة والبحث والاتفاقيات الجماعية الخاصة بعمال إعادة التربية سنة 1966م، وخصّصت شهادة الدولة للمربي المختص سنة 1967.

فوظّف الأطباء العقليون و المختصون النفسين بهذه المراكز والمعالجين النفسانيين وبهذا أصبحت سمعة هذه المراكز حديث الجميع واعترف المجتمع بالمجهود الذي تبدله هذه المؤسسات،و بروح العمل الجماعي الذي يسودها في نفس الوقت الذي تصاعدت فيه نسبة الأطفال المنحرفين والمدمنين. وأدرك أصحاب القرار السياسي، خاصة بعد تراجع النمو الاقتصادي وضعف مرودية قطاع إعادة التربية، وتكلموا على ما يسميه العلماء حاليا "**بأزمة إعادة التربية**"، أرجعوها إلي البيروقراطية. وأصبح الشاب الغير متكيف بالنسبة لهذه المؤسسات مجرد عميل إداري بسبب ضياع الخصوصية التربوية لهذه المؤسسات، وبدلا من أن تواصل هذه المراكز وظيفة إعادة الإدماج عملت على تعزيز تبعية هؤلاء المراهقين لها، وانحرفت بهذا سياسة إعادة التربية عن أهدافها السامية حسب العديد من الباحثين مثل Daniel Cerezuelle, Paul Fustier Jean Hassler بسبب تعنت وعدم مرونة المراكز، ونقص جدية وفعاليتها و الصعوبة المتزايدة في ابتكار تكوينات جديدة وضرورية لتكييف هذا القطاع مع الظروف الاقتصادية و الاجتماعية الراهنة، هذه بصورة مختصرة نظرة وجيزة عن التطورات التي مرت بها سياسة إعادة التربية والتكفل إلى يومنا هذا حسب ما استخلصنا من قراءة في كتاب لجون **بيار شارتيي1997**.[84]

فضلنا توضيح مفهوم إعادة التربية عبر حقب زمنية من خلال التجربة الفرنسية تجاه سياسة التكفل لاقتراب الممارسة الفرنسية وإن كانت دولة متقدمة متطورة لا تختلف كثيرا من حيث المواد القانونية اعتبارا لنوع العلاقة التاريخية التي تربط البلدين مع فرق ملحوظ بينهما في مقدار الوعي بخطورة المشكل و نقص طرق التصدي لها وعدم وفرة المؤسسات المتخصّصة خاصة تلك التي تختص بحماية الطفولة في خطر حسب ما لاحظناه خلال ممارستنا العملية في ميدان الطفولة والمراهقة الجانحة.

فمنذ الاستقلال، ونتيجة لما خلّفته حرب التحرير الوطني من أرامل و أيتام و فقر، بالإضافة إلى تزايد نسبة شريحة الشباب، فمعظم سكان الجزائر كانوا شبابا، تحظى هذه الشريحة ولاسيما الطفولة والمراهقة المهمشة بعناية الدولة، وخاصة منذ السنوات الأولى للاستقلال من خلال مجانية التعليم، واجباريته بالنسبة للجنسين على حد السواء وإنشاء

---

[84] Jean- Pierre Chartier, *Les Adolescents difficiles, psychanalyse et éducation spécialisée*, Paris, Dunod, 1997, p. 127,135.

مراكز ومصالح تعتني بإعادة التربية وتخصيص فضاءات الترفية و التسلية والتكوين للشباب، وقامت الدولة بإنشاء محاكم و أجهزة خاصة بمعاملة مشكلة الجنوح ومعالجتها وتأسيس قسم خاص بالمراهقين على مستوى كل محكمة؛ ووسّع المُشرع الجزائري مفهوم الانحراف فشمل الجانحين والمراهقين المعرضين للانحراف أي في خطر معنوي.

وتعتبر الجزائر من الدول السباقة التي صادقت على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل التي اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 1989/11/20 وصادقت عليها الجزائر في 1992/12/19. فالجزائر من الدول الأكثر اقتداء وتعميما لما صاغته هيئة الأمم المتحدة من مواثيق بشأن حقول الطفل، متبنية بذلك قواعد "بكين" الدولية لإدارة شؤون قضاء المراهقين التي تحثّ على تعزيز ترقية المراهق ووقايته من الانحراف مع اتخاذ التدابير الايجابية للتعبئة الكاملة لكل الموارد الممكنة التي تشمل الأسرة والمتطوعين وغيرهم من الجمعيات وكذلك المدارس والمؤسسات المجتمعية الأخرى.

فالتعامل مع المراهق الموجود في نزاع مع القانون تعاملا فعّالا و من منطلق إنساني وفهم قضاء المراهقين على أنه جزء لا يتجزأ من عملية التنمية الوطنية في ظل العدالة الاجتماعية وتطوير وتنسيق خدمات قضاء الأحداث بصورة منهجية بغية تعزيز الرعاية إلى أبعد مدى، للتقليل من الحاجة إلى تدخل نظام قضاء المراهقين للتخفيف من الضرر الذي قد يترتب على هذا التدخل. فالجزائر لم تتوقف عند هذا للتعبير على مدى اهتمامها المتزايد بهذه الشريحة ومشاكلها بل صادقت أيضا على مبادئ الرياض الدولية التوجيهية لمنع جنوح المراهقين من خلال ممارسة أنشطة مفيدة اجتماعيا و الأخذ بمنهج إنساني تجاه المجتمع والنظر إلى الحياة نظرة إنسانية تضمن اتجاه الشباب نحو السلوكات البعيدة عن الإجرام مع احترام شخصية هؤلاء وتعزيزها منذ الصغر بواسطة تحسيسهم بمسؤوليتهم الفردية والاجتماعية والقانونية والوطنية ووضع التدابير الكفيلة بتوفير الفرص المختلفة لتلبية حاجيات هؤلاء الشباب والأطفال و إنصافهم و النظر إلى سلوكهم الغير متوافق مع القيم والقواعد الاجتماعية على أنه في كثير من الأحيان جزء من عملية النضج والنمو يميل قطعا إلى الزوال التلقائي مع الانتقال إلى سن الرشد.وضعت خطط وقائية شاملة، وأنشأت خدمات وبرامج تستهدف منع الجنوح تتزعم المجتمعات المحلية والتنسيق بينها وتزويدها بالوسائل الكفيلة للحد من

ارتكاب أعمال جانحة، والتعاون الوثيق متعدد التخصصات وإشراك الشباب في سياسات وعمليات منع الجنوح.

كما أولى المشرع الجزائري عناية خاصة بالطفولة والمراهقة الجانحة فوضع عدة قوانين تناولت هذه الفئة؛ فعلى سبيل المثال الأمرين : الأول **رقم 03/72 المؤرخ في فبراير 1972** والذي يشمل على 20 مادة كلها تعالج قضايا الطفولة في خطر معنوي و مسؤولية القضاء إزاءها و تجنيد كل الطاقات و المساعدات البشرية و التربوية لحماية مستقبل الحدث و مراقبة قاضي الأحداث لهذه التدابير ومدى فعاليتها في الحماية ومدى نجاع الحلول المقترحة لإعادة التأهيل.

الأمر الثاني **75–64 المؤرخ في 26 سبتمبر 1975** والذي يتضمن هو الآخر 46 مادة و يقضي هذا الأمر إحداث مؤسسات ومصالح للحماية الاجتماعية ومراكز متعددة الخدمات لوقاية الشبيبة ومصالح للملاحظة والتربية بالوسط المفتوح. ويجسّد هذا الأمر في فحواه كيفية مقاضاة الأحداث والأطفال المنحرفين و خصوصية عمل هذه المراكز و البرامج المطبقة لإعادة التأهيل بداخلها، وكيف تتم المتابعة القانونية للمراهقين الجانحين علما بأن الهدف منها ليس الردع و لا العقاب بل العلاج و الإصلاح، و لا يقتصر دور قاضي الأحداث عند المحاكمة بل يتعداه إلى السهر على تنفيذ الأحكام الصادرة من طرفه عن طريق الأمر بالحرية المحروسة أو مراجعة التدابير المتخذة و مراقبة مراكز المراهقين ترأسه لجان مراكز إعادة التربية و العمل التربوي. تتميز هذه المراكز ماعدا مصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح بالنظام المغلق و يغلب عليها الطابع التربوي في معاملة المراهقين الجانحين، و تستقبل المراهقين المحكوم عليهم نهائيا أو ما قبل المحاكمة أو من هم في خطر معنوي.

اهتمت الجزائر بالطفل وعالم الشغل غداة الاستقلال، واشترط المشرع الجزائري أن السن القانونية للعمل هي 16 سنة بنص المادة 1/15 من القانون المتعلق بعلاقات العمل 11/90 المؤرخ في 1990/04/21م المعدل و المتمم.

خلاصة القول أن الطفل و المراهق الجزائري حضا باهتمام السلطات من خلال النصوص الكثيرة التي أصدرها المشرع و التي تنظم مختلف جوانب حياة الطفل والمراهق وتحدد مختلف الحقوق والإجراءات المطبقة من مختلف الجهات القضائية والاجتماعية ومختلف الهيئات والمؤسسات التي تعمل في مجال حماية الطفولة و المراهقة و من شأن هذا القانون أن ينسق بين

مختلف جهود هذه المؤسسات و يحدد مجال تدخل كل منها، مما يسهل تفعيل الحماية القانونية للطفل و يساعد على تجاوز العراقيل التي تواجه سياسة التكفل بهذه الشريحة من الأطفال والمراهقين؛ إلا أنّه وبالرغم من تجنيد كل هذه الجهود والإمكانيات سواء البشرية أو القانونية أو المؤسساتية إلا أن سياسة التكفل في الجزائر لا تزال تعاني من الكثير من الفراغات القانونية خاصة في مجال الطفولة المسعفة والطفل المعتدى عليه من طرف الأسرة، ولو أن المشرع الجزائري سن مواد قانونية لحماية الطفل من خطر والديه، لكنها تبقى حبرا على ورق من خلال التطبيقات القانونية، و تبقى الاعتداءات والأخطار التي يسلطها عليه الأولياء من حرمان عاطفي وحرمان سلطوي وما إلى ذلك من أنواع الحرمان المختلفة في مقدمة كل الاعتداءات وهذا الاعتراف ليس ادعاء منا على الأسرة وإنما استنتجناه من تجربتنا المهنية كمختصة نفسية و مسئولة سابقة على مصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح لمدينة وهران.[85]

كما أنّ القوانين والتدابير القانونية غير متكيفة مع التحول الاجتماعي والسياسي الحاصل في بلادنا فهي قديمة تعود في تاريخها إلى السبعينات ونحن نقترب من الألفية الثالثة، وفي زمن الذرة والإعلام الآلي بالإضافة إلى أن مراكزنا الاجتماعية التأهلية غير فعالة ومردوديتها ناقصة دائما بسبب النقائص سواء البشرية أو المادية وما زاد من تراجع هذه المؤسسات هو تعاملها مع المراهقين والأطفال الغير متكيفين كمجرد "ملفات" أي أن هذه المؤسسات انحرفت عن مهمتها الحمائية إلى مجرد مؤسسات نحبس بداخلها هؤلاء لغاية انتهاء مدة الوضع أو الحبس. فكما سبق وذكرنا، فإن إعادة التربية في بلادنا تعاني من عدة أزمات وسوف نتناول واقع الجنوح في بلادنا وكيفية التصدي له من خلال عرض نموذجي للمركزين اللذين تمت فيهما الدراسة الميدانية ومدى فعالية هذه المراكز أم لا في مساعدة هذا المراهق الجانح أو الجانحة على تجاوز هذه الظواهر السلبية والفوز ثانية بالمكانة الاجتماعية والدور الاجتماعي المناسب:

[85] مكتب الإدماج و متابعة الأحداث في الوسط المفتوح والذي كان يسمى سابقا بمصلحة الملاحظة و التربية في الوسط المفتوح، هي مكاتب موجودة على مستوى كل ولاية و تابعة لمديرية النشاط الاجتماعي و التضامن الوطني.تهتم بمراقبة و متابعة الأحداث المنحرفين و الموجودين في خطر معنوي في وسطهم الطبيعي، كالأسرة و المدرسة أو غيرها من المؤسسات التي يتردد عليها.

8- مركز إعادة التربية ذكور

سبق وأن تكلمنا في عرض سابق عن السياسة التي انتهجتها الجزائر للعناية بالمراهقين الجانحين وأعطينا صورة وإن كانت وجيزة عن مختلف القوانين والتدابير التي اتبعتها بلادنا من اجل إعادة هؤلاء الشباب الذين ارتموا في دنيا الانحراف لسبب أو آخر وسبق وقلنا أننا سوف نقدم عرضا نموذجيا للمركزين الذين تمت فيهما الدراسة وذلك لندرك بصورة ملموسة هذه التدابير والاستراتيجيات التي تتبع من اجل إعادة التربية.

أ- بطاقـــة فنيـــــة عـــن المركـــز

يوجد المركز المتخصص في إعادة التربية و التابع لمديرية النشاط الاجتماعي بمدينة وهران بحي جمال، تأسس سنة 1958م في إطار برنامج "قسنطنية " في عهد حكومة ديغول Degol.

أعادت السلطات الجزائرية انجازه في سنة 1971م وخصصته للملاحظة والتوجيه للأحداث المنحرفين واستقبل هذا المركز المراهقين الجانحين بعدما أخذت شركة سوناطراك مركز "أرزيو" لإعادة التربية و الذي حولته إلى " المعهد الجزائري للبترول ".و يمتد المركز على مساحة كبيرة "5 هكتار و45 أر، منها هكتار مخصص للفلاحة.

يستقبل المراهقين الجانحين والذين هم في خطر معنوي معا يتراوح سنهم ما بين 14 سنة و18 سنة، ويحتوي على الهياكل التالية: مرقدين يتسع كل منهما إلى 80 مراهق. مرقد ذات طابق واحد يتسع إلى 40 مراهق و 06 أقسام 03 منها مخصصة للتدريس و03 للتكوين والتمهين وخصصت 06 قاعات أخرى للنشاط الثقافي ومكتبة للمطالعة مجهزة بكتب مختلفة التخصصات، حمام وملعب كرة يفتقد لكثير من التجهيزات، 06 مكاتب، مخزن، مطعم، مغسلة وبيت الثياب "lingerie".أما المحارف فعددها أربعة معطلة منذ زمن بعيد لنقص التأطير. ويبلغ عدد العمال العاملين بالمركز 09 مربين، 05 منهم غادروا لأسباب منها بعد المركز عن مدن إقامتهم، طبيب (طب عام) و تقني سامي في الصحة. ويصل عمال الصيانة و المتابعة إلى 50 عامل و يعاني المركز نقصا في اليد العاملة المتخصّصة في إعادة التربية و الإشراف الاجتماعي.

استقبل المركز فيما بين سنة 2004 إلى نهاية سنة 2008م حسب الإحصائيات التي حصلنا عليها من مدير المؤسسة[86] 314 مراهق في سنة ، 2004 و 312 في2005. و في سنة 2006م استقبل المركز 277 مراهق أما سنة 2007 وضع بالمركز 234 مراهقا. في سنة 2008 استقبل 203 مراهقا. وكمختصة نفسية ومسئولة سابقة لإحدى مراكز إعادة الإدماج، لا نرجع هذا التراجع في نسبة الوضع بالمركز إلى انخفاض ظاهرة انحراف المراهقين ببلادنا وإنما لتراجع قضاة المراهقين عن الوضع عندما شعروا بعدم جذوته بالنسبة لكثير من المراهقين وخاصة بالنسبة للمبتدئين منهم، وتفضيل توجيه هؤلاء نحو مراكز الحماية الاجتماعية ومكاتب الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح التي أصبحت في الآونة الأخيرة الذراع الأيمن الذي يرتكز عليه قضاة المراهقين في عملهم الوقائي، حيث تطلعنا، التجربة الذاتية كمسئولة سابقة عن التوجيه المتزايد لهؤلاء نحو هذه المكاتب التي تتناسب طبيعة مهامها وأهداف التشريعات التربوية الحديثة ولا سيما بالجزائر إذ يحرص المشرّع و المربي على عدم قطع حبل الوصال بين المراهق و وسطه الأسري كحليف هام في إنجاح مهام إعادة التربية.

فالإحصائيات التي وصلتنا من مكتب الإدماج الاجتماعي و التربية في الوسط المفتوح تدل على الاهتمام المتزايد للمشرع الجزائري متمثلا في شخص قضاة المراهقين باتخاذ أخف الوسائل ضررا وأكثرها فعالية، دائما حسب تجربتنا المهنية لأنها تسمح بتوغل المربي والمختصين النفسانيين والمشرفين الاجتماعيين في عمق الظروف التي يعيشها هؤلاء والتعايش معها لفترات ممتدة تسمح بإعطاء فكرة عن هؤلاء المراهقين وأخذ الوقت الكافي لفهم مشاكلهم والإحساس بها واستيعابها بالشكل الذي يسمح بإيجاد الحلول المناسبة لها.

فالتردد والمراقبة المتواصلة لهؤلاء المربين التابعين لهذه المكاتب وتنقلهم إلى سكنات المراهقين الموضوعين تحت نظام **الإفراج المؤقّت أو المراقب**[87] أو إلى أوساطهم الطبيعية التي يعيشون بها وإلى أحيائهم، الأمر الذي يساعد على خلق الثقة بين هؤلاء و الفاعلين الاجتماعيين ويساعد من جهة أخرى المربين على التعامل مع الجانحين لا كملفات إدارية ولكن كأفراد لهم معانات خاصة و مريرة.

---

[86] من أجل الحصول على إحصائيات وطنية انتقلنا إلى وزارة العدل، مديرية حماية الطفولة الجانحة بالجزائر العاصمة، غير أنّ مبادرتنا باءت بالفشل و لذالك اكتفينا بالإحصائيات التي منحتها لنا المراكز المتخصصة في إعادة التربية لمدينة وهران و مكتب الإدماج الاجتماعي لمدينة وهران.

[87] نظام الإفراج ، تدبير يتخذه قضاة المراهقين بعد محاكمة المراهق عندما يرتكب فعلا يعاقب عليه القانون و تمتد مدّته ما بين ثلاثة أشهر إلى سنة حسب خطورة الفعل المرتكب . و يتخذ في حق المراهقين المبتدئين. أما الإفراج المراقب المؤقت يأتي قبل المحاكمة و يخضع لنفس شروط الإفراج المراقب، و يتوقف على التقرير المقدّم للقاضي التدبير النهائي.

فللعلم و توخيا للإفادة لا أكثر لأن المقام لا يسمح، تشير الإحصائيات التي أمدنا بها مكتب الإدماج و الملاحظة في الوسط المفتوح أن ما بين 2005 و 2009 استقبل المكتب ما لا يقل عن 321 مراهقا ممن ارتكبوا جنحا وجرائم ناهيك عن طلبات التحقيق الاجتماعي وعن باقي الطلبات التابعة لمختلف محاكم المراهقين التابعة لولاية وهران.

فالشيء الملفت للانتباه من خلال القراءة للإحصائيات التي حصلنا عليها دائما من نفس المصدر لاحظنا أن مدة الوضع السائدة من (03) أشهر إلى (06) أشهر، و بأن هذه الظاهرة تزيد استفحالا عند المراهقين ما بين (16) سنة و (17) سنة، أما الأوساط الاجتماعية التي يأتي منها هؤلاء الجانحون بينت المعطيات الإحصائية أنهم ينحدرون من الأسر التي عدد أفرادها كبير "مابين 3 إلى 6 أطفال" وذوي الدخل المحدود (الأم غالبا ما لا تعمل والأب عامل يومي). وتأتي جريمة السرقة في مقدمة الجنح المرتكبة متبوعة بالخطر المعنوي، والعنف والضرب.

ب- إستراتيجية المركز في مواجهة ظاهرة الانحراف

يعتبر جناح المراهقين من أهم التحديات التي تواجه المجتمع الجزائري والتصدي لها أصبح حتمية لابد من تجنيد كل الجهود والطاقات لتجاوزها وعملية تأطير هذه الفئة ليس أمرا سهلا وليست بالمهمة المستحيلة، أيضا إذا ما قامت على المعرفة الواقعية للمشكلة التي يطرحها للمراهقين المنحرفين. وتوخيا للصرامة، والتوجيه، والردع والإصلاح يتبع مركز إعادة التربية منهجية تقوم على اتباع الخطوات التالية منذ استلام المراهق بأمر من قاضي المراهقين إلى غاية انتهاء مدة الوضع. وقد سجل المركز عدة نجاحات في ميدان إعادة الإدماج خاصة بواسطة التكوين والتمهين وإعادة التمدرس وإن كانت هذه النجاحات ضئيلة فإنها جديرة بالذكر إذ يشكل ضعف المستوى التعليمي للمراهقين الموضوعين بالمركز حجرة عثرة تعيق التحاق هؤلاء بمختلف المهن المقترحة مثل "الميكانيكا" " الطلاء" و غيرها من الحرف. ومعظم المراهقين الموضعيين 90 % لا يتجاوز مستواهم التعليمي المستوى الابتدائي لكن هذا لم يمنع أنّ العديد منهم تمّ إلحاقهم بمختلف الحرف خاصة " البناء" " البستنة" و قليلا منهم في "الميكانيكا" "الطلاء" و لإنجاح عملية الاندماج وإعادة التطبيع

الاجتماعي يتبع المركز استراتيجيه تربوية تقوم على منهجية واقعية تتم من خلال مراحل مدروسة.

فبمجرد ما تطأ أقدام المراهق المركز تعبئ كل الإمكانيات والجهود لمرافقة هذا الأخير في استعادة مكانته الاجتماعية واعتباره إذ يتم في الخطوة الأولى وضع هذا المراهق الجانح تحت الملاحظة من أجل تشخيص المشكلة ومن ثم التوجيه ومباشرة العمل التربوي، إذ بفضل هذه الملاحظة اليومية لتفاعل الحدث داخل المؤسسة يتم توجيهه نحو مختلف النشاطات الموجودة داخل المركز كالدعم المدرسي، محو الأمية، التكوين والتمهين كل حسب رغبته وقدرته والمستوى التعليمي، ونحو مختلف النشاطات الترفيهية والثقافية والرياضية كالموسيقى، الرسم، المطالعة، كرة القدم، التربية المدنية كما يُحي المركز عدة تظاهرات ومناسبات وطنية ودينية وعالمية يكون المراهق الجانح دوما عنصرا فعالا في إحياءها.

وافتقاد المركز إلى التأطير الفعال لا يسمح لهؤلاء المراهقين من الاستفادة مما نسميه لمرحلة "ما بعد الوضع" التي تستدعي مراقبة وإشرافا تربويا في الأوساط الحيوية التي يتصل بها المنحرف الجانح بعد انتهاء مدة الوضع. وعليه يبقى المراهق الموجود بمركز إعادة ورغم كل ما تبدله المؤسسة والدولة الجزائرية من مجهود بشري وما تقدمه من نفقات مالية عرضة لخطر معاودة الإجرام والسقوط ثانية في الانحراف. ويتخذ مركز إعادة التربية من مؤسسات التربية الوطنية، والتكوين المهني شريكا فعالا يرافقه و يسانده في هذه العمل الجواري الصعب. ولا يفوتنا و نحن نتكلم عن شركاء مركز إعادة التربية أن نشير إلى دور الجمعيات ومؤسسات ترقية الشباب وهيئة الكشافة الوطنية التي لا تتأخر عن مدّ يد المساعدة و تلبية نداء المركز متى استدعاها وتدعيم المبادرات التي يقوم بها المركز.

9- مركـــــز إعـــــادة التربيـــة بنات:

أ- بطاقـــة فنيـــــة عـــن المركـــز

يقع مركز إعادة التربية "بنات" بحي الصديقية الكائن بالناحية الشرقية لمدينة وهران، تابع لمديرية النشاط الاجتماعي لمدينة وهران. للمركز قدرة على استيعاب 40 فتاة، لكن في الواقع عدد الموضوعات بالمركز يفوق هذه النسبة. يمتد على مساحة 2044, 50 متر مكعب، المبني منها 00 750 متر مكعب و 12995, 50 م2 غير مبني، ويتمتع المركز بالنظام الداخلي internat، استقبل لأول مرة المراهقات في شهر سبتمبر من عام 1975م، بموجب المرسوم القانوني المتعلق بإنشاء المراكز في واحد سبتمبر من عام 1987 تحت رقم 87/261.

و يتراوح سن المراهقات الموجودات بالمركز ما بين 12 سنة و19 سنة بأمر من قاضي الأحداث ويتأرجح مستواهن التعليمي بين المتوسط خاصة يليه المستوى الابتدائي فالثانوي .

تتوفر بمركز الصديقية الهياكل التالية: مرقدين في الطابق الأول، و قاعة كبيرة مخصصة للأكل والترفيه بالطابق الأرضي، مطبخ، حمام، فناء كبير مجهز لممارسة النشاط الرياضي، مكتب المديرة قاعة الاجتماعات ومكتب جد صغير تشغله المختصة النفسية والمشرفة الاجتماعية والممرضة في آن واحد مكتب للأمينة و آخر للمقتصدة، مكتبة و بيت الثياب lingerie ومكتب صغير بمدخل المركز مخصص للحارس، وأربعة أقسام مخصصة لمختلف النشاطات التعليمية الثقافية والتكوين.

الملاحظ أن مركز إعادة التربية بنات مقارنة بمركز حي الجمال للذكور صغير حجمه لا يسع العدد الهائل من المراهقات الوافدات عليه سنويا والذي يفوق قدرة الاستيعاب الحقيقية للمركز، لذا فهناك مشروع بناء مركز آخر تصل قدرة استيعابه إلى (90) فتاة بنواحي وهران.

فيما يخص الطاقم المشرف نجد تسع مُشرفات على الجانب البيداغوجية إلى جانب خمس إداريين وخمسة عشر عاملا مكلفا بالصيانة والمتابعة. فالملاحظ أنّ عدد عمال الصيانة يفوق المختصين التربويين و النفسانيين.

فحسب ما حصلنا عليه من إحصائيات أمدتنا بها المؤسسة فإنه تم وضع ما بين سنة2004م حتى نهاية سنة2008: (68) مراهقة سنة 2004 و (120) سنة 2005 و، وصل العدد في عام 2006

إلى (121) فتاة. و في (2007 ارتفع العدد إلى 139، مقابل (100) مراهقة سنة 2008. للعلم فالمركز يستقبل المراهقات المنحرفات من مختلف أنحاء الوطن وذلك لندرة وقلة مثل هذه المركز على مستوى البلاد وتتراوح مدة الوضع عبر السنوات المذكورة أعلاه من 6 أشهر إلى سنة واحدة اختلافا مع الذكور حيث مدة الوضع من (03) أشهر إلى (06) أشهر ويرجع هذا الاختلاف حسب تجربتنا العملية في الميدان إلى رفض الأسرة في استعادة المراهقة الجانحة وعدم التسامح معها بعد ارتكاب أي غلط. وتنتشر الظاهرة بحدّة في أوساط المراهقات التي يتراوح سنهن ما بين (16) سنة و18 سنة آتيات من أسر كبيرة الحجم "من واحد إلى ستة أطفال " حسب المعطيات الإحصائية المستوحاة من الدفاتر التابعة للمركز وذات الدخل المحدود (الأم غالبا لا تعمل و الأب عامل بسيط) أي من بيئات اجتماعية تعاني من ظروف جد مزرية.

حسب الإحصائيات التي حصلنا عليها من المركز فمن سنة 2005م إلى غاية سنة 2008 تقدّمت حالة الخطر المعنوي قائمة الأفعال المرتكبة و المعاقب عليها من طرف القانون ، خاصة في سنة 2007 (50 فتاة في حالة خطر معنوي) سنة 2004 مقابل (102) حالة خطر معنوي سنة 2007، مع انخفاض صغير في سنة2008 مقارنة بالسنة التي سبقتها متبوع بالسرقة، الدعارة، و غيرها كالعنف وحمل السلاح المحذور والقتل.

ب- إستراتيجية المركز في مواجهة ظاهرة الانحراف:

تطلعنا الدراسات والإحصائيات التي حصلنا عليها من مختلف المؤسسات للعقاب وإعادة الإدماج خاصة في السنوات الأخيرة عن تزايد ملحوظ في نسبة المراهقات الموضوعات بمختلف المراكز العمومية للإعادة التربية، وأن يبقى هذا التزايد ضعيفا مقارنة بالذكور. ويعد انتشار ظاهرة الانحراف في صفوف النساء ولاسيما المراهقات من الأمور التي تستدعي الاهتمام ذلك لأن انحراف المرأة في تطور ملحوظ في بلادنا، ففي السنوات السبع الأخيرة وعلى المستوى الوطني أوقفت مصالح الأمن لمختلف الدوائر الأمنية الوطنية و مصالح الدرك الوطني حسب الإحصائيات التي نشرتها مصالح الأمن 33,551% فتاة منحرفة.

فابتداءا من سنة 2006 بدأت ظاهرة انحراف المرأة تأخذ أبعادا مخيفة ومقلقة إذ تعدت المرأة الأشكال الكلاسيكية للانحراف كالدعارة وسرقة مجوهرات الأقارب واقتحمت مجال الجريمة المنظمة، فهي لم تعد وسيلة يستعملها الرجل بل أصبحت تترأّس العصابات الإجرامية

وتخطّط لكثير منها وتنفذها مع حمل السلاح فمصالح الأمن و خلال الأشهر الأربع من سنة 2008 ألقت القبض على 49 امرأة متورطة في "الهجرة السرية " الحرقة" و40 امرأة أخرى أوقفت لتورطهن في قضايا التهريب la contre bonde

فكمختصة نفسية مارست مهامها بمكتب حماية المراهقين الجانحين ما بين 1992 إلى غاية 2004، لاحظنا الصعوبة الكبيرة في التعامل مع المراهقات عن الذكور حيث سمحت لنا ممارستنا الطويلة في الميدان استنتاج العوامل الكامنة وراء هذه الصعوبة، فالضوابط والمعايير الاجتماعية والقيم التي وضعها المجتمع لا تتعاطف مع المرأة متى صدر عنها أي سلوك يخالف القاعدة الأخلاقية، ولو كان أمرا بسيطا مثل ما هو الشأن بالنسبة للرجل. فمتى تعدت المرأة عتبة المترل فلا المجتمع ولا الأسرة تسمح لها بالعودة لذا نجدها عنيفة ومتمردة وثائرة وترد على هذا الرفض والطرد خارج دائرة الانتماء الاجتماعي في شكل سلوكات معادية معتقدة بأنه لم يبق من شيء تخسره. فهي خسرت كل شيء و أهمه "الانتماء الأسري".لكن هذا ليس أمرا يثبط عزيمة إرادة السياسات الاجتماعية الجزائرية التي تطمح في استعادة هاته المراهقات اللواتي انحرفنا عن جادة الطريق وخير مثال على ذلك هو المراكز الاجتماعية والبرامج التربوية و الثقافية التي خصصت لهن. و من أجل تجسيد هذه النية وهذه الرغبة في الواقع يهدف مركز إعادة التربية بنات لمواجهة الظاهرة وإبعاد هذه الأخيرة عن الشارع وأخطاره وتحسيس الأولياء بنتائج موقفهم من الفتاة ومساعدتهم على الوقوف على الأزمات والمشاكل التي بينهم وبين بناتهم ومحاولة حلها والتخفيف من وطأتها ومن الصعوبات ومساعدة المراهقات بتعليمهن الاعتماد على الذات وأحيانا مرافقة ومواصلة الإشراف التربوي حتى بعد الوضع. وتحصر المؤسسة عمل مواجهة الانحراف في التكفل بالمراهقات على المستوى التربوي التعليمي والتكوين. وعلى المستوى النفسي والجسمي وعلى المستوى الروحي و العاطفي؛ وترتكز عملية التكفل أيضا ومند تاريخ ليس بالبعيد على "تزويج" الفتيات كاستراتيجيه أعطت ثمارها حسب تصريح العديد من المربين والمراهقات اللواتي استجوبناهن. للإشارة فإن تزويج البنات وتوافد الطلب عليهن يدل على مدى رغبة المجتمع و إن كانت لا تزال في بداياتها على الوعي بضرورة الأخذ بيد هذه الفتاة ورد اعتبارها كعنصر فعّال و فاعل في المجتمع.

فعلى غرار مركز إعادة التربية ذكور فإن مركز إعادة التربية بنات يحصر عمله التربوي في مراحل ثلاث: مرحلة الملاحظة، مرحلة للتربية و الإدماج و مرحلة ما بعد الوضع. فبعد

تشخيص المشاكل وتحديدها بالتفصيل يباشر الفريق التربوي عمله بتوجيه المراهقة إلى مختلف النشاطات المتوفرة بالمركز كمحو الأمية، الحلاقة، الإعلام الآلي، الخياطة والطرز، حسب رغبة المراهقة واحتياجاتها وحسب مستواها التعليمي.

كما يتوفر المركز على النشاطات الترفيهية كالموسيقى، المسرح و الرياضة خاصة كرة اليد إذ شارك فريق كرة اليد التابع للمركز في عدة تظاهرات رياضية وطنية و حصل على عدة انتصارات. و بالرغم من نقص العمال التربويين و افتقاد المؤسسة إلى كثير من الوسائل والإمكانيات إلا أنها تصل و لو بصورة ضعيفة إلى نتائج نوعا ما ايجابية في هذا الميدان عن طريق إعادة الإدماج في سلك التعليم و التكوين المهني، أو بفضل وضعها في أسر تشكل بالنسبة لهذه الأخيرة خلية أسرية فعالة لإعادة التنشئة الاجتماعية و الحد من المعاناة النفسية والاجتماعية و المادية التي تكابدها .

خلاصة لما أوردناه في ثنايا هذا العرض الموجز حول إعادة التربية، و بالرغم من نية السياسات الاجتماعية المحلية و الوطنية للحد من الظاهرة إلا أن الطريق للتخلص من المشكلة يبقى أمرا عويصا. وفي غياب مشروع اجتماعي واستراتيجيات فعالة من طرف السلطات العمومية اتخذ جنوح المراهقين أبعادا مقلقة ومخيفة بصعب إيقافها والتخلص منها أو حتى الحد منها الأمر الذي يعيق نجاح هذه المؤسسات التربوية وإحباط هدفها الرامي إلى النهوض بهذه الشريحة وإبعادها عن عالم الإجرام إلى عالم أكثر أمنا وسكينة مما يساعد هؤلاء على استرجاع المكانة وتصحيح صورتهم الذاتية وبناءها من خلال إسقاطها في المستقبل وعليه فهذه المؤسسات والمراكز مطالبة حتما بالانفتاح على برامج الإدماج الاجتماعي من خلال التركيز على المعرفة والتعلم والتكوين المهني والتمهين والإيمان بأن الاتصال المتبادل مع العالم الخارجي وسيلة للإدماج وإعادة التربية.

فعلى هذه المؤسسات تجسيد المبادرات الفردية وتعميمها خاصة وأنها أتت ثمارها في كثير من الأحيان والكّف عن التعامل مع هؤلاء كأنهم عاهة اجتماعية يجري التخلص منها بالحبس لفترة، والتصدي للمشكلة من منظور إنساني قائم على رد الاعتبار لهؤلاء والتعامل معهم على أساس أنّهم أفراد بشرية تعاني وتحتاج مساعدة بدلا من الحكم عليهم و وسمهم وقطع الأمل في إمكانية استقامتهم و مشاركتهم ومرافقة مشاويرهم الصعبة ومحاولة الإفراج على نفسيتهم، حبيسة النظرة الاجتماعية النابذة و المقصية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

عرض منهجية الدراسة الحالية أدواتها

I-منهجية الدراسة الحالية وأدواتها:

-تمهيد:

لكل دراسة ميدانية أسس ومناهج تقوم عليها، وفي الدراسة الحاليـــة اخترنا المنهج الاجتماعي الإكلينيكي، ذلك لأنّ دراسة الظواهر الاجتماعية كمواضيع متفردة، singulière واجتماعية تخص الأفراد أثناء تفاعلهم في فضاءات اجتماعية بحتة، يتطلب اعتماد وسائل تأخذ بعين الاعتبار في نفس الوقت شمولية الكائن البشري وبأن الشخصية محصلة عمليات تجمع ما بين عوامل نفسية داخلية وعوامل اجتماعية خارجية.فنمو الإنسان هو محصلة عوامل متفاعلة ومتداخلة فيما بينها كالمحددات البيولوجية الجسمية وظروف حياة الفرد، تاريخ نموه بما يحتويه من تجارب وخبرات سابقة وعلاقات مع الأسرة وما تهيئه من إمكانيات مساعدة أم لا على بناء الشخصية، المشكلات والتحديات الاجتماعية الثقافية والتاريخية التي يمر بها الفرد.

كما نعتمد على طريقة دراسة الحالة للتحقق من صـــدق الفرضيات، حيث تهتم هذه الطريقة بتوضيح أوضاع التأزم المختلفة وما تخلفه من انعكاسات خطيرة على جوانب الحياة النفسية، السلوكية والاجتماعية، ذلك لأنها تنطلق من حالات ملموسة وواقعية. ونتبنى طريقة تحليل المضمون في مقاربة المعطيات المحصل عليها بفضل الوسائل المستعملة كالمحادثة العيادية الموجهة وسلم **كوبر سميث** وهذا لما تمنحه لنا هذه الأدوات من تشفير المعطيات الكامنة latente والظاهرة manifeste التي يقدمها المفحوصون. وفيما يلي شرحا مفصلا لأهم الخطوات التي تمت من خلالها الدراسة الحالية وعرضا مفصـــلا لإشكالية البحث، الفرضيات والأدوات التي استعملناها للتحقق من صدق فرضياتنا مع شرحها:

خطوات الدراسة الميدانية و النظرية

كما سبق الذكر، فإن دراستنا لم تكن وليدة الصدفة و لم تأت من العدم. فقد كان لعملنا في ميدان الطفولة الجانحة وحمايتها كمختصة نفسية ومسئولة بمكتب الإدماج الاجتماعي ومتابعة الأحداث في الوسط المفتوح، دخلا في اختيار هذا الموضوع ودراسته.

فمسألة البحث في المراهقة ولا سيما المراهقة الجانحة ومشروع الحياة، مسألة مثيرة وحسّاسة ومعقدة في آن واحد، لأن نسبة حظوظ تحقيق الانتقال بشكل سليم قد يحيلنا إلى مسألة مصيرية تتعلق بإسقاط المراهق ذاته نحو المستقبل، عملية يشوبها صعوبة التنبؤ والتحقق من النجاح بسبب الحوادث التي قد تطرأ على حياة الشخص في مرحلة من العمر يكون الفرد فيها أمام مهمة إعادة التنظيم النفسي بسبب ذلك الانتقال التدريجي من مرحلة تماهيات الطفولة نحو بناء شخصية فردية وهوية والتماهي بمشروع .

غير أنّ تجربتنا العملية هذه لم تمنعنا من القيام بدراسة استطلاعية وإعادة النظر في المعطيات النظرية الخاصة بالموضوع وإعادة تحديدها بناءا على ما بيّن لنا الميدان. فنحن كنا نشكّل في جلسة الأحداث الخاصة بمقاضاة المراهقين والأطفال الذين لم يبلغوا سن الكفاءة القانونية بمجلس قضاء مدينة وهران، ولا نزال إلى يومنا هذا ، فهذا سهّل علينا دخول ميدان الدراسة بكل سهولة، فالرخصة القانونية لمباشرة العمل مع المراهقين الموجودين بمراكز إعادة التربية حصّلنا عليها من طرف قاضي الأحداث بشكل سريع، مما سمح لنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية التي ساعدتنا على التحديد الدقيق لموضوع الدراسة وفرضياتها والاستقرار النهائي على المقاييس التي يجب أن تتوفّر في العينة المدروسة .

كما سمحت لنا هذه الدراسة الاستطلاعية بإعادة صياغة دليل المقابلة وتكييفه على عيّنة بحثنا، وأن نضع جانبا الكثير من البنود والأسئلة التي لا تخدم موضوعنا ولا توجّهه خاصة وأن هذا الدليل كان إنتاجا مشتركا بيننا وبين أعضاء فريق البحث الخاص بالمراهقة ومشروع الحياة.

كما ساعدتنا هذه الدراسة القبلية على اختبار مدى فهم المراهقين لأسئلة سلّم **كوبر سميث** بعد الترجمة الجماعية التي تمت عليه واستطلاع مدى قدرة المراهقين والمراهقات استيعاب

الأسئلة بعد ترجمتها من الفرنسية إلى العربية. كل هذا سهّل علينا الشروع في الدراسة الميدانية في الوقت الذي حدّدناه لها والاستفادة من الوقت الذي كنّا سنضيعه في المسائل البيروقراطية من رخصة وغيرها في تسجيل مضمون خطاب المبحوثين.

فاحتكاكنا السابق بميدان دراستنا ساعدنا كثيرا على العمل في ظروف وشروط جنّبتنا قلق الميدان والمضايقات التي قد يعرفها الباحثون الذين لا تكون لهم سابق معرفة بالمجال الذي ستتم فيه دراساتهم، إلا أنه وككل بحث ودراسة لا تخلو من المشاكل فالصعوبة الوحيدة التي اعترضننا هي عدم إمكانيتنا الحصول على إحصائيات وطنية حول الطفولة الجانحة بالجزائر، وهذا رغم المجهودات المعتبرة التي بذلناها، من أجل ذلك تنقلنا عدة مرات إلى عين المكان بالعاصمة الجزائرية وبالضبط إلى مديرية الطفولة الجانحة بوزارة العدل، لكن بدون نتيجة. ولذلك اعتمدنا على الإحصائيات المحلية التي أمدّتنا بها المراكز ومكتب الإدماج الاجتماعي التابع لولاية وهران. وككل دراسة اتخذت الدراسة الحالية السير le cheminement الآتي من أجل التحقق من الفرضيات التي وضعتها نجملها في الخطوات التالية:

الخطوة الأولى تم فيها اختيار الموضوع وتحديده مع بناء فرضياته ووضع التساؤلات مع تحديد الخطة بالإضافة إلى توضيح إجرائياته والطرق التي سيتم بها.

الخطوة الثانية إجراء الدراسة الاستطلاعية من أجل قراءة ميدانية لمجال الدراسة واختبار مدى فعالية وتكيف الأدوات المستعملة مع الموضوع الذي اخترنا البحث فيه.

الخطوة الثالثة: مباشرة البحث في المراجع النظرية والمصادر العلمية على مستوى محلي ووطني ودولي، حيت أجرينا بحوثا بيبليوغرافية بكل المكتبات المحلية الخاصة بالعلوم الإنسانية لمدينة وهران (الكاتدرائية،مكتبة بودود) وبالمكتبات التابعة لجامعة وهران كتلك التابعة لعلم النفس أو علم الاجتماع. وكذا المكتبات التابعة للمراكز الوطنية للبحث والتي تقع بمدينة وهران كمكتبة الوكالة الوطنية للبحث في الصحة بوهران وتلك التابعة لوحدة البحث في الانثروبولوجيا الصحية(GRAS) ومكتبة المركز الوطني للبحث في الأنتروبولوجيا الثقافية والاجتماعية(CRASC) ومكتبة المركز الثقافي الفرنسي لمدينة وهران .

أيضا انتقلنا إلى مدينة الجزائر العاصمة حيث أمضينا أسبوعا كاملا بالمكتبة الوطنية **الحامة**، والمكتبة التابعة لقصر الثقافة بالعاصمة. وخصصنا أسبوعا، ودائما في إطار الإعداد لهذا الجانب النظري بمختلف مكتبات المراكز الوطنية للبحث، كالمركز الوطني في الاقتصاد التطبيقي للتنمية (CREAD) والمركز الوطني للدراسات والتحاليل من أجل التنمية والسكان (CENEAP) ومركز البحث والنشر والتطبيقات النفسية (CREAPSY) واتصلنا بوزارة التضامن الوطني والنشاط الاجتماعي لأخذ نظرة عن السياسيات التي تنتظم بها سياسة التكفل والوسائل المبرمجة لمواجهة ظاهرة الطفولة الجانحة والبرامج التي تقترحها.

ودائما وفي إطار الإعداد لهذا الجانب النظري، قمنا بإقامات علمية بفرنسا أنجزنا خلالها الجانب النظري. و لإثراء معلوماتنا بخصوص الانجازات العلمية في الموضوع شاركنا في عدة ملتقيات محلية ووطنية ودولية، كذلك الذي أقيم بجامعة وهران في عام 2006 و سكيكدة 2007 وبجامعة القاضي عياض بمراكش المغرب2008 وبجنيف 2010. وشاركنا في عدة مدارس دكتوراةécoles doctorales مرة بفرنسا جوان 2009 و مرتين بتونس ديسمبر 2009 و ديسمبر 2010.

الخطوة الثالثة:أعدنا صياغة إشكالية الدراسة وفرضياتها بناءا على المعطيات التي زوّدتنا بها الدراسة الاستطلاعية، واستقر اختيارنا على عينة **البحث** التي لم يكن اختيارنا لها احتماليا (aléatoire) أو اعتباطيا (arbitraire) بل كان اختيارا مدروسا ساهمت في الاستقرار عليه الدراسة الاستطلاعية.

للإشارة، قبل الاتصال مباشرة بعينة البحث ومباشرة العمل معها، تم الاتصال بمكتب قاضي الأحداث لاستخراج رخصة الدخول إلى مركزي إعادة التربية، لأن المراهقين موجودين في هذه المراكز بأمر من قضاة الأحداث. بعد حصولنا على هذه الرخصة تم الاتصال بالمركزين وتم شرح أسباب تواجدنا بالمركز. وفي خطوة لاحقة، قمنا بإلقاء نظرة على الملفات الإدارية الخاصة بكل مراهق ومراهقة على حدة، وسمحت لنا دراسة ملفاتهم باختيار المراهقين والمراهقات الذين تتناسب مواصفاتهم مع الإشكالية المطروحة.

تتكون عينة بحثنا من 20 حالة: عشرة من جنس الإناث وعشرة من جنس الذكور يتراوح سنهم بين 14 و18 سنة موضوعين بمركز إعادة التربية بنات وهران الصديقية ومركز إعادة التربية ذكور حي الجمال بمدينة وهران غرب القطر الجزائري بمقتضى الأمر **75–64 المؤرخ في 26 سبتمبر 1975**، و الذي يتضمن 46 مادة والذي ينص على إحداث مؤسسات ومراكز الحماية الاجتماعية والمراكز متعددة الخدمات لوقاية الشبيبة، ومصالح للملاحظة والتربية في الوسط المفتوح. ويجسّد هذا الأمر في فحواه كيفية مقاضاة الأحداث والأطفال المنحرفين وخصوصية عمل هذه المراكز والبرامج المطبقة لإعادة التأهيل بداخلها، وكيف تتم المتابعة القانونية للمراهقين.[88]

يوجد هؤلاء المراهقون بهذه المراكز بأمر من قضاة الأحداث لمختلف الجهات القضائية لأسباب منها: السرقة، التشرد، الهروب، الخطر المعنوي أو بطلب من الأولياء. ينتمي أفراد العينة إلى أوساط اجتماعية تتشابه من حيث الظروف المعيشية المزرية ومن حيث التجربة المدرسية الفاشلة، فكلهم إما غادروا المدرسة مبكرا لسبب أو آخر أو لمرودهم المدرسي السلبي. فمعظم أفراد عينة البحث عرفوا الوضع المتكرر بمختلف مراكز إعادة التربية،تميزهم أوضاع أسرية غير مستقرة وغير سوية،يتميزون بسوء الأحوال النفسية والاجتماعية والأسرية والمادية، يتراوح مستواهم التعليمي ما بين الابتدائي والمتوسط وأحيانا الثانوي.

الخطوة الرابعة: تحرير الجانب النظري. للإشارة، إن جل المصادر النظرية كانت باللغة الفرنسية، ولذلك اضطررنا إلى ترجمتها إلى اللغة العربية، وعليه فكل الترجمة الواردة في هذه الدراسة كانت إنتاجا شخصيا أي من إعداد الباحثة، وتمت مراجعة هذه الترجمة من طرف الأستاذ **حمو عبد الكريم** من جامعة وهران (قسم أدب و لغة عربية) و باحث بالمركز الوطني للأنثروبولوجيا الثقافية والاجتماعية، والأستاذة خيرة مقدم، أستاذة لغة عربية. وقد كانت كتابة الجانب النظري متوازية مع قيامنا بالدراسة الميدانية أي خصّصنا وقتا للجانب النظري ووقتا آخر للجانب التطبيقي وتطبيق أدوات الدراسة.

[88] هناك شرحا مفصّلا للمركزين المختصين في إعادة التربية و مصالح الحماية و متابعة المراهقين في الفصل الذي يتناول الانحراف و سياسة التكفل بجنوح الأحداث بالجزائر.

الخطوة الخامسة: تمت محادثة المراهقين والمراهقات وتمرير الاختبار، أي إنجاز الدراسة التطبيقية التي استغرقت تقريبا ثلاثة أشهر واعتمدنا في تدوين المحادثات العيادية على تسجيلها بالمسجّلة وكتابة الملاحظات بكراسة رافقتنا طوال إنجازنا لهذا الجانب. وتم تطبيق اختبار **كوبر سميث** على المفحوصين و المفحوصات بشكل فردي مع الالتزام بتعليمات الاختبار و سجلت كل الملاحظات الإكلينيكية أثناء تطبيق الاختبار.

الخطوة السادسة: قمنا بالاستماع إلى كل الإنتاج الكلامي الذي قدّمه المفحوصين والمفحوصات واستنساخه من المسجّلة على السجل واستغرقت العملية أكثر من سنة لاعتبارات تتعلق بأنّ التزامنا بعملنا بمركز البحث لم يسمح لنا بالتفرّغ كلّية لهذا العمل. لم تكن هده العملية سهلة لما تتطلّبه من تركيز السمع خاصة وأن بعض التسجيلات خافتة. ثم قمنا بتصحيح استمارات سلم تقدير الذات بالتعاون مع الإستاد فراحي فيصل من جامعة وهران قسم علم النفس وعلوم التربية والذي قام في فترة سابقة بتقنين السلم و ذلك باستخدام المتوسطات الحسابية لحساب مختلف درجات تقدير الذات.

الخطوة السابعة: فبعد ما قمنا بنسخ المقابلات التي تمّ تسجيلها بالمسجّلة، بادرنا بفرز المعلومات والبيانات التي تتعلّق بإشكالية بحثنا وتصفيفها لترتيبها تحت كل بند من البنود الواردة بدليل المقابلات. أي باشرنا بنوع من الفرز الأولي لكل المعطيات الخام التي حصّلنا عليها في المقابلات.

الخطوة الثامنة: في هذه الخطوة، قمنا بتحليل مضمون ما ورد في مقابلات المبحوثين والمبحوثات. فقد استجوبنا ماضيهم وحاضرهم ومستقبلهم ككل متكامل، ووضعناهم أمام إشكالية هامة تتمثل في كيف ينظرون إلى أنفسهم وفيما إذا كانت لهم نية تجاوز الظروف السلبية التي تتجاذبهم، واسترجاع المكانة الاجتماعية وإعادة بناء الذات وتوجيهها نحو غد أفضل عن طريق مشروع؛ و يأخذ مفهوم المشروع هنا الفكرة أو الرغبة المصحوبة بالنشاط و الفعل الذي يحرك هؤلاء قصد الخروج من هذه الوضعية والوسائل والإمكانيات الذاتية والمادية والاجتماعية التي يضعونها حيّز التنهيد لبناء مشروع حياة .

وللإشارة، فقد اتّبعنا في تحليل مضمون المقابلات التسلسل الأتي: تقديم موجز عن الحالة نبين فيه السن، الجنس، المستوى التعليمي، وثاني خاص بمسار المبحوثين ومِعيش مؤسسات التنشئة الاجتماعية، أين نتطرق لمسار وتفاعل هؤلاء المراهقين و المراهقات داخل هذه المؤسسات، مع تحليل مفصل لكل هذه المعطيات دون إطناب أو خروج عن موضوع العناصر التي وردت في دليل المقابلة، إذْ نخصـــص لكل عنصـــر شرحا مفصلا يعطينا فكرة شاملة وواضحة عن مسارات هؤلاء الشباب و تطلعاتهم المستقبلية، و عن أوضاعهم الحالية.

العنصر الثالث نشير بصورة دقيقة إلى الأحداث والوقائع المساعدة و الغير مساعدة التي اعترضت مساراتهم الشخصية وساهمت أم لا في تكوينهم الشخصي وبنائهم الذاتي وما هو المشروع المرتقب إنجازه والوسائل التي يضعونها حيّز التنفيذ لإعادة بناء الذات. ونختم هذا التسلسل بحوصلة المعطيات لتكوين فكرة عن كل حالة على حدة معتمدين في هذا التحليل على المقاربة النفسية الاجتماعية ذات النـــزعة الإكلينيكية.

ولكي لا نترع على أفراد عينتنا الصفة الإنسانية التي يتميزون بها، و حتى نبقي على سرية المعطيات الخاصة بهؤلاء، أعطيناهم أسماء من نسج خيالنا. وللإشارة فقبل عرض نتائج مضمون دليل المقبلات ،قدّمنا نتائج سلم كوبر سميث في شكل جداول و علّقنا عليها و تمّ الاستشهاد بها في مناقشة كل حالة و في تبرير الفرضيات لتدعيم مناقشتنا.

فنحن إذا اتجهنا إلى هذه الطريقة،فلأننا ندرك أنّه من الصعب فهم توجه هؤلاء المراهقين والمراهقات وفيما إذا كانت لهم النية في التخلص من هذه الوصمة، والتطلع إلى تجاوز التهميش والإقصاء من اجل تغيير مصيرهم وإنجاز مشروع حياة، ولا نستطيع فهم الاستراتيجيات التي يستعملونها للتجاوز والوسائل، مالم نضعهم في بيئاتهم الاجتماعية الثقافية التي شبوا فيها، وما لم تكن لدينا فكرة عن مسّارهم النفسي الاجتماعي وعن تجربتهم الذاتية، وعن نوع الحياة التي اختاروها أو أجبرتهم الظروف عليها، وكيف واجه هؤلاء نظرة الأسرة والمجتمع الرافضة لهم، الماقتة لسلوكهم، الأمر الذي سمح لنا بتقييم إجرائية وفعالية المشاريع التي عبر عنها هؤلاء، ومدى إمكانية الاستراتيجيات الشخصية وتلك التي تقترحها مؤسسات إعادة الإدماج لمساعدتهم على تجاوز الظروف الصعبة، والتخلص من حالة التهميش التي يحيونها وإسقاط الذات نحو ما يختلف عن معاش التهميش والإقصاء.

الخطوة التاسعة: مناقشة نتائج الدراسة الحالية من خلال طرح الفرضيات التي وردت فيها، وتقييم ثبوتها من عدمه معتمدين في ذالك على النتائج التي حصلنا عليها من خلال تحليل الخطاب الذي قدمته لنا العينة المدروسة بفضل دليل المقابلة واختبار **الكوبر سميث**.

- أدوا ت الدراسة الإكلينيكية

أ-1 المقابلة العيادية:

تعتبر المقابلة العيادية من أهم الوسائل التي يعتمد عليها البحث العيادي، إلى جانب الكثير من وسائل البحث في العلوم الإنسانية كالملاحظة والاختبارات. ولا يمكن للباحث في العلوم الإنسانية اجتماعية كانت أم نفسية أن يستغنى عنها، ذلك لأنها تسمح بجمع المعلومات عن المبحوثين. وتستخدم المقابلة على نطاق واسع في الحياة اليومية وفي ميادين متعددة ومتنوعة ولأهداف كثيرة ومختلفة، كما تستخدم بطرق علمية وغير علمية، ولقد دخلت المقابلة الإكلينيكية في علم النفس بكل مجالاته التطبيقية ولأهداف تشخيصية وعلاجية.

وكما سبق ذكره، يمكن تعريف المقابلة بغض النظر عن أهدافها؛ على أنها علاقة اجتماعية تتم فيها محادثة بين شخصين وفقا لأسلوب عملي دقيق، الهدف منها الحصول على بيانات ومعلومات بناءة تتحدد بأهداف المقابلة في جو تسوده الثقة المتبادلة، والمقابلة بهذا المعنى فن وعلم يتطلب مهارات خاصة لممارسة هذه المهارات. فهي تستدعي المعرفة والخبرة العلمية التقنية والاستعداد النفسي لفهم الآخر وعدم التحيز والحضور.

فللمقابلة العيادية شروطا وقواعد وأساليب ترتكز عليها مستمدة من العلوم الإنسانية عموما. فهي متعددة الأشكال، إما أن تكون فردية أو جماعية أو مقيدة أو حرة أو شبه حرة تبعا للهدف المتوخى منها وقد تكون تشخيصية أو علاجية أو إرشادية.

وقد اخترنا المقابلة كوسيلة للتحقق من فروضنا لما توفره لنا حسب اقتناعنا من إمكانية دراسة الحالة دراسة موسعة وفهمها عن طريق الحوار اللفظي المباشر فهما صحيحا، فهي تساعد المتحدث على التعبير عما ما يلج في خاطره، ذلك لأنها تتم كما يصرح به A.Blanchet بصورة محايدة. فالمتحدث أثناء المقابلة كما لو كان ليس له عنوان وكما لو كان يخاطب نفسه والآخر عن طريق فاحص غائب ومحايد. ونهدف من اختيارنا لطريقة المقابلة، ولاسيما المقابلة النصف مسيرة، التحقق من فروض تجريبية معينة، لا التصنيف العيادي ولا العلاجي. واختيارنا للمقابلة النصف مسيرة لم يكن صدفة بل جاء استجابة

لأهداف الدراسة ومتطلباتها، وحتى نتمكن من تحديد الدراسة وتدقيقها وتوجيه المفحوصين للإجابة على المحاور التي حددناها في دليل المقابلة، الذي أعددناه بفضل التعاون مع فريق البحث في إشكالية مشروع الحياة عند المراهقين التابعة لقسم علم النفس وعلوم التربية لجامعة السانيا، والذي نحن عضو فيه. ولما كان لكل عضو منا مبحثه الخاص فإننا أعدنا تكييف أسئلة الدليل، ومحاوره بما يتناسب وإشكالية الدراسة الخاصة بكل عضو من أعضاء فريق البحث.

ولقد أجرينا المقابلات مع عشرين حالة، وتم تسجيل المقابلات بواسطة الجهاز المسجل وأعدنا نسخ هذه التسجيلات حتى تسهل علينا عملية التحليل وتم دالك في سنة كاملة حسب الصعوبات والعراقيل التي واجهناها في الميدان. ولقد قمنا قبل هذا ببحث استطلاعي pré enquête لتجربة دليل المقابلة الذي أعددناه، ومدى استجابته للإشكالية المطروحة.

لقد اشتمل دليل المقابلة على المحاور التالية:

المحور الأول: خاص بالبيانات الأساسية لأفراد العينة من الاسم واللقب والمستوى التعليمي ومكانة العينة في الترتيب الأسري.

المحور الثاني خاص بالتعليم: هل يزاول تعليما أم لا ؟ أساسيا أم ابتدائيا أو ثانويا؟

- هل انقطع عن الدراسة في التعليم الابتدائي أم الأساسي أم الثانوي مع ذكر الأسباب؟
- ما هي علاقته مع المدرسين والعمال والأقران؟
- ما هي طموحاته المستقبلية التعليمية؟
- هل كانت الأسرة تُشجعه على الدراسة أم لا؟
- هل كان المعلمون يشجعونه على الدراسة؟
- هل كان يحب الدراسة؟

- ما هي الوسائل التي استعملها من أجل تحقيق طموحه التعليمي ، من هم المدرسين أو المدرسات الذين أثروا فيه سلبا أم ايجابيا؟.

محور خاص بالتكوين

هل يمارس تكوينا مهنيا؟

نوع التكوين وأسباب الاختيار.

العلاقة مع المكونين.

العلاقة مع الأقران.

الوسائل التي يستعملها المكونون للنجاح، من هم المكونون الذين أثروا فيه سلبا أم إيجابا؟

المحور الثالث خاص بالوضعية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للأسرة:(أسئلة حول الأسرة، تاريخها وأصلها، سن الأولياء ومستواهم التعليمي بالإضافة إلى مهنتهم ودخلهم، ومبلغ مساهمة الإخوة والأخوات داخل الأسرة. مكان إقامة الأسرة ونوع الإقامة؛ ملكية كراء، سكن اجتماعي، عمارة شعبية عمارة فخمة، حي شعبي قصديري، بناء عتيق.)

المحور الرابع خاص بالحياة داخل المنزل: وهنا طرحنا أسئلة حول الأسرة بصفة عامة تتعلق بعلاقة الإخوة بالأخوات، عدد أفرادها وطبيعة العلاقات التي تسود بينهم، والطرق المستعملة في تربية الأولاد، والمكانة المخصصة للأولاد داخل الأسرة والأدوار المنسوبة إليهم، ما إذا كان الوالدان مهتمان بالأولاد وبمستقبلهم وبتوجيههم وتشجيعهم، توزيع الحنـــان وما إذا كان الوالدان يميزان بين الأولاد والبنات في المعاملـــة والتوجيه. أي علاقة المراهق بأسرته وبإخوته وأخواته ومدى تأثره بهم وامتثاله لهم وما دورهم في حياته.

المحور الخامس خاص بحياة المراهقين داخل مؤسسة إعادة التربية، سبب الوضع بالمركز والحياة داخل المركز، العلاقة مع المربين والمربيات والعمال والأقران، وما إذا كان هؤلاء يمارسون تكوينا مهنيا أو تعليما داخل المركز. وإذا كان يطمح في الخروج من الوضعية التي

يعيشها، وما هي الوسائل التي تستعملها المؤسسة وهو لإعادة اعتبار الذات و ماذا ينوي أن يفعل بعد انتهاء مدة الوضع و كيف.

محور خاص بالحياة الشخصية للمراهق: شمل أسئلة تخص أولا سلوكات المراهقين اتجاه القهوة والتبغ، المخدرات والكحول مع ذكر أسباب التعاطي وتاريخ التعاطي. وأسئلة استجوبنا المراهقين من خلالها عن اهتماماتهم الثقافية، الدينية، السياسية والرياضية والنضالية ومكانتهم في الفضاء العمومي وبين الأقران.

محور خاص بمشروع الحياة:هنا أعدنا استجواب المفحوصين عن أنفسهم وعن الوضع الحالي لهم بالمؤسسة وفيما إذا كانوا يفكرون في تخليص الذات من ربقة هذه الأوضاع وكيف. أي هل ينوون إعادة بناء الذات واسترجاع مكانتهم بين المجتمع وما هي الاستراتيجيات التي يستعملونها لذلك و ما شكل المشروع المعوّل عليه؟

في نفس المحور طرحنا أسئلة حول الأشخاص الذين اثروا في حياتهم سلبا أو إيجابا من أفراد أسرهم أو مدرستهم أو من المجتمع ككل والأشخاص الذين يريدون أو لا يريدون أن يشبهونهم من أفراد أسرتهم أو مدرستهم أو من المجتمع ككل. الأشخاص الذين يعتبرونهم مسئولين عما وصلوا إليه سواء كانوا من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع. وما هي الوسائل التي يستعملونها أو لا يستعملونها من أجل أن يشبهوا أو لا يشبهوا هؤلاء الأشخاص. أسئلة عن مادا تقترح عليهم مؤسسات التكوين والتنشئة الاجتماعية، و ما إذا كانت الأسرة تساعدهم أم لا في تجسيد نية إعادة ترميم الذات.

محور ختام تضمن: إعادة طرح أسئلة عمن يعتبرونه مسئولا، عما هم فيه وكيف يتوقعون إعادة بناء الذات.

ب- سلم تقدير الذات الشكل المدرسي لكوبر سميث

إضافة إلى استعمال المقابلة العيادية استخدمنا سلم تقدير الذات لصاحبه cooper smith من أجل التحقق من صدق فرضياتنا حول تقدير الذات والصورة الذاتية وتدعيم صحة المعطيات المحصّل عليها من خلال دليل المقابلة العيادية، والملاحظة.

وصف السلم: صمم هذا السلم لقياس نظرة الفرد لنفسه في بعدها الاجتماعي الأسري الشخصي والمهني أو التعليمي. وقد أضيف بعد الكذب لهذه الأبعاد. ويتكون هذا السلم من 50 بندا تصف الأحاسيس والآراء أو الاستجابات الذاتية التي يجب أن يبديها الشخص بتعليمة: **يشبهني** أو **لا يشبهني**. وتتشابه مقاييس السلم سواء التي قدمت للمتمدرسين أو الراشدين بحيث تتكون من: بعد الذات العام الذي يتكون من 26 بندا

بعد الذات المدرسي ويتكون من 8 بنود

بعد الذات العائلي ويكون من 8 بنود

بعد الذات المهني المدرسي ويتكون من 8 بنود

بعد الكذب ويتكون من 8 بنود.

ويعرّف مصمم السلم *"تقدير الذات على أنها تلك الآراء التي يكونها الشخص عن نفسه مهما كانت الظروف"* وبهذا المعنى، فهو تعبير عن إيمان الشخص بقدرته على النجاح وبقيمته الاجتماعية والذاتية، التي تظهر في المواقف التي يتبناها الفرد في مختلف ظروف الحياة العادية، اجتماعية كانت أم أسرية أو مهنية. فالسلم صمم ليقيس و بصورة صادقة تقدير الذات.

التطبيق: يمكن تطبيق السلم فرديا أو جماعيا، فالشكل المدرسي يطبق على الأطفال والمراهقين من ثمانية سنين إلى ما فوق، وأما شكل الراشدين فيطبق على الأشخاص الذين انهوا الدراسة ويستغرق إجراءه حوالي عشرة دقائق، ويستحسن أن لا يتدخل الفاحص ليشرح أو يعلق ويجب تفادي استعمال كلمة تقدير الذات. وفيما يخص الشكل المدرسي يمكن للفاحص أن يقرأ تعليمة السلم بصوت مرتفع.

تعليمة السلم: تضع المفحوص أو المفحوصين أمام طاولة، وتجلسهم على كرسي ونطرح الأسئلة التالية : في هذه الصفحات تجدون جملا تعبر عن أحاسيس وآراء أو استجابات اقرؤوها بانتباه ولما تجد بان هذه العبارات تعبر عن طريقتكم في التفكير أو التعامل ضعوا علامة (X) في الخانة الأولى. المسماة" تشبهني"وفي حالة ما إذا كانت هذه الجمل والعبارات

والاستجابات لا علاقة لها بطريقة تفكيركم أو سلوككم ضعوا علامة (X) في الخانة المسماة "لا يشبهني".اجتهدوا للإجابة على كل الأسئلة حتى لو كان اختيارها يبدو صعبا.

تعليل اختيارنا للسلم: لم يكن اختيارنا لهذا السلم اعتباطيا أو عشوائيا، وإنما اختيارا مدروسا يتماشى وإشكالية بحثنا التي تطرح مسالة مشروع الحياة، تقدير الذات والجنوح عند المراهقين و لم نجد أنسب من هذا السلم لقياس تقدير الذات حسب اقتناعنا.

التصحيح: يصحح هذا السلم بصورة سهلة وتحدد الإجابة على أساس يشبهني أو لا يشبهني بإعطاء نقطة واحدة لكل إجابة. نسجل نقطة الأبعاد الخمس عامة، اجتماعية، مدرسية ومهنية والكذب. وبعد الحصول على صفحة تسجيل الإجابة نجمع النقاط المحصل عليها في الأبعاد الأربع ما عدا نقطة بُعد الكذب فلا تدخل في مجموع الاستجابات وتحدد علامة 26 كأقصى حد بالنسبة لبعد تقدير الذات العام وعلامة ثمانية 08 لباقي الأبعاد.

تكييف السلم:قبل تطبيق السلم قمنا بترجمة أسئلة السلم إلى اللغة العربية بالتعاون مع أعضاء فريق البحث في مشروع الحياة عند المراهقين، وتم تصحيح هذه الترجمة من طرف أستاذ مزدوج اللغة.أما تقنين الاختبار وتكييفه على مجتمعنا فقد قام به الأستاذ **فراحي فيصل** أستاذ بجامعة السانيا قسم علوم التربية والذي تناول موضوع دراسته في الدكتوراه إشكالية تقدير الذات عند طلبة التكوين المهني.

عينة التقنين:طبق السلم على 530 طالب من التكوين المهني ومن معهد علم النفس وعلوم التربية لجامعة ألسانيا 40.9 ذكور و59.1% إناث متوسط أعمارهم بين 18 سنة و21سنة

الثبات الداخلي للسلم: consistence interne:تم حساب الثبات الداخلي للسلم بواسطة معامل alpha لكروم باخ (crombach) ووجد أن الثبات الداخلي كان حسنا(a=0.73) بالنسبة للسلم العام للمقاييس.

التصنيف:bisection:معامل الارتباط bravis-pearson مصحح قاعدة– spearman brown بالنسبة للسلم العام للمقاييس تساوي(0.65)

صدق الثبات الداخلي:توصل الباحث إلى التأكد من صدق الارتباطات ما بين الإبعاد الجزئية والأبعاد العامة وارتفاعها $0.56<R<0.85$.ويؤكد مقنن السلم على أن الخصائص السيكوميترية للنسخة العربية فيما يخص صدق وثبات السلم كافية وبان الارتباطات الداخلية المعدلة دالة ما بين الأبعاد الجزئية والأبعاد العامة.

النظام العاملي: la structure factoriel من اجل دراسة التحليل ألعاملي لسلم تقدير الذات قام المقنن بالتحليل والتكميل إلى عناصر أساسية ل50 بند.ونحن في تحليلنا الإحصائي للنتائج المحصل عليها وتصحيحنا لها اعتمدنا على مجموع المتوسطات الحسابية في تقرير ما إذا كانت نظرة هؤلاء المراهقين والمراهقات اللواتي طبّقنا عليهم السلم حسنة أو سيئة عن الذات في بعدها الاجتماعي الأسري الشخصي والمهني أو التعليمي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة الحالية

نتائج اختبار الكوبر سميث

- تمهيد:

سبق أن وضّحنا في عرضنا لمنهجية الدراسة أنّ استعمالنا لاختبار **الكوبر سميث** جاء لتدعيم المعلومات التي حصّلنا عليها من استعمالنا لدليل المقابلة والتأكد من صحة المعلومات المستمدة من الدليل و مدى مصداقيتها،لا من أجل التعميم. و لا يفوتنا و نحن نقدّم للاختبار أن نشير بأنّ استعنا بهده النتائج في مناقشة فرضيات البحث خاصة التي تتعلّق منها بالصورة الذاتية وانطباع المراهقين و المراهقات عن الذات، و الآخر في أبعاد الاختبار المتعلّقة بالعائلة، المجتمع،المدرسة و بعد الكذب.

جدول خاص بنتائج الكوبر سميث للذكور

المقاييس	الحالات									
	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة	الثامنة	التاسعة	العاشرة
تقدير الذات العام	10	14	13	11	10	12	13	11	10	20
تقدير الذات الاجتماعي	03	03	07	02	02	04	03	07	03	05
تقدير الذات العائلي	04	06	02	06	02	05	03	03	04	07
تقدير الذات المدرسي	03	04	02	03	03	04	00	01	03	07
الكذب	04	06	05	04	05	05	06	03	05	07

جدول خاص بنتائج الكوبر سميث للإناث

المقاييس	الحالات									
	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة	الثامنة	التاسعة	العاشرة
تقدير الذات العام	13	06	10	09	08	07	10	12	12	08
تقدير الذات الاجتماعي	04	03	04	02	02	01	06	04	04	01
تقدير الذات العائلي	05	02	04	03	04	05	01	03	02	02
تقدير الذات المدرسي	06	02	06	03	04	05	07	03	03	04
الكذب	05	02	03	03	02	06	05	03	02	03

– التعليق على الجدولين:

يتّضح من النتائج البارزة على الجداول الخاصة بالمفحوصين الذكور أو الإناث ، ضعف مرودهم فيما يخص تقدير الذات بمختلف مستوياته العامة أو العائلية أو الاجتماعية أو المدرسية مع تفاوت دال بين الذكور والإناث خاصة على مستوى تقدير الذات الاجتماعي والعائلي إذ نسجّل ضعفا ملحوظا فيما يخص هده الأبعاد عند الإناث، الأمر الذي يؤكد ما توصّلنا إليه من نتائج عن طريق تحليل مضمون الخطاب وما أفرزته التجربة العملية في الميدان، فيما يخص التعامل الاجتماعي المختلف مع جنوح المرأة و جنوح الرجل في المجتمع الجزائري. فلا العائلة ولا المجتمع يتسامح مع المرأة و يسمح لها بالعودة إدا ما هي تخطّت عتبة المترل. فالمجتمع وإن كان يقصي الرجل في حالة ارتكاب الخطأ و المروق على أعرافه بدرجة، فهو يقصي المرأة بشكل مضاعف. أما بعد تقدير الذات المدرسي فالنتائج الإحصائية تدل على تقدير عالي عند الإناث منه عند الذكور إذ ثبت من النتائج المحصّل عليها من تحليل دليل المقابلة على أنّ عيّنة الإناث اللواتي تناولتهن الدراسة؛ كلّهن زاولن تعليما و تفوّقنا و وصلنا إلى مستويات عالية مقارنة بعيّنة الذكور والقلّة منهن لم يصلن إلى المستوى المتوسّط وانسحبن في مرحلة مبكّرة من المدرسة. فهنّ، كان بالإمكان لو، لم يواجهن تلك المسارات الصعبة والأحداث التي باغتت هده المسارات أن يكون لهن مصير تعليمي مختلف.

عموما فالنتائج التي أفرزها المقياس تعبّر على أنّ كل من المبحوثات والمبحوثين يعانون من ثقل الصورة السلبية التي كوّنوها عن الذات و عن المجتمع، بمختلف مؤسّساته العمومية الخاصة بالتنشئة الاجتماعية و التربوية، وإن كان ذلك بشكل متفاوت،وإن كانت هناك اختلافات نوعية يفسّرها اختلاف النماذج التربوية المقترحة على الجنسين والتي تقوم على التسامح أكثر مع الذكر منه مع الفتاة، والتشدّد معها والحكم عليها في حالة أي إخفاق الأمر الذي يفسّر اختلاف بين الاستراتيجيات الذاتية المستعملة من طرف المراهقات والمراهقين من أجل إعادة بناء الشخصية باختلاف الأدوار و المسؤوليات التي يسندها المجتمع للرجل و المرأة على حدّ الاختلاف في المجتمع الواحد مهما بلغت درجة التغيير الحاصلة به.

فهم واقعون تحت وطأة إخفاقهم في بناء الذات، في ممارسة الأدوار الاجتماعية التي أسندها إليهم المجتمع، و فشل في الفوز بمكانة معتبرة بين أفراد المجتمع الذي يعيشون بينه و التي لو كانوا استطاعوا التحرّك ضمنها لكان من شأن كل هذا، أن يساعدهم على تأسيس مفهوم صحيح عن الذات وعن الآخر وتقبلهما (الذات و الآخر) والتفاعل السليم داخل المجتمع.كان من نتائج كل هذا، اللجوء إلى الانحراف ومضايقة الآخر كوسيلة وإن كانت شاذة يرفضها المجتمع للاحتماء من مشاعر الدونية وعدم الاعتبار وكإستراتيجية و إن كانت غير متوافقة للتواصل و الدخول في علاقة مع الآخر.

و تتفق هده النتائج المحصّل عليها من اختبار الكوبر سميث مع تلك التي استقيناها من تحليل مضمون دليل المقابلة. وفي هذا المعنى يؤكد صاحب السلّم كوبر سميث على أنه ذوي التقدير المنخفض للذات يتميّزون بالسلبية و عدم الكفاءة النفسية الاجتماعية ويعتقدون بأنّهم لا قيمة لهم ويميلون إلى العيش في ظل الجماعات الاجتماعية، غير فاعلين منعزلين وهامشيين.و فيما يلي عرضا مفصّلا للقراءة النفسية الاجتماعية لمضمون ما ورد في محادثات المراهقين و المراهقات من خلال ثلاث مجموعات متباينة من حيث الرغبة أم عدمها،في إسقاط الذات نحو المستقبل بواسطة مشروع وحسب واقعية أم عدم واقعية هده المشاريع.

نتائج دليل المقابلة

– **تمهيد:** نتناول بالشرح و التحليل، ما أفرزه دليل المقابلة من حديث عن الذات و عن المسار الشخصي للحالات المدروسة، مقسّمين هذه النتائج إلى ثلاث مجموعات:مجموعة المراهقين و المراهقات اللواتي لديهن الرغبة و النية الفعلية في تجاوز هذه المسارات الصعبة عن طريق إسقاط الذات نحو مشروع . والمجموعة الثانية التي سمّيناها ،بأنها في أزمة مشروع و مجموعة ثالثة تعاني من تدبدب و عدم واقعية في إسقاط الذات.و فيما يلي عرضا مفصلا لكل مجموعة على حدة.

المجموعة الأولى

مشروع حياة واقعي:من أجل أي بناء

للذات ومن أجل أي تجاوز للانحراف ؟

– تمهيد

نتناول هنا،كما يدل العنوان، المراهقين والمراهقات ذوي الرغبة الفعلية والواقعية في تجاوز وضعية التهميش و تصحيح الصورة السلبية. وما قادنا إلى القول بهذا ما استنتاجنا من خلال القراءة النفسية وتحليل مضمون مجمل الخطاب الذي قدمه هؤلاء من معطيات تخص مساراتهم الشخصية وتاريخهم المدرسي والعائلي وحالة الانحراف التي ميزت هذه المشاوير، والتشرد وترددهم المتكرر على الإصلاحيات ومراكز إعادة التربية.

فإنّهم، وبالرغم من هذه المسارات الشخصية والأحداث الأسرية الاجتماعية الصعبة، والطلاق بينهم وبين مختلف مؤسسات التنشئة والتكوين النفسي الاجتماعي لفترة طويلة، إلا أنهم يفكرون بشكل واقعي في التغيير. أي لهم رغبة حقيقية في تجاوز حالة التهميش والإقصاء بفضل ما حصلوا عليه من تكوين داخل مؤسسة إعادة التربية أو بفضل فرصة وجودهم و لأول مرة وجها لوجه مع ذواتهم بعد رحلة التشرد أو لحدث ما اعترض حياتهم كان عامل من عوامل النهوض ،مما سمح لهم بالوعي بالذات و الاستماع لأنفسهم وبالتالي إدراك رغبتهم الذاتية في الخروج من هذه الوضعيات الصعبة التي أوجدت مساراتهم الصعبة.

فقد استجوبنا حاضرهم المتأزم وتعرفنا على ماض تشوبه معاناة كبيرة ومحبطة. فالحوار الذي أجريناه معهم مكنهم من إدراك حقيقة ذاتية قلما سمحت لهم ظروف التشرد والانحراف من إيجاد الوقت المناسب للوعي بها و تحديد الهفوات والقطيعات، التي ميزت مسارهم الشخصي والعائلي والوسائل التي يستعينون بها للخروج والتخلص من وقع هذا الماضي الثقيل واستعادت المكانة الاجتماعية و الاعتراف.

فالفصل في محتواه عرض مفصل وشامل لكل المراهقين والمراهقات اللواتي يخطّطن لما بعد المركز بصورة واقعية وإجرائية فترة ما قمنا بهذه الدراسة (الحاضر) كما عبروا عنها في أحاديثهم مع الرجوع سنوات إلى الوراء، للتعرف وربط هذا الحاضر بماضي غير بعيد؛ لا شك في أنه كان له ولا يزال وقعه وتأثيره بالغا على مسار هؤلاء.

فتحليل العلاقة بين المسار الشخصي لهؤلاء المراهقين وبين الصورة التي كونها المبحوثين ذكورا كانوا أم إناثا، وما تميز به هذا المسار من أحداث و خبرات و علاقات كانت عامل سقوط cahot لم يسهّل بروزهم émergence في ماض غير بعيد واكتساب هوية

سلبية،توضّحت من خلال تحليل الإنتاج الكلامي الوارد في دليل المقابلة و من خلال نتائج **الكوبر سميت** و ساعدنا على فهم المعنى الذي أعطاه المبحوثين لوضعياتهم الحالية والسبل التي ينوون استعمالها حتى يتجاوزوا الشعور بالرفض والنبذ واستعادة المكانة الاجتماعية متخذين بعين الاعتبار الظروف التي ساقتهم إلى الانحراف والتشرد.

فما شكل مساراتهم وما هي توقعاتهم المستقبلية وكيف ينوون التخلّص منها وإنجاز مشروع حياة واقعي و فعال؟ ماهي النماذج التربوية المقترحة من طرف مختلف مؤسسات التطبيع والتكوين النفسي ومدى صلاحيتها في حمل هؤلاء على إنجاز مشروع و بلوغ هوية غير تلك الهوية السلبية التي تكوّنت بفعل الانحراف و التشرد؟. وما هي فعالية و واقعية هذه النماذج وكيف استقبلها كل مراهق و مراهقة على حدة وكيف تعاملوا معها من أجل تغيير المصير الحالي؟.

والمقارنة بين الذكور والإناث حول مسألة و إمكانية تطلعهم إلى المستقبل وتشابه رغباتهم أم لا، لاستعادة المكانة الاجتماعية وتقدير الذات بالإضافة إلى فهم وتحليل ما إذا كانت كل من الظروف التي ساقت هؤلاء المراهقين و المراهقات إلى عالم الانحراف هي نفسها عند الجنسين. وما إذا كانت الاستراتيجيات المستعملة لإعادة بناء الذات هي واحدة عند المراهق والمراهقة المنحرفة؟ و ما إذا كان لكل من المراهقين الذكور والإناث نفس المعاش لمؤسسات التنشئة الاجتماعية ونفس الانطباع على ما تقترح؟

كل هذه التساؤلات سنجيب عنها في هذا العرض متبعين الخطوات التالية: عرضا للأحداث والظروف الأسرية التربوية و الاجتماعية الشخصية التي ميّزت مسارات هؤلاء مع عرض لرد فعل هؤلاء المراهقين والمراهقات على هذه الأوضاع وذكر النماذج و الوسائل المقترحة، ومدى تدخلها في إعادة بناء الذات وتصحيح الصورة السلبية، وفيما إذا كانت هذه الأدوات ساعدتهم أم لا على إسقاط الذات وبناء مشروع حياة يعطي معنى لوجودهم، ويساعد على عودة الروابط مع المجتمع بمختلف مؤسّساته.و في الأخير حوصلة نجمل فيها أنواع المشاريع المعبّر عنها.

1-تأطير تربوي ناقص و نماذج تربوية غير مستقرة و أثار سلبية على تكوين الهوية والمصير

غالبا ما يرتبط تكوين شخصية الفرد بمسيرته الذاتية وبعلاقاته مع مختلف الفاعلين الاجتماعيين من الوالدين، الإخوة، الأقران المعلّمين وغيرهم من الأفراد الذين ينتمون إلى محيطه الاجتماعي بالإضافة إلى المؤسّسات الاجتماعية العمومية لإعادة التربية كما هو شأن عيّنة بحثنا و للتكوين و التمهين. فهؤلاء المبحوثين و هم يواجهون حركة التحول من مرحلة عمرية إلى أخرى تخلل طريقهم أحداث متميزة صعّبت عملية الانتقال هذه و آلت بهم نحو مصير لم يكونوا يتوقعوه من قبل، فنتجت تلك الشخصيات "الغير متكيفة"التي التقينا بهم بمراكز إعادة التربية.

فتحليل المعطيات التي قدّمها المفحوصين سمح لنا بتناول هذه المسيرة في علاقتها بالتكوين الذاتي واستيعاب الهوية بالإضافة إلى فهم وإدراك العوامل التي شاركت في تكوين تلك الهويات المنحرفة وعطّلت إمكانية إسقاط النفس نحو مصير يغاير المصير الذي آل إليه هؤلاء المراهقين والمراهقات.

وفيما يلي عرضا مفصّلا لأهم الأحداث التي اعترضت هذا المسار و مدى تدخلها في توجيه هؤلاء المراهقين و المراهقات نحو حالة لا تكيّف الذي تميّز به وجودهم:

إنّ المصدر الأول لمشاكل هؤلاء كما يبينه تحليل مضمون الخطاب الذي ورد حول التاريخ الشخصي و العائلي لهؤلاء المفحوصين و المفحوصات يبيّن أنّ مشاكل هؤلاء بدأت داخل الأسرة إما بسبب الطلاق أو نقص الإشراف والضبط الوالدي أو موت الوالدين أو أحدهما وما يترتب عن ذلك من آثار مدمرة خاصة إذا ما لم يجد الفرد البديل المطمئن.

فالمراهق محمد مثلا، لم تكن النماذج الأبوية فعّالة لتحقّق له التكوين الصحيح وتوفّر له الراحة والاستقرار الذي يحتاجه طفلا في سنه ،فالأم والأب كانوا مشغولين عنه بشجاراتهم اليومية بسبب إدمان الأب على الكحول واستقالته عن دور الأبوة إلى أن حدث الطلاق وحتى بعد هذا لم ترتاح الأم من مضايقات الأب حيث اضطرت إلى مغادرة المدينة إلى أقصى الصحراء.

و قد كان محمد شاهد عيان على كل ما يحدث لوالدته من ضرب وشتم وإهانة جعلته غالبا ما يصطدم بوالده "*شحال من خطرة تدابزت و ضضاربت معاه كان يحقر ما .أنا ما نبغيهش*" فهو كما ورد على لسانه كان يعتبر هذا إهانة وازدراء غير مناسب لسنه ويعتبره مسئولا على ما وصل إليه .فهو لا يجد في الصور الوالدية ما يشبع رغبته سواء للعاطفة أو للسلطة. و يعاتب والدته على استسلامها وهروبها وعدم إحكام سلطتها عليه ومعاملتها المفرطة التسامح معه.فهو تمنى لو كانت أكثر صرامة و تشدّد، مع أنّه يعترف بفضلها عليه ساعة ما تخلى الوالد عنهم.فكأننا بمحمد يطمح أن تأخذ والدته مكان والده الغائب أي هو يرغب في أم "قضيبية". ووجدناه يعيش غياب والده كجرح عميق استجاب له بالكره الصريح، فوجود الأب في حياة الفرد ضروري.

فالطفل وإن كان يتعلّق في السنوات الأولى من العمر بالأم، و يرتبط بها في علاقة حميمية ، لما تتيحه له هذه العلاقة من شعور بالذات وبقيمتها، فهو عندما يحملها على الاستجابة لحاجاته عن طريق البكاء مثلا فهو بهدا يختبر فعاليته، وينمي شعوره بالقدرة والسيطرة الطبيعية على المحيط. هذا لا يعني أنّ دور الأب قليل. وشيئا فشيئا، يبدأ الطفل بتقمص صورة والده وينقص تعلّقه بأمه حيث يحقق استقلاله عنها بالارتكاز على أبيه، ويأخذ هذا السياق النفسي أشكالا مختلفة فهو في ابتعاده عن الأم يدخل في النظام الاجتماعي، والقانون وأيضا الرهبة الموجودة في السلطة الأبوية تساعده على استدخال الأعراف المتداولة .

فهو حتى عند الإخوة لم يجد ما يساعده على تجاوز الشعور بعدم الاستقرار و التوازن والاغتراب الذي شعر به بين والديه خاصة وأنهم ليسوا أحسن منه حالا. فهما كلّهم معاودي إجرام. وقد خلّف هذا المعاش المضطرب للعلاقات الوالدية الأخوية فراغا نفسيا كبيرا، وشعورا قوي بعدم الدعم، وعدم القيمة الذاتية واستصغار النفس. فاتجه نحو جماعة الأقران لتعويض الشعور بعدم الانتماء و ترك المدرسة خاصة بعدما غيّرت الأم مقر سكناها. فهو لم يتكيف مع طابع الحياة بالجنوب الذي يختلف عن الحياة في الشمال وبدأ يهرب ليعود إلى أقرانه بمسقط رأسه وبهذا عرف التشرد والدخول لمرات عديدة إلى مراكز إعادة التربية والحماية الاجتماعية.

ولنا في المبحوث عمر، مثالا آخر للمراهق الذي افتقد للحب والعناية الوالدية في سن مبكرة، وما خلّف ذلك من اتجاه مبكر نحو الانحراف والتشرد وترك المدرسة وهو لا يزال طفلا بعد.

فقد توفت والدته وعمره لا يتجاوز السنة الثالثة، ولم يجد بديلا لها وهو يعبّر في حديثه أنّ افتقاده إلى والدته وما خلف لديه هذا من جروح نفسية بالغة وإحساس بالنقص وعدم مبالاة زوجة والده بمصيره، والتمييز بينه وبين أبنائها في التعامل، كلّها أمور قادته إلى العنف كوسيلة للاحتماء من مشاعر النقص والدفاع الذاتي والوقوف في وجه من يعاديه من أفراد المجتمع، كوسيلة للدخول في علاقة مع الآخر وإن كان ذلك بشكل غير متكيّف مع العرف الاجتماعي.

ففي هذا المعنى تربط **ميلاني كلاين** بين تكوين القيمة السلبية عن الذات وبين تكوين الشخصية الغير متوافقة .فتجربة الرضاعة السارة تسمح للطفل بتكوين صورة ايجابية عن الأم(الأم الصالحة) و تنعكس عليه هذه العلاقة بصورة ايجابية. وأما إن كانت غير ذلك، أو منعدمة كما هو الحال بالنسبة للمبحوث، إذ انعكس عليه هذا الغياب بشكل سلبي وخلّف عنده الشعور بعدم الأمن والثقة ونمى شعوره بعدم الأهمية . وقد ساهم استعداده الشخصي و طبعه الحاد، واحتكاكه بنماذج منحرفة كإخوته من الفراش الأول الذين كانوا معاودي إجرام و بصورة أب، كانت الرجولة عنده هي القوة و التمرد، كلّها مسائل وجّهت هذا الأخير في سن مبكّرة نحو العدوان والعنف وتعاطي المخدّرات كرد فعل على علاقة سلبية مع العائلة ومتناقضة مع مواضيع الحب الأولى وتوجيه العدوان نحو الذات والآخر كوسيلة لإثبات وجوده.

فالواضح أنّ السلوكات الفردية تتأثر بالمعطيات الثقافية والاجتماعية وبنوع التربية والشروط المادية التي يوفّرها المحيط ويعطل غيابها عملية الانجاز الذاتي، وعدم الوعي بأدوارها. فالصورة السلبية التي رسمها هذا الأخير عن حياته، والهوية المنحرفة التي اكتسبها خلال مشوار حياة ميّزه الانحراف، وكانت نتاج فضاء رديء لم يقدّم نماذج راقية، فوجدناه طفلا لا يحلم كما جاء في خطابه إلا ببيع "السردين" ولا تعجبه إلا الشخصيات المنحرفة كشخصية والده وإخوته الذين لديهم سوابق عدلية. فهو لم يتلق التشجيع والإشراف والضبط الكافي الذي

يساعده على تنمية طموحاته ذالك لأنّ الإحساس بالمستقبل له مصادره في البنى الانفعالية حسب Marlieu 1953.

أما المراهقة فاطمة التي تطلق والداها وهي لا تزال في المهد لم تعرف والدها و لم تنعم بعطفه وسلطته بل تنقلّت مع والدتها بين صور أبوية متعّددة، لم تساعدها على استقرار التماهي و لم تعطيها فرصة التكوين السليم. وقد كان لإبعادها عن جدّتها التي تكاد تكون حليفها الأسري الوحيد الذي ساندها، ودافع عنها ضدّ كل التجاوزات التي مارسها عليها محيط الأخوال أي المحيط العائلي، وجعلها تواجه كل العنف الذي مارسته الأم والأسرة ضدّها وساعدها على تسجيل هويتها في استمرارية مع التاريخ العائلي وتنظيمها إلى غاية هروبها من البيت والتحاقها فيما بعد بالمركز بطلب من والدتها .

فهي رغم امتداد وسطها العائلي إلاّ أنّ علاقتها اقتصرت على جدتها، مما جعلها تبادل أفراد أسرتها الرفض و تنقم على والدتها التي لم تكتف بالتمييز بينها وبين أخيها وتقرّبه منها بدلها. فهي ترفض صورة أمّها السلبية وتعاتبها على كونها ضعيفة، وتنقم عليها لأنّها شديدة الانقياد لما تمليه عليها أمها. فعلاقة هذه الأخيرة اتسمت بقصور وغياب مزمن مع الصور الوالدية ما عدا صورة الجدة وما اتصفت به تلك العلاقة من بعد جيلي وإن كانت قد شكّلت وجها بديلا ومطمئنا فعالا في مرحلة من مراحل حياتها.

وهنا نتفق مع **برا كوني ومرسلي**"*عندما يعتبرا المواقف السلبية للأولياء عاملا قوي يتدخّل في إنتاج السلوكات المنحرفة التي تصدر عن المراهق*"[89]. بهذا، فنحن لا ننفي التدخل الشخصي للمبحوثة فيما آلت إليه.فشعورها بلا مبالاة والدتها وعدم اهتمام وسطها العائلي بمصيرها، دفعها للامتثال بالمعتدين وجعلها تواجههم بنفس العدوان الذي مارسوه عليها كوسيلة للدخول في حوار معهم لتحسسهم بوجودها.

فتماسك الأسرة و استقرارها، وما يمكن أن تقدمه للمراهق من إحساس بالأمان والسلطة (لا المفرطة و لا الغائبة) والإشراف كلّها أحاسيس تنمي قدرات هذا الأخير المعرفية، وتنشط نموه بأوجه المختلفة، وتعزز الهوية الذاتية وهكذا تتضح لديه الرؤية لأولوياته وأهدافه وقدرته على وضع خطة عمل لتحقيق النجاح وبهذا يحصل على تقدير عالٍ للذات: أي التأهيل الاجتماعي الأسري عن طريق الضبط يساعد على تشكيل الوجدان الملائم، حيث يشكل

[89] Daniel Marcelli, Alain Braconnier, .*Psychopathologie de l'adolescent, op. cit.* p. 348.

الأولياء أمثلة فعالة للحكم الاجتماعي و بناء الذات. ويتوقف قبول المراهق لصورته الذاتية أو رفضها على النموذج الأسرى التربوي الذي يشب فيه.

فبفضل التربية الأسرية الفعالة يكتسب الطفل معايير المجتمع مما يساعده على استيعاب اختياراته الأولى والتطلعات إلى المستقبل والشعور بالذات وبالآخر، مما يساعده على الدخول إلى عالم التعبير الرمزي الذي يشارك فيه سائر أفراد المجتمع و يبرز وينمو الشعور بالنظام الزمني.

فالفضاء الأسري الذي نشأ به هؤلاء المراهقين و المراهقات، يتصف بعدم التكيف وغير مستقر. مشحون بالصراعات المستمرة فيما بين الآباء أو بين الأبناء و الآباء. الرفض، غياب السلطة أو التسلط الغير ديمقراطي، الذي لا يترك أي مجال للحوار. فالأسر التي ينتمي إليها هؤلاء لا تولي أي عناية لميول الأبناء ورغباتهم، وتغالي في التحكم في هؤلاء ، لا تعترف بالفروقات الفردية بين الأبناء، لا تشجع على التعاون والتسامح، متناقضة في أسلوب التعامل مع الأولاد وكان لكل هدا أثره على ثقة هؤلاء المراهقين والمراهقات بالذات وبالآخرين وساء إلى تقديرهم الذاتي ودفع بهم إلى البحث عن ذالك خارج الاطار الأسري.

فالوالدين، كأهم عناصر تدعيم وكمرجعيات تقيم والتي تساهم في تأسيس شخصية الطفل وبناء ذاته لم تكن حاضرة بشكل فعال بالنسبة لكل أفراد العينة المدروسة. وحتى الإخوة كصور أخرى للتطابق قد تنوب عن غياب الأولياء لم يكونوا بالنسبة لكل الحالات المذكورة سوى نموذج آخر للصور الوالدية الغائبة والسلبية. فعلاقة الفرد بإخوته لا تقل أهمية في تكوين الشعور بالذات واستحسانها عن علاقته بوالديه، مما عزّز شعور هؤلاء بعدم الانتماء وأغرقهم أكثر فأكثر ودفعهم للاتجاه نحو العصابة التي وفّرت لهم الانتماء والاعتراف.

2-الشارع و مجموعة الأقران:

عندما نحلل مجموع ما ورد عن كل مراهق ومراهقة على حدة نجد أن جماعة الأقران والشارع كمؤسسات للتطبيع الاجتماعي، وإن كانت في غالب الأحيان تشكل خطرا على مصير المراهق خاصة إذا كان أفراد العصابة منحرفين مثل ما هو الشأن بالنسبة لجل أفراد عينتنا إذا لم نقل الكل. ندرك كيف أنّ جل المفحوصين الذين تناولناهم بالذكر شبوا في أوساط أسرية متفكّكة، إما بالطلاق أو بالموت، الأمر الذي جعل هذه العائلات تخفق في وظيفة الإشراف والضبط ودفع بهم نحو الشارع والعصابة لتعويض غياب الأسرة وتأطيرها.

فقد وجد هؤلاء في العصابة ما لم يجدوا عند العائلة والإخوة.فهم في أعين الإخوة والأهل، لم يرتقوا إلى الشعور بأنّهم كبروا وأنه يمكن الاعتماد عليهم بل واجهوا معاملة متناقضة مع صورتهم الجسمية النامية ونوع المعاملة التي أبداها الكبار نحوهم، ومصممين برأيهم على عدم اعتبارهم وتخجليهم.

فهم لم يستثمروا بشكل فعّال الصور الوالدية كأطر ضرورية لبناء الذات، مما جعلهم يتجهوا نحو العصابة لتعويض الفراغ و تجاوز الشعور بسوء الحياة و عدم الاعتراف .فالعصابة في حياة معظم أفراد العينة شكلت وعاء احتوى هؤلاء، ومنحهم فرصة الانتماء كرد فعل عن الطرد خارج الدائرة الاجتماعية، وسمحت لهم بالتعبير عن النزوات العدوانية بدون أن تحكم عليهم، كما سمحت لهم بالتطابق بأفراد يتشابهون معهم من حيث السن و الظروف والوجود بالشارع.فاللجوء إلى العصابة يشكل حسب **بتلهايم .Bettelheim B** " حالة من التنكر للوالدين"[90] والتخلص من علاقات الماضي المحبطة. فالمراهقين في بداية تكوينهم النفسي حسب ما يوضّح ذالك **اريكسون** وغيره ممن تناولوا موضوع المراهقة وأزماتها ،تكون شخصيتهم هشّة مبنية على خبرات سلبية لذا فهم يبحثون عن السكون والاطمئنان ضدّ حالة التردّد هذه، فيلجئون إلى العصابة كمحاولة رمزية للتخلص من الشعور بعدم الانتماء الاجتماعي عندما تخفق الأسرة خاصة في تلبية ذلك.

فالأقران ونظرتهم عامل يساعد الفرد على الشعور بالأهمية وتسمح له بالاستقلالية عن الوالدين وعن مطالب الكبار ومقارنة نفسه مع أترابه ليرى مدى تطابقه معهم لممارسة

---

[90] Gesell Tessier, *Comprendre les adolescents*, op. cit. , p.33.

الأدوار الجديدة. فالمقارنة مصدر قوي لمعرفة الذات و تقييمها، فهي وسيلة لإرضاء أحد الدافعين، كالدافع للتشابه والشعور بالرضا أوكليهما معا. فداخل العصابة حققوا الوجود والنفوذ، وعبّروا عما يسميه **مشال فايز**"جنون الحياة[91]" المميّزة للمراهقين، وتناولوا المخدّرات والكحول والسجائر. وقد كان الشارع إلى جانب العصابة مجالا حيويا أمدّ هؤلاء بالوسائل والإمكانيات التي ساعدتهم على البقاء والمقاومة والدفاع عن النفس.

فيعترفون كلّهم بالشارع كفضاء وإن كان لا يخلو برأيهم من المخاطر اليومية أقل قسوة من الأسرة.فكل شيء مسموح بدون رقابة الكبار، وسلطتهم سمح لهم بالحركة والديناميكية، والمكانة والمغامرة. لم تكن الفروقات النوعية لتمنع المراهقات من أخد مكانة بين أفراد العصابة والصمود بالشارع بنفس الدرجة التي وجد بها المراهق. وكانت لهن دورا قياديا و لم توجد بداخل العصابة لتحقيق نزوات المراهقين الذكور الجنسية كما هو الحال بالنسبة للمفهوم القديم للعصابة.

فالملاحظ من تحليل ما ورد في شأن العصابة، وعلاقة هؤلاء بها أنها كانت أحد العوامل التي لم تساعد إلا على ترسيخ الصورة السلبية التي يحملها المجتمع لهؤلاء وتجدير الإقصاء والطرد وتعزيز القطيعة بينهم و بين المجتمع. وبهذا أصبح الانتماء إليها من العوامل التي أقصت شعور هؤلاء بالغد وعززت الإحساس بالزمن الآني. وارتبطت المكانة السلبية والنعوت السلبية التي وصفهم بها المحيط بوجودهم ضمن العصابة. فالوصمة والنظرة السلبية التي نظر المجتمع بها لهؤلاء، والتوقعات المحبطة الموجّهة نحوهم، كانت أحد المصادر الهامة للشعور بعدم التقدير الذاتي، والهوية السلبية التي استقروا عليها تدل على شخصياتهم المريضة بفعل التجاهل والإقصاء وعدم الاعتبار المتبادل بينهم وبين الآخر.

[91] Michel Fize, *Les Bandes « l'entre soi » Adolescent*, op.cit., p.41.

3-المدرسة فضاء غائب في حياة المفحوصين:

أهم ما يميّز مسار هؤلاء المراهقين والمراهقات التعليمي الانسحاب المبكّر، الرسوب والفشل والترك المدرسي لسبب أو لآخر. وقد أثّر ذالك على تكيّفهم الاجتماعي وحرمانهم من أهم قاعدة تحدّد الشعور بالمستقبل وترسم توقعاته و سهل انقيادهم للعصابة و انتشارهم بالشوارع.

فالمدرسة كفضاء اجتماعي لا يقل أهمية عن الأسرة، وكفاعل اجتماعي أساسي لتربية الأجيال يقترح نماذج اقتداء تساند الأسرة في نقل القيم والضوابط الاجتماعية وتعلم احترام السلطة والأدوار، كانت أحد العوامل التي تسبّبت في إقصاء هؤلاء وكان موقف هؤلاء المراهقين والمراهقات من المدرسة كما يبرزه تحليل مضمون ما ورد عن هؤلاء بخصوص تاريخهم التعليمي امتدادا لموقفهم من البيت و المجتمع ككل.

فمعاش المدرسة حسب تصريحات المفحوصين وتحليل مضامينها وجه آخر للمعاش المضطرب في الأسرة والمحيط الذي شبوا بينه. فالمعاملة التي أبدتها الأسرة تجاههم عاشوها أيضا بالمدرسة حسب تحليل خطابهم، فقد مارست سياسة العنف عليهم و لم تفهم رغباتهم ومطالبهم الأمر، الذي جعلهم يردون بالمثل. فمنهم من أشعل النار بداخل المدرسة، ومنهم من أشهر السكين في وجه المدرس، ومنهم من حضر الدرس في حالة سكر ومنهم من حضره وهو متناول مخدرات، وهدا يجعلنا نكتشف، نوع من ضعف السلطة بين المدرسة والمتعلمين، كأسس للتكوين والضبط النفسي الاجتماعي.فكلهم ترك المدرسة لسبب أو لآخر: فعندنا ضمن الحالات المدروسة من تركها لعدم التواصل، والتفاهم مع المعلمين والمربين،كمحمد الذي تركها بعدما تشاجر مع المدرس الذي كان دائما يحتقره ويهينه أمام زملاء القسم، وهذا سلوكا يرفضه المراهق وهو يخوض تجربة تأكيد الذات من أجل الشعور بأنّه أصبح كبيرا.

و منهم من تركها لانّ البرامج ليست مرغبة في الاستمرار، كفاطمة التي لم تجد في البرامج و المواد والطرق المستخدمة التي تصفها بالجافة، ما يساعدها على الرغبة في التعليم خاصة إدا علمنا أنّ شخصيتها تتسم بالمرح و الحركة. ومنهم من تركها لسوء دعم الأسرة لهده العملية سواء ماديا أو معنويا مثل عناء التي لم تكن مسجّلة بالحالة المدنية الأمر الذي لم

يسمح للمدرسة بقبولها أو مصطفى الذي لم يلتحق بهذا الفضاء الحيوي لأن لا وجود له بالحالة المدنية. وهذه، كلها أسباب قادت إلى الخروج من المدرسة وأغلبهم لم يتجاوز السن القانونية للطرد.

فكل المبحوثين المستجوبين، وإن كانوا يعترفون بدور التعليم في إنجاز الشخصية والمشروع ويربطون حالة الضياع التي وصلوا إليها بفشلهم المدرسي وبأنّ هذا سيقلّل من فرصهم في الارتقاء وإسقاط الذات في المستقبل، فهم يؤاخذون هذه المنظومة الحيوية ويعتبرونها مسئولة بنفس الدرجة كالأسرة على فشلهم وحالة عدم التكيّف التي وصلوا إليها. فالمدرسة بهذا الحال، تصوّرها هؤلاء غير مختلفة عن الأسرة بما احتوته من أساليب التحقير والاهانة و لم تساهم حسب تحليل خطابهم عن التاريخ الشخصي المدرسي في تجاوز النظرة المقصية بل عزّزت شعورهم بأنهم لا يصلحوا إلاّ لإقلاق المجتمع و إزعاجه.

فبعيدا عن تقييم دور المدرسة، و على سبيل الوصف، نجد أن المدرسة بالشكل الذي تنشط به في الوقت الراهن لم يعد يعوّل عليها وحدها في التكوين النفسي والارتقاء والابتكار ويبقى الفضل لمبادرات الفاعلين التربويين المتفرقة من معلمين ومربين في التطبيع والتنشئة الاجتماعية. فالمدرسة الحالية تعيش أزمة نماذج، فالضغوطات البيروقراطية، الشعور بعدم الاستقرار الذي يعانيه القائمون على المدرسة أنفسهم، فهم يعملون في شروط صعبة (اكتظاظ الأقسام، نقص الوسائل البيداغوجية، التغيير الطارئ على البرامج بصورة متواصلة وغير مدروسة) كلّها مسائل لا تساعد المعلّم والمتعلّم على إنجاح هذه الصيرورة بشكل معتدل وفعال.

فنحن بهذا لا نخلي أيضا مسؤولية المفحوصين، في عدم استثمار هذا المجال الحيوي في التكوين الشخصي بصورة ايجابية، وإنما نريد أن نوضّح كيف أنّ المدرسة و ما تقترحه من نماذج غير متوافقة مع كل الشرائح التي تستقبلها، شكلّت في لحظة زمن عاملا من العوامل التي ساهمت في إقصاء و توسيع الهوة بين هؤلاء والمجتمع. ذالك لأنّه كما أثبتت البحوث، بأن للمحددات المدرسية دورا في صورة الذات. ويرتكز الموقف الموجب أو السالب من الذات على التفاعل طفل مدرسة. فللطريقة مثلا التي يعتمدها المدرسين في التعامل مع المتمدرسين وما تتسم به من استلطاف للتلميذ أو استهجان دورها في تكوين مفهوم الذات

و تقييمها و في صياغة تصوراتهم عنها. فحتى التحصيل الجيد يساعد على تكوين مفهوم ايجابي عن الذات والعكس قد يسبّب تشويش الهوية واضطرابها، ويشعر المرء بالهزيمة .

4-الوجود بالمركز نموذج آخر من الإقصاء بالنسبة للبعض وفرصة للتغيير بالنسبة للبعض الآخر:

تباينت مواقف المراهقين والمراهقات اتجاه المركز بين مؤيّد ورافض. فمنهم من كان المركز نقطة تحول في حياتهم وحدث هام غير مجرى الظروف كالمراهق مصطفى الذي حقق له المركز المأوى والتكوين والتعليم واكتسب بفعل احتكاكه بالمربين والمربيات مهارات للتصرّف لم يكن على دراية بها فيما قبل . واعتبرت فاطمة المركز الفضاء الذي سمح لها بالتمهين، وحدّ من سلوكاتها العدوانية والتغيير نحو الأفضل "*أنا تعلمت نحذر غدر الزمان واعرفت واش هي الحقرة واش هو الصح و الغلط*" . فالمركز كان لحظة من لحظات الوعي بالذات، وبمشاكلها وإدراك أسباب الإخفاق. وتصحيح فكرة أنّهم لا يصلحوا إلاّ للإزعاج. ووجدوا مكانة بين المربين والمربيات وغيرهم من المراهقين والمراهقات الموجودات بالمركز. وفي هذا المعنى تذهب Edith Théodore «*التي تصف مثل هذه العلاقات بالإيجابية و أنّ نظرة الآخر إلى هؤلاء بشكل حميمي ما هو سوى تعبير عن إسقاط الذات الحميمية* »[92]

فقد سمح المركز لهؤلاء بالمصالحة مع الذات ووفّر لهم نوع من الهدوء والراحة النفسية والاستقرار الذي طالما طمحوا إليه. لكن يؤاخذون المركز على أنّه لا يسعى ولا يبادر في اتجاه إعادة العلاقة بينهم و بين أسرهم فنجدهم وبالرغم من هدا الانطباع الحسن يفصحون عن رغبة قوية وانتظار الخروج من المركز بشكل ملح. ويضع هذا المعاش المتناقض للمركز مسألة البعد العلائقي في قلب انشغالات هؤلاء المراهقين والمراهقات. في حين نجد مجموعة أخرى من نفس الفئة تعتبر المركز شكلا آخر من أشكال الإقصاء، وعدم التقدير الاجتماعي، وبهذا أخد الوجود بالمركز معنى السجن لا غير. فهم ينظرون إلى وجودهم بالمركز ووجودهم بالشارع بشكل غير مختلف بل يرون أنّ الشارع أرحم منه وردد الكثير عبارة" *الأجدر أن يسموها مراكز إفساد التربية لا إعادة التربية.*" فهم ينظرون إلى تجربة الوضع على أنها هدّامة تحطمت بها أحلامهم و أبعدوا أكثر فأكثر عن المجتمع والأسرة وزاد هذا من الشعور بالدونية والوصم. فالمركز بهذا المعنى لم يكن نموذج نظام بل كان فضاء آخر ذكى شعور هؤلاء بعدم القيمة الذاتية وأساء إلى اعتبارهم الذاتي وحقلا جديدا لتعلّم ما لم يتعلّمونه بالشارع من تفرّس في فنون الإجرام. فهم لا يشعرون أنّ المؤسّسة أضافت لهم شيئا

[92] Edith Théodies, *Ces jeunes qui galèrent*, Paris, Ouvrières, 1992, p.77.

بل فقدوا ما بقي لهم من عزة نفس. فالإحساس بتقييد حريتهم جعلهم يحسون بأنّ حالهم لا يختلف عن الحيوان و بهدا نجد أنّ المركز لم يشكل عامل إعادة بناء نفسي في المستوى الذي ارتقبه و توقّعه هؤلاء المراهقين و المراهقات.

فالملاحظ والمستخلص من تحليل المعاش النفسي لمثل هده المؤسّسات كأطر للوقوف على إعادة النظر في ما أخفقت التربية الأسرية والمدرسية وغيرهما من مؤسّسات التأطير النفسي الاجتماعي أنّ البرامج المسطرة لم تأخذ بعين الاعتبار الفروقات التي ميّزت التاريخ الشخصي لهؤلاء. فهي لا تحتكم حسب ما بيّنته لنا تجربتنا العملية في الميدان على مشروع ينظّم عملها فكيف لها أن تغرس فيهم ثقافة المشروع. وتحوّلت بفعل النقائص المادية إلى مؤسسات لحفظ هؤلاء الذين انحرفوا وساعة انتهاء المدة الموقّعة من طرف القاضي يفتحوا الأبواب ليعود هؤلاء إلى الشارع وعليه فالمركز غذى شعورهم بالرفض والإقصاء والاستصغار الذاتي.

فالمسيرة الشخصية للمبحوثين، كما نستنتج من هذه القراءة التحليلية،تميزت بأحداث نفسية فردية هامة وخطيرة، وبمجمل السلوكات والممارسات العدوانية مثل (الإدمان، الانحراف والتشرد العنف والاعتداء والالتفاف على العصابة، تجربة مدرسية فاشلة) وبأحداث اجتماعية (كالاستقالة الوالدية والظروف المادية، الصعبة ونقص التأطير الاجتماعي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية) ومشاكل قانونية ،(كمخالفة القانون و الوضع المتكرر بمراكز إعادة التربية و الحماية الاجتماعية.) ويبقى السؤال المطروح عن كيف أثرت هده المسارات المضطربة على التكوين الذاتي وفيما إذا كانت عاملا ساعد على تنمية الرؤية إلى المستقبل وإنجاز مشروع أم لا؟ وكيف؟

5-ماض ثقيل، صورة ذاتية سلبية وقصور في التكوين الشخصي

تميزت التجربة الزمنية بالنسبة لهؤلاء المبحوثين والمبحوثات،كتجربة شخصية،تأثّرت بأحداث ماضية وبالابتعاد عن الأسرة والمجتمع واختلال العلاقة بينهما، وبأحداث متفرّقة ميّزت حاضرهم كالاتجاه نحو الانحراف و التشرّد وركوب المخاطر كوسائل للوجود وللتواصل، وشكلت في نفس الوقت إحدى عوامل الإقصاء و التهميش والوسم ممّا لم يساعدهم و لم يحفّزهم على التفكير في الغد.

وعلى هذا الأساس فنحن لم ندرس و لم نحلّل هده المسارات التي تميّز بها المبحوثين ككل متشابه رغم أنّ معظم المراهقين والمراهقات اللواتي ينتمين إلى مجموعة العينة التي تشكل هدا الفصل عرفوا تقريبا مشاكل متقاربة من حيث الاتجاه نحو الانحراف، الظروف العائلية المتدنية من طلاق، استقالة والدية والالتفاف بالأحداث المنحرفين، والتشرد بالشارع. إنّ استجاباتهم للتغيير وإعادة بناء الذات تختلف من واحد إلى آخر حسب الفروقات الفردية وحسب الفروقات الجنسية ومكانة الأسرة الاجتماعية والثقافية والجغرافية، وحسب نظرتهم وتقديرهم للأحداث التي مروا عليها الأمر الذي ساعدنا على إدراك وفهم العوامل المختلفة التي حّدت اتجاهاتهم نحو الانحراف والعدوان، مع إحصاء نوع النماذج و الأساليب التربوية المقترحة ودورها السلبي أو الايجابي في صيرورة البناء الذاتي وإسقاط الذات نحو الغد.

فإذا رجعنا إلى ماضي هؤلاء،وبفضل تحليل مضمون ما ورد عن تاريخهم الشخصي وربطناه بالحاضر الذي ألوا إليه أدركنا أنّ هذه الصورة الذاتية السيئة التي تكوّنت عندهم عن النفس والآخر، ارتبطت وتشكّلت من تأثير الاتجاهات السلبية سواء من طرف الأسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل نحوهم، من ردود أفعال هؤلاء و تعاملهم السلبي و استهجان كل ما صدر عنهم من سلوكات أزعجت المحيط، بدون محاولة الوقوف عند أسبابها ومعالجتها قبل اللجوء إلى الحلول الراديكالية ،كطلبات الوضع بالمراكز من طرف أغلب العائلات .

إنّ المكانة الغائبة لهؤلاء بين أفراد الأسرة والمحيط، عدم تماسك الأسرة ونوع التنشئة الأسرية التي قامت إما على التفريط كما هو الحال بالنسبة للمفحوص محمد وعدم اهتمام الأب

بمصيره وعدم الحرص على مستقبله، ومصطفى الذي وصل قصور الأسرة إلى عدم تسجيله في الحالة المدنية وحرمه من حقه في التعليم، و عمر الذي أدى تمركز والدته ووالده حول مشاكلهما إلى الهروب والتنقل بين مدينة وأخرى والغياب المستمر دون الاهتمام أين هو وما المصير الذي وصل إليه. النموذج القائم على الإفراط في تضييق الحصار والرقابة كما هو الحال بالنسبة للمفحوصة فاطمة التي شدّد الأخوال وأزواج أمها بعد الطلاق الضبط والرقابة إلى غاية الهروب واتخاذ الشارع وجماعة الأقران بديلا عن الأسرة الغير مستقرة، لم يساعد على مسايرة نموهم الجسمي والنفسي الاجتماعي.فالشخص يقيّم ويقيم ذاته من التفاعل مع الآخر وبالمقارنة مع الصورة التي يبعثها له الآخر.

فالآخر له دورا أساسي في اكتشاف الذات أي معرفة من أنا عن طريق التشابه و الاختلاف مع هذا الآخر ذالك لأنّ الهوية حسب Lipiansky *"نتاج خلاصة من العلاقات المعقدة التي تنشأ بين التحديد الخارجي للذات و الإدراك الداخلي، بين الموضوعي والذاتي و بين ما هو اجتماعي و ما هو فردي"*[93] .نتج عن كل هذا شعور بالرفض وعدم الاحترام الذاتي وساعد ذالك في تكوين مفهوم سلبي عن الذات وعدم تقديرها، فالكل لا ينثني عن ترديد عبارة"أحنا والوا".

الشعور بالعدم في مرحلة من العمر حسّاسة أين يكون المراهق مشغولا بتحديد من "هو" qui suis- je ? بالنسبة لذاته وبالنسبة للآخر، ومحاولة تأكيد ذاته، قد يضاعف من حالة الصراع القائم بينه ومؤسّسات التنشئة الاجتماعية ويؤدي إلى تأزم الأوضاع بينهما.فالحاجة إلى تأكيد الذات عند المراهق تعتبر ميزة من مميزات التكوين، وانجازها ايجابي لأنه يقوي الإحساس بالهوية الشخصية l'identité personnelle ويساهم في تطور نمو استقلالية الشخص. ويستجيب تأكيد الذات عند المراهق إلى مطلبين يمثل الأول حاجة المراهق إلى تحبين هويته الفردية actualisation de son identité personnelle ويعبر الثاني على الحاجة إلى اعتزاز الآخر بهذه الهوية وتباهيا عنده، ولهذا نتكلم عند المراهق عن مواجهة بين الصورة الخالصة للذت l'image propre de soi والصورة الاجتماعية للذات l'image sociale pour soi. ويلعب مستوى الطموح دورا هاما في تحديد الذات واستلطافها ويتدخل هنا البعد الزمني، وينمو مفهوم الآفاق الزمنية l'horizon temporel الذي يسمح

[93]Edmond Marc, Lipiansky Isabelle, Taboada Leonetti, Hanna Vasquez, Peyer Carmel, Camillerie, Josef Kastersztein, *Stratégie identitaire op.cit., 1998*, p.174.

بالتكيف مع المتغيرات الاجتماعية في نفس الوقت الذي تتشكل فيه الهوية الشخصية، والشعور الذاتي.

فإذا كانت تغيرات الوعي الذاتي الطفلي تبدو متدرجة وفق خطط. فإن مرحلة المراهقة كمرحلة انتقال تطرح أمام المراهق مسألة الإحساس بالزمن ويصبح إدراك الاستمرارية والتواصلية مسائل ضرورية الشيء الذي لم نستنتجه من خلال تحليلنا لمضمون الخطاب الذي أفرزته المقابلة العيادية .فمفهوم الزمن ظرفي وآني بالنسبة لهم صبيانا كانوا أم إناثا، يعيشون اللحظة وما تقدّمه لهم من إثارة ومغامرة.

فالتشرد بالشارع بالنسبة للكثير والتجوال بين المدن كما هو الحال بالنسبة للمبحوث عمر الذي بعدما غيّرت والدته مقر السكن من مدية إلى أخرى لم يتحمل الابتعاد عن مسقط رأسه، فهرب وعمره لم يتجاوز الثامنة، وظلّ متجوّلا من مدينة إلى أخرى ومن مركز لآخر لمدّة تفوق الأربع سنوات. فمشوار حياة هؤلاء لا يتّصف بالديمومة والثبات certitude et continuité، فهم مرة بالمراكز ومرّات بالشوارع وبعد المستقبل la dimension du futur أو ما يعرف بالذات المثالية وما يرغب المراهق أن يكون عليه، كمكوّن أساسي من مكونات الهوية وكمنظم يوجه الفرد نحو هدف غير حاضر الشيء الذي يعطّل تجسيد الاختبارات المستقبلية. فزمنهم معاش بالنسبة لهم كأمر مرتبط بالأحداث والوقائع الظرفية، والبنية الزمنية- المكانية معطى غير مساعد لتكييف ملائم لهم لا يسمح بالتحرك، و التعرف على النفس في المكان، ولا على ربط تحركاتهم و تسلسلها، وربط الزمان والمكان من أجل وحدة متكاملة .

فغموض الآفاق الزمنية أثر على وعيهم الذاتي. ذلك لأنّ الشعور بالذات مصدر المؤهلات، ووسيلة للتمييز بين "**أنانا** " والعالم الخارجي أي الآخر الأمر الذي يمنح القدرة على مراقبة الوقت والذي يعني بصورة بسيطة القابلية على إسقاط الذات خارج الزمن الحيني actuel والاستفادة من الخبرات الماضية وتصوّر مسبقا بعد الغد، أي التخطيط للمستقبل.لكن الشيء الذي يلفت انتباهنا من خلال تحليل هذه المسارات الصعبة، التي تعلّقت بكل مراهق ومراهقة داخل هذه المجموعة التي رغم كلّ هذا توصّلت في لحظة من لحظات تاريخهم الشخصي إلى مراجعة الذات وتقرير التغيير الذاتي وإعادة توجيه الذات نحو مصير مغاير الأمر

الذي يعلّل أنّ المسارات الشخصية لا تتم وفق خط مستقيم لا تراجع عنه، وليست مصيرا حتميا يلازم الفرد مدى الحياة.

فقد تتدخل أحداث وظروف قد تقلب مجريات الأوضاع وبقدر ما يكون للظروف الأسرية، والاجتماعية من دور في التكوين النفسي الاجتماعي، فلا تبقى مسؤولية الفرد بدون أهمية في تحديد مساره، فللفرد دورا أساسيا في تكوينه وبناءه النفسي بفضل تلك **"الانعكاسية"**[94] réflexivité التي تكلم عنها Rodriguez و التي تجعل الفرد في موقف الفاعل النشيط في صيرورة تكوينه حتى يصل إلى الوعي بذاته كوحدة تختلف عن الصورة التي يرسلها له الآخر ليتمكن بعد ذلك من تكوين صورته الشخصية. وهذا ما سوف نناقشه عندما نتحدث في الفقرة اللاحقة عن دور هده المسارات الذاتية وكيف شكلّت في لحظة عامل وعي ساهم في تحديد المشروع وإحداث التغيير.

[94] Tomé Hector Rodriguez, Jackson Sondy, François Briaux, *Regard actuels sur l'adolescence,* Paris, Puf, 1997.

6-مسار صعب ورغبة حقيقية و واقعية في إعادة بناء الذات والمشروع

إن القراءة التحليلية لمسار هؤلاء المراهقين والمراهقات سمح لنا بفهم الاستراتيجيات والخطط المتبعة من طرف كل واحد منهما،حسب التاريخ الشخصي والاستعداد النفسي ونوعية التفاعل الذي تميّزت به علاقاته بالمحيط واستنتجنا أنّه بالنسبة لأفراد هذه العينة فالتجربة السلبية مع الانحراف، والتشرّد وقصور الوسائل التربوية وعجزها في التوفيق بين التغيّرات الطارئة بفعل المرحلة (المراهقة) ومتطلباتها وشتى أنواع الانحراف لم تمنعهم من التعبير عن نية فعلية وواقعية في التحوّل. وأمور متفرّقة ساهمت في هذا الوعي. فالكثير من هؤلاء ساعدتهم تجربة البحث هده على الوعي بالذات وإدراك إخفاقاتها. فالدعوة الموجهة لهؤلاء المراهقين الذكور والإناث للحديث عن مسارهم الشخصي وكيف خلصوا للحالة التي وجدناهم عليها ساعدتهم على الوعي بأحوالهم الراهنة وإدراك عام للظروف التي ساهمت في سقوطهم في دنيا الانحراف والتشرد والعزم على تحدّيها. وقد ساهمت الوسائل الإكلينيكية المستعملة في هذه الدراسة كدليل المقابلة والملاحظة العيادية بإعطائنا فكرة عن ديناميات هذه الشخصيات والملابسات الواعية واللاواعية التي أحاطت تكوينها وسهّلت بروز تلك السلوكات المعادية من جهة، ومن جهة ثانية سمحت لهؤلاء بالربط بين الأحداث التي واجهتهم وتكرّرت في الزمن والمكان واتخاذ موقف منها والتعبير عن نية واقعية في التغيير .

فالوقفة التي وقفها هؤلاء مع النفس من خلال تجربة البحث هذه والطريقة التي أسسوا بها كلامهم والحرية التي تكلموا بها عن خصوصياتهم، سمحت لهم ولأول مرة بأخذ الوقت الكافي للكلام عن أنفسهم و الاستماع إليها. فهم ولأول مرة يضعون الكلمات على الأحاسيس، فالمحادثة العيادية التي تمت بيننا وبينهم كانت بمثابة الشاشة التي عكست لهم صورتهم الذاتية، بتقييم تجاربهم الذاتية حسب الأولوية، ويبقى عامل الزمن بالنسبة لهؤلاء مؤشر أساسي في إمكانية هؤلاء المراهقين والمراهقات تجسيد نواياهم في تجاوز التهميش، ذلك لان الاختيارات قد تكون دقيقة ولكن المشروع يتطلب حسبhutteau *"الوقت حتى ينجز"*[95]. فهاهو المراهق عمر مثلا تشكل المقابلات التي أجريناها معه، ووجوده بالمركز ولمدة طويلة نوعا من الصحوة سمحت له بإعادة النظر في ذاته وفي علاقاته سواء مع محيطه الأسري أو غيره ويتنازل عن فكرة الإيمان المفرط بالذات، وبأنه مركز كل شيء ويحاول

[95]Michel Hutteau, *Psychologie du projet* In projet d'avenir et adolescence, Adopt, Paris, Sness, p.7.

استغلال فرصة وجوده بالمركز عن طريق الانخراط في سلك التكوين المهني كرغبة فعلية للتغيير وتجاوز الإقصاء، وإدراك بأن الاعتراف والمكانة يتأتوا لا، عن طريق العدوان الذي أشادت به أسرته لكن بفضل تسجيل الذات في نشاط هادف وبناء، وينتظر الفصل في قضيته من طرف المحكمة ليتمكّن بعد ذلك من الانخراط في التكوين المهني على مستوى المركز.فالخوف من الفشل والانتكاس والمقارنة التي أجراها بين ما آل إليه هو، وما وصل إليه زملاءه بفضل مواصلة تعليمهم، كلها مسائل نشّطت رغبة ونية هذا الأخير في التغيير والعودة إلى حظيرة المجتمع.

أما فاطمة التي هي أيضا وبفعل انشغالها في النشاطات الغير متكيّفة وغياب أي سلطة أبوية أو بديلة لتساعدها على رسم حدودا لذاتها وتمنحها الفرصة في التفكير فيما آلت إليه والارتقاء النفسي نحو مصير مغاير ولم يسمح لها انعدام قدرتها في التحكّم في الزمان والمكان بحيث لم تعرف استقرارا حركيا حسيا بمختلف الفضاءات التي احتكت بها، ولم يوفّر لها الشارع والأقران الاستراتيجيات لتجاوز الإحباط النفسي والصراع السائد بينها ومؤسّسات التطبيع. لم يكن لها الوقت وسط كل هذه الظروف لتكوين مسافة بين واقعها وبين الظروف المسبّبة لذلك الواقع من أجل إدراك نقاط الضعف التي سادت مسارها، ومن ثمّ إعطائه معنى.

فهي تصرّح أنّ تجربة البحث هده فتّحت عيناها على أمور كثيرة "عمري ما كنت نشوف لي وصلت ليه بهد الطريقة ،كانت تبانلي حاجة من الصغر بصح الهدرة على شي لي فت علياخلاني نفهم بزاف الصوالح.أنا هدي المرة اللولة لي نهدر عليها على نفسي هاكة. راني حصلت علة شهادة في لاكوافير وبها رايحة نحوس على خدمة غير نخرج من السونتر"

فالمبحوثة بفضل هذا استطاعت الوعي بالذات، كضريبة أساسية لإعطاء معنى لتجربتها، والاستفادة من الماضي. فهي لأول مرة تفكر في إعادة النظر في كل ما جازت عليه، وشعرت أنّ ما وصلت إليه كما صرّحت لم تكن الأسرة وحدها المسئولة عليه، بل لها يد في هدا بنفس الدرجة كالأسرة و غيرها من المؤسّسات العمومية للتطبيع النفسي الاجتماعي. فأخذت قرار التحرّر من التجربة الماضية وتصحيح الصورة الذاتية واستعادة مكانتها بين الجدة التي تحبها وتحافظ عليها والعمل بعد الخروج بالشهادة، التي حصلت عليها بالمركز. ففترة المراهقة وفيما يتعلّق بالتفكير في إعادة النظر في المسار الشخصي يحتاج إلى استثمار مصادر، منها ما يتعلّق بالتغيّرات الجسدية والوصول إلى التحكم في الإخصاب والانتباه إلى

المستقبل، ومنها ما يتعلّق باكتساب خبرات اجتماعية وإعادة النظر في العلاقات الاجتماعية غير أنّ الوضعية التي يوجد فيها المراهق المهمّش والمنحرف تشكّل عائقا لا يساعده على استثمار هذه المصادر. ومن المبحوثين والمبحوثات من اعتبروا وجودهم بالمركز فرصة لإعادة التفكير في واقعهم الحاضر. فما وجدوه داخل المركز من برامج و علاقات مع مربين و مربيات شكل قدوة و نماذج ساعدتهم على إعادة النظر في مصيرهم وإن كانوا غير راضون عنها بشكل مطلق، إلا أنهم حاولوا استغلالها لاعتقادهم أن ليس لهم اختيار غير الامتثال بهدف الخروج من الوضعية المزرية مثل ما هو الحال بالنسبة لمصطفى الذي كان التحاقه بالمركز فرصة تكوين وبناء ساهمت في إعطائه المكانة التي فقدها وسمحت له فرصة التعليم والتكوين بالوسائل التي تساعده في تحقيق مشروع تقييد نفسه في الحالة المدنية والبحث على والدته والعمل والاستقرار.ومن المفحوصين من يرى في الهجرة السرية وسيلة لإعادة بناء الذات مثل محمد الذي يرى هذه الوسيلة الحل الأمثل في تجاوز الوسم والنظرة السلبية "مانشوفش لافونير غير في قطع البحر. تاحد ما يعرفك و ما يعرف الباسي تاعك".

فالمستنتج أنّه لا يستطيع تحقيق الذات إلاّ من وراء البحر بعيدا عن المحيط الذي يعرف تاريخه الشخصي و تجربته مع الانحراف. فهو لا يثق بأنّ المجتمع سينسى من هو وما هو ماضيه لدالك فهو يرغب بعد انتهاء مدة الوجود بالمركز في ما سماه "الهدة" لتصحيح كل حياته.فالرغبة في هجرة الفضاء الذي نشأ بينه للتخلص من حمل النظرة السلبية كفرصة ومحاولة لا تخلو من المخاطر لبناء الذات من جديد والتنكر للنظرة السلبية وتجاوز إحباط عدم المكانة والدعم النفسي الأسري، تظهر كفكرة تحقّق التوازن وتعبّر عن نية واقعية ومعقولة إذا استندنا على نماذج من الشباب ساعدتهم هذه الوسيلة على التكوّن والارتقاء. فرغبتهم القوية والملحة، في التخلص من الصورة السلبية التي لصقت بهم و تغيير نموذج حياتهم، وتجاوز الهوية المنحرفة التي سجنوا بداخلها كان لها صدى كبير ميّز نية هؤلاء وهم يحاولون الانفتاح على عالم يختلف عن العوالم التي ألفوها.

فكل المراهقين والمراهقات الّذين ينتمون إلى هذه الفئة من عيّنة البحث التي تطمح في التغيير ويسجلون الذات فيما نفضّل أن نسميه هنا المشروع الاندماجي projet de réinsertion. فوجود هؤلاء داخل نسق اجتماعي(المركز) و انطلاقا من مجموعة من الخبرات التي اكتسبوها من هذا المحيط من تكوين و تعليم بالنسبة للبعض وباحتكاكهم بمربين

و مربيات و مشرفين أعطوهم الوقت للاستماع و الحق في التعبير عن النفس والرغبات، و السلطة التي وفّروها لهم و التي ساعدتهم على ضبط العدوانية وعدم التكيف الذي اتصفوا به ساعدهم على اتخاذ مواقف جدّية من ظروفهم وإعادة النظر في الكثير من الأمور التي تخصّهم كالمكانة الغائبة و انعدام الروابط الأسرية بينهم وبين المجتمع، والصورة السلبية و الوقوف على العوامل التي ساقتهم لذلك .لهذا وجدنا معظم أفراد هده العيّنة يحضّرون لما بعد المركز بواسطة اندماجهم في مختلف فروع التكوين الموجودة به، كل واحد حسب ميوله الشخصية ومستواه التعليمي.فالكل يطمح بعد الخروج من المركز في العمل بالشهادة المهنية. ونستنتج أنّ المشروع الأول والأساسي بالنسبة لهم مهني من أجل تحقيق الاستقلالية والتخلص من التبعية كمطلب يميّز المرحلة. فكلّهم يطمح إلى تصحيح الصورة الذاتية والاجتماعية وتحقيق المشروع الشخصي والاجتماعي، وإعادة الروابط مع الأسرة وتحقيق المشروع العائلي من أجل وجود يختلف عن ذالك الذي عاشوه قبل أن يلتحقوا بالمركز. وإعادة الاعتبار، والاعتراف بالنفس وإعطائها معنى مغاير من أجل مشروع حياة مستقر وثابت.

فالملاحظ ورغم التجانس القائم بينهم فيما يخص الانحراف والعوامل التي ساقتهم إلى ذلك وبالرغم من أنّ المشروع المهني يأخذ الأولوية بالنسبة لكل أفراد المجموعة، مراهقين كانوا ومراهقات، غير أنّ دوافع الوعي بالذات وبالحالة التي يوجدون عليها تختلف من واحد إلى آخر.

فالنسبة لمصطفى، وفاطمة، فالمركز كان العامل الذي أيقض شعورهم بذاتهم، وساعدهم على استغلال ما قدمه المركز من مساعدة في مجال التكوين. وبالنسبة للبعض الآخر كانت تجربة البحث هذه، هي المثير الذي ساعدهم على الإدراك، والشعور بالحالة التي وصلوا لها، كما هو الحال بالنسبة لباقي أفراد العينة. وبالنسبة للبعض الآخر هناك أحداثا ساعدتهم على الوعي بالذات والرغبة في التغيير، وتصحيح آثار الانحراف السلبية على الصورة الشخصية، والذات كما هو الحال بالنسبة لعناء التي كان حدث ميلاد ابنها عامل نهوض وإرادة للتغيير.

فتقمص دور الأم ساعد هده الأخيرة، على الشعور بالذات والهوية، ودفعها إلى استبطان النماذج التي تسمح لها بالقيام بهذا الدور أمام الآخرين كوسيلة لتأكيد ذاتها وقامت بعدة سلوكات كقبول العلاج من الإدمان للحفاظ على صحة ابنها، عدلت عن إزعاج المركز

بسلوكاتها العدوانية وانخرطت في التكوين المهني للعمل بعد خروجها من المركز، وأعادت الاتصال بوالدتها وأشعرتها بدورها و بمسؤولياتها تجاهها.

إن الأسرة لا تساعد المركز في مرافقة الفتيات في مشوار إعادة التربية، والإدماج ولا تستجيب لدعوة المركز، في استعادة الروابط بينهم وبين المراهقة في حين أن المراهق يحظى بدعم الأسرة وترحيبها بعودته، ويشجّعه على ذالك ويضع كل الإمكانيات اللازمة لإنجاح هذا. ويبقى هدا العائق الأساسي الذي يقف أمام الكثير من المراهقات ممن يرغبن في العودة الأمر الذي جعل المركز كما تطلعنا بدالك تجربتنا المهنية في الميدان يلجأ إلى إستراتيجية تزويج المراهقات كوسيلة لإعادة إدماجهن في المجتمع. فعلى العكس من فرضية بحثنا التي تنطلق من فكرة أن هؤلاء لا يتطلعون إلى المستقبل وليست لهم القدرة على التخطيط له، بسبب ما يتصفون به من أوضاع نفسية واجتماعية وانفعالية سيئة أثرت على صورتهم الذاتية وعلى تقديرهم للذات؛ بسبب القطيعة مع الأسرة، المدرسة، و المجتمع ككل، الأمر الذي دفعهم إلى العنف و التمرد على القانون و على المعايير و قيم المحيط الذي يعيشون فيه، كآلية للاحتماء من هذه المشاعر وتأكيد الذات والمكانة، وبرغم المرحلة الحساسة(المراهقة)التي يمرون بها وما تتصف به هذه المرحلة من تغيرات على كل المستويات نوعا ما مقلقة، وبرغم الظروف الصعبة(انحراف، وجود متكرّر بمراكز لإعادة التربية و السمعة السلبية) التي يوجدون فيها تجعل عملية إسقاط الذات نحو المستقبل أمرا ليس سهلا، و رغم أنهم لم يعرفوا أوساطا اجتماعية أسرية مستقرة توفر لهم نماذج تربوية وسلوكية ملائمة للنمو النفسي الاجتماعي وتسمح لهم بتمثيل الأدوار الاجتماعية المنسوبة إليهم، لذا كان انزلاقهم سهلا نحو الانحراف والتشرد إلا أننا استنتجنا من تحليل مضمون خطابهم أنّ هناك منهم من ينوون فعلا، وبكل واقعية في تجاوز الإحباط، وتحدي هذه المسارات السلبية، ومن تم التغيير الحقيقي،وتصحيح الصورة الذاتية عن طريق التخطيط لمشاريع متنوعة منها ما هو مهني وعائلي بالدرجة الأولى،ومنها ما هو اجتماعي شخصي، أي مشروع حياة. و لمزيد من التوضيح لكل ما ورد في هذا الفصل سنتناول حالة مراهق و مراهقة ممن يعبّرون عن رغبة فعلية وواقعية في إعادة بناء الذات،وإنجاز مشروع ينظّم حياتهم:

"عناء" ورغبتها الفعلية في التغيير، التي غيرت مفهومها الذاتي

تقديم الحالة

مراهقة في عقدها الثامن عشر، أمضت طفولتها متشردة و متنقلة بين المراكـــز الاجتماعيـــة المتخصصة في الحماية وإعادة التأهيل،لم تعرف الاستقرار الأسري والنفسي، تحمل في ذاكرتها معانات الطفولة، وفكرة استعادة المكانة وإسقاط الذات نحو مصير مختلف صعبة التحقيق. تأتي المبحوثة في مقدمة الترتيب الأخوي، توقّفت عن الدراسة منذ زمن. والداها منفصلان منذ طفولتها. لوالدها مرتبة عُليا بالجيش الوطني الشعبي، مستواه التعليمي جامعي، والأم غير متعلمة تقيم بفرنسا، في حين لا تعرف الابنة ماذا تشتغل أمها. فالمراهقة ذات الملامح الهادئة قصيرة القامة، مكتنزة الجسم تبدو عليها ملامح الكآبة و الحزن.

أ- المسار الشخصي للمبحوثة و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

ترجع الخصوصية التي ميزت مسار هذه الأخيرة إلى عوامل ذاتية تتعلق بطابع الشخصية التي تتميز به و التركيبة النفسية لهذه المبحوثة؛ علاقتها المتأزمة مع الأسرة خاصة أبيها وغيرها من مؤسسات التطبيع والتكوين النفسي الاجتماعي. وفيما يلي عرض موجز لأهم ما ميز مسار هذه المبحوثة وكيف تفاعلت مع كل المؤسسات الاجتماعية التي احتكت بها ورد الفعل المتبادل بينها وبين هذه المؤسسات. سنبدأ بالأسرة، وسنبرز كيف أنّ الأسرة كدعامة أساسية يرتكز عليها إنجاز مشروع الحياة كانت السبب والمصدر الأول للمشاكل التي عايشتها هذه المبحوثة، إذ ارتبط المسار الصعب الذي جازت عليه إلى حد ما بالظروف الأسرية التي ميزت تاريخها الأسري، بمكانة الأسرة الغير متميّزة وبعد هذا نتناول معيش المدرسة كفضاء ثاني لا يقل أهمية ثم نتعرض لمؤسسات إعادة التربية و الحماية الاجتماعية فالمشروع.

– لم ينجح الأولياء في إجهاض المراهقة:

تميزت العلاقة التي جمعت بين والديها بالصراعات بسبب عدم رغبة والدها في التزوج من والدتها بعدما حملت بها، غير أنه وبعد تهديد الوالدة بأن تشكوه إلى السلطات العسكرية وافق على أن يتزوجها لكن بشكـــل عرفي شريطة أن تجهض ما في بطنها حسب تصريحات المفحوصة. حـــاولت والدتها فعلا، مرارا و تكرارا إجهاضها لكن دون جدوى، إلى أن ولـــدت المفحوصة قبل الأوان، حيـــث بقيت بالمستشفى (المحضنة)، ورفض الوالد إخراجها من المستشفى و تسجيلها في الحالة المدنية، و تنكر لأبوته لها.

فمن الملاحظ أنه منذ البداية لم يكن مرغوبا في إنجابها خاصة من طرف الأب الذي محا وجودها برفض تقييدها بسجلات الميلاد و لم يريد الاعتراف بها و رفض دخولها في الأسرة. فحتى لما صحح زواجه بوالدتها، لم يوفر لها مكانة الابنة بينهم. و حتى حقها في الحياة كما جاء على لسانها أراد أن ينزعه بدليل طلبه إجهاضها و عدم الرغبة في استلامها بعد خروجها من المحضنة couveuse

– استقرار أسري لم يدم:

عرفت المبحوثة فترة من الاستقرار في بداية الأيام الأولى من الطفولة (فترة الرضاعة إلى غاية خمس سنوات) مع والديها إذ أقام في شقة اشتراها الوالد إلى غاية إنجاب المولودين هما حاليـــا عند والِدها، البنت تدرس بالسنة الثانية ثانوي، والولد يدرس بالمتوسطة. كل هذا لم يدم طويلا وتفجرت الأسرة عندما ظهرت خالة أم المبحوثة في حياة والدتها والتي ظلت حسب تصريحات المراهقة تطلب منها ترك البيت والهجرة إلى فرنـــسا، وترك أبنـــاءها لوالِدهم، وفعلا اقتنعت أم المبـــحوثة باقتـــراح خالتها وتركت البيـــت وعادت إلى مسقط رأسها أين أقامت سنتين قبل الهجرة إلى فرنسا، وتخلت عن أبناءها للأب.

كان عمر المفحوصة آنذاك خمس سنوات وحتى لا يبقى الأطفال لوجدهم أحضر والدها أخاه للعيش معهم أثـــناء غيابه، وقد كان هذا العم مدمن على المخدرات، حيث حاول في يوم من الأيام وتحـــت تأثير المخـــدرات اغتصاب المفحوصة، التي لم تخبر الوالد بهذا لأنه طوال أيـــام الأسبوع بالثكنة كما أفصحت، وعندما يعود إلى البيت يكـــون مخمرا، واستنـــجدت بوالدتها التي حـــضرت و اصطحبتهم معها. وحتى تفي والدتها بقُوتهم عملت

بالدعارة، غير أن الأب في هذه الآونة لم يبق ساكنا بل بحث عنهم حتى عثر عليهم فاستعاد أولاده، و هدّدها بالقتل ما إذا فكرت في استعادة الأطفال و بهذا أخذت الأم العزم بالسفر إلى فرنسا.

فالذي نقرأه من هذا الواقع الأسري أنه تأسس منذ البداية على الصراع والقطيعات بين والديها لم تساعدها على الإحساس بالأمن والاستقرار بل أغرقتها أكثر فأكثر، فهي كانت شاهدة الشجار المستـــمر بين أمها و أبيها ورأته مرات عديدة مخدرا ومخمورا تعرضت والدتها لضربه وإهاناته أمامها؛ فهي تتذكر يوم كسر الوالد مفصل والدتها و حينها ساندت أمَها ضده، وعندما خيرهم والدهم بين البقاء معه أو الذهاب مع الوالدة، اختارت المفحوصة البقاء مع الأم، والبقية ذهبوا مع أبيهم، ومنذ ذلك الوقت زاد حقد الوالد عليها خاصة.

أعاد والدها الزواج، ولما حصل سوء تعامل من زوجته الثانية تجاه إخوة المبحوثة، فضلوا العودة للعيش مع والدتهم التي سافرت في هذه الفترة إلى فرنسا وتركت أبناءها عند جارة لها بحكم كفالة من المحكمة، كانت تبعث لهم نفقة كل شهر وتسأل عنهم هاتفيا وبعد فترة انقطعت أخبارها وتوقفت نفقاتها مما جـــعل معاملة الجارة تجـــاه هؤلاء تتغير نحو الأسوأ ومرضت الأخت ودخلت المستشفى و تعرض الأخ الصغير لتحرش جنسي من طـــرف زوج الســـيدة الكافلة. اتـــصلت المبحوثة بوالدتها هاتفـــيا و أبلغتها بكـــل ما تكابده هي وإخوتهـــا، فنصحتها بان ينتقلوا للعيش عند الخالة التي أحسنـــت مثواهم وإكرامهم... غير أن زوجهـــا رفضهم وبهذا ساء التعامل معهم، و عـــادت الأخت و الأخ عند الجارة الأولى، وبعد ذلك انتقلوا للعيش عند خالهم، وعندما عـــلم الأب ما جرى استعاد الأخت والأخ للعيش معه، وهربت المبحوثة إلى جهة غير معلومة.

لم تعرف المبحوثة وإخوتها كما نستنتج من خلال كلامها استقرارا مكانيا أو أسرة حقيقية فهما عرفا بنيات وأوساطا أسرية مختلفة ومتعدّدة؛ فمن مدينة إلى أخرى ومن عند الجارة إلى الخالة فالخال فالجارة ثانية ثم الشارع ومؤسسات الحماية الاجتماعية الشيء الذي لم يمكّن هذه الأخيرة من التطابقs'identifier بنموذج تربوي مستقر وبصورة والدية أو بديلة حقيقية وثابتة، الأمر الذي أثر سلبا على تكوينها الشخصي الاجتماعي، و على مصيرها ككل و لم تجد حولها من نماذج امتثال يسهّل عليها استبطان استدخال القوانين و الأعراف الاجتماعية.

– صراع، معارضة، انتقام:وسائل للوقوف ضد غياب الاعتراف:

لم تكن العلاقة التي جمعت المبحوثة بأبيها عادية فهي منذ البداية اتصفت بالرفض المتبادل والصراع المستمر الذي حوّل علاقتهم إلى قطيعة وعدم تواصل مستمر وجعلت منه العدو الأول الذي يقف دون إمكانيتها في التوجه نحو مصير أفضل.

ترفض أي مساعدة تأتيها من والدها أو من زوجته لأنها كما صرحت هو مسئول على تدمير حياتها، فكيف لها أن تنتظر منه شيئا؛ فهي تذكر يوم خرجت من المركز لقضاء الإجازة و طردها وقال لها بصريح العبارة "لا أنت ابنتي و لا أنا أعرفك اذهبي فطريقك طريق أمك". وحتى لما اتصل به الفريق التربوي التابع للمركز لتحسسه بمسؤوليته تجاه هذه الأخيرة لم يستجب وتنكر لها. فتحليل نوع العلاقة التي سادت بينها و بين والدها تعبّر عن إخفاق هذا الأخير في إشباع حاجتها للسلطة و الحماية و الحب والتقدير و الشعور بالانتماء فهو يزدريها ويضربها و يشتمها بشتى الأوصاف السلبية { الطريق ل ي ا ذاته أمك تـــديه أنت}، لا يهتم بها ولا يشتري لها كسوة ولا يهتم بدراستها بصـــورة عامة، فهو يرفضها تماما ولا يطيق وجودها حسب التصريحات التي قدمتها و خير دليل عدم تسجيلها باسمه في الحالة المدنية كما سبق و أشرنا.

وقد كان رد فعل المبحوثة تجاه والدها عنيف في مستوى المعاملة التي تعامل بها والدها معها؛ فهي حسب تصريحاتها، احتكرت سكنه الوظيفي أين أمضت سنة كاملة استعملته وكرا تلتقي فيه برفقاء الســـوء، و خرّبته انتقاما منه لكي يحجز المسكن. فالمبحوثة استعملت كل الوسائل لتحقيق وجودها في وجه هذا الأب الذي رفضها حتى من قبل الميلاد و أقصى وجودها. فهي لم ترض عن تمييزه في المعاملة بينها وباقي إخوتها، «*فهم يعيشوا معه بعد رحيل الوالدة، يشـــرف على دراستهم و يهتم بتشجيعهم على ذلك ويفضلهم عني و يفتخر بتفوق أختـــي في الدراسة، بينما لا يقبلني و لا يعيرني أدنى اهتمام*." و قد لاحظنا أن هذا خلق نوعا من حقد المفحوصة على أختها وولد لديها الشعور بالغيرة والرغبة في إزاحتها من طريقها ووصل الأمر بالمفحوصة إلى ضرب أختها والتمني لو ماتت. ومن جهة نجد أن المبحوثة عملت كل ما في وسعها من أجل أن لا تتجه أختها إلى الطريق الذي سلكته.

فالعلاقة التي جمعتها بإخوتها خاصة الأخت؛ ترجمة حية وامتداد واضح لتلك العلاقة السيئة التي ربطتها بوالديها خاصة الأب؛ أي علاقتها السلبية و المتناقضة بوالديها وعدم وجودها بأسرة حقيقية أثر سلبا على علاقتها بإخوتها، فإقصائها المبكر خارج دائرة الأسرة لم يسمح لها بتعلّم مثل هذه العلاقات و لم يهيّأ لها الإطار للتفاعل الاجتماعي مع إخوتها، ولذا وجدناها تكبر وليس لها تجربة ولا دراية بمثل هذه العلاقات. فهو برأيها ذالك المدمن السكير، المستقيل تماما عن المسؤولية التي كان من المفروض أن يحملها تجاهها وتجاه أبناءه ولا تعترف له بأي سلطة عليها، ليس هذا فحسب فهي شبّت وليس لها أي شعور بالسلطة و لم تسمح لها مثل ظروفها الأسرية بتعلّم السلطة و لم يمارس أحد عليها سلطة؛ فشبت وهي سجينة حرية مفرطة لم تعرف كيف تتصرف بها مما دفعها إلى ركوب المصاعب والاحتكاك بأكبر تجار ومتعاطي المخدرات في منطقتها. فمن خلال الفترات القليلة التي عاشتها معه أعطاها الشعور بأنها سبب كل البلاء الذي هم فيه، وبأنها لا شيء و دائما يردد على مسامعها أنها لا تستطيع أن تكون إلا كوالدتها المنحرفة، الشيء الذي جعلها تردّ بالمثل وتكبر وهي لا تبادله أدنى احترام، تستحوذ على دهنها فكرة الانتقام منه وإهانته.

فهي منذ أن علمت بأنه لم يسجلها باسمه في قيود البلدية الرسمية تغير موقفها منه، وازدادت علاقتها به استياء، واضطربت هويتها وارتبك تكوينها النفسي، فما عدا ذلك الوجود على المستوى الشخصي الفردي فهي لا وجود لها. فشعورها بعدم الانتماء جعلها تجند كل إمكانياتها لانتزاع الشعور بالاعتراف و الانتماء ولو بالانتقام و الاعتداء على صورة الأب. فهي من خلال عدوانها الموجه نحوه تريد أن تبين رغبتها القوية والعدوانية في تحقيق وجودها رغم هذا الأب الذي تصفه بذلك الجدار الذي يمنعها من المضي خارج الذات ويمنعها من التقدم نحو مصير آخر غير الذي تجد نقسها ضمنه"*ولا يبالي كي الحيط ما علا باليش بيه*" . فهي زيادة إلى التفكير في الانتقام منه، تريد تشويه سمعته {*لازم نحط نيفه الأرض*}،و الحط من قيمته ولهذا عملت كل ما في وسعها ليعلم هـــو وكل من يعرف والدها بحملها. وترغب في أن تتحدى شعورها بالألم، ومحاولة رمزية للفت انتباهه وإقلاقه، فهي تصرح وبدون أي تحفظ أنها تكرهه وتمقته، ، وتعتبر رغبة الانتقام منه المتصاعدة يوما بعد يوم، حقا شرعيا يحقق لها الشعور بالرضا والوجود ولو كان ذالك بشكل نسبي.

– تناقض وجدانيambivalence ميز علاقتها بأمها:

لا تختلف نظرة المبحوثة لوالدتها عن تلك التي تحملها للوالد، فهي برأيها وحسب ما صرحت به أم متهاونة و غير مبالية، متمركزة على نفسها، وأنانية. سافرت وهم لا يزالون أطفالا صغارا و لم تفكر بما قد يصيبهم بعد ذالك. فالمستنتج من قراءة موقف المبحوثة من والدتها يجده يأخذ صفة الشفقة أحيانا، والاستياء تارة أخرى وهذا للأسباب المذكورة أعلاه. فهي في مواقف أخرى تشفق على والدتها كما صرحت بسبب الوضع المزري الذي وضعت نفسها فيه؛ من تشتـــت وتدهور خلقي. والعطف عليها لأنها أضاعت على نفسها فرصة العيش بين أبناءها كأهم فترة قد تحلب للفرد الراحة النفسية والمتعة، لم تر ابنها وبناتها يكبرون يوما بعد يوم وسنة بعد سنة أمام أعينها و لم تعط لنفسها فرصة تكوين لحمة عاطفية معهم. ومن جهة ثانية، لا تستوعب موقف والدتها التي تركتهم وهم في أمسّ الحاجة إليها، وتنتقدها بشدة؛ لأنها برأيها لم تلعب دورها كأم، و لم توفر لهم الرعاية.

فالمراهقون كالأطفال بحاجة للاستقرار العائلي وتماسك أفراد الأسرة، حتى يشعروا بالأمن ويصلوا إلى التوازن السليم وإلى الصحة النفسية والشعور بالثقة؛ مما يساعدهم على الاستثمارات والاختيارات المستقبلية و الاستقلالية.

فهي لا يعجبها الجانب الضعيف في شخصية أمها و الذي يعبر برأيها عن الاستسلام والتسليم للظروف، وهذا ما قد يبرر اتجاهها نحو مخالطة الذكور بدل الإناث لأن الفتيات برأيها ضعيفات وليست لهم روح المخاطرة التي وجدتها عند الذكور الذين احتكت بهم. ومن ناحية أخرى نجدها تقتدي بوالدتها s'identifie وتسلك طريقها في الانحراف. فالمبحوثة حتى لما ظهرت والدتها ثانية في حياتها ووعدتها بالمساعدة ظل الشعور بالخوف من اختفاءها يراودها ويقلل من نسبة الثقة بينهما. فوالدتها تكاد تكون صورة غائبة في حياة المبحوثة؛ لا تتصل بها إلا في حالات قليلة خاصة بعدما وعدتها المساعدة، فكل صراعاتها كانت متجه نحو الأب كفاعل رقم واحد في كل المسار التعب الذي مرت به.

– الانتحار الفاشل:

تذكر المبحوثة أنها في لحظة زمن، لم تستطع تحمل الأحداث القاسية، و متناقضات الوسط العائلي مما دفعها إلى عدة محاولات للانتحار كوسيلة للتخلص من الحياة والتخلص من المعانات الأسرية المزية. وتشكل هذه المحاولات التي بادرت بها المبحوثة شكلا من العدوان الموجه للذات يربطه الكثير من المنظرين بضغط الظروف الأسرية السلبية خاصة في فترة المراهقة إذ تعرف مثل هذه الأسر *"بالأسر الخطر"*[96] .Famille à risque. فمن خلال محاولتها المتكرّرة للانتحار تعبر المبحوثة عن معاناة نفسية داخلية وعن شعور عميق بالضعف وغياب الروابط الأسرية والاجتماعية، ففي رغبتها المتكررة في التخلص من حياتها محاولة في تجاوز العلاقة المتأزمة بينها وبين أسرتها، خاصة والدها و سلوك عنيف تعبّر المفحوصة من خلاله عن الهروب من حياتها الأسرية الصعبة و من الضياع و اللا اهتمام الذي تعانيه، فهي لا تجد للحياة طعما أو ما يربطها بها (فلمن تعيش برأيها).

– الأقران عوّضوا الأسرة الغائبة:

تعاني المفحوصة من سوء تعامل كل المحيطين بها، فهي تحكي أن الفترة الطويلة التي قضتها متشردة بالشوارع لم تكن لها علاقة مع أي فرد من أفراد عائلتها أوغيرهم من الأفراد الذين ترددت عليهم بعد رحيل والدتها، فاتخذت العصابة بديلا لتحقيق نوع من الانتماء الاجتماعي بعد هروبها من الأسرة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على درجة القطيعة الكبيرة الموجودة بين المبحوثة وبين هؤلاء وعلى فشل والديها في تقمص دور النماذج التربوية الحقيقية الأمر الذي جعل العصابة تشكل الفضاء الذي احتواها و ساعدها على تجاوز الشعور بعدم الانتماء الاجتماعي والقهر الذي كانت ضحيته و أمدها بنوع من النفوذ و ساعدها على الشعور بالذات وتأكيدها والاطمئنان وإن كان هذا الاطمئنان وهمي. Illusoire ذلك لكونها دائما مطاردة من طرف القانون.

فوجودها داخل العصابة سمح لها بنوع من الحرية و سمح لها بالتنقل والحركة.فهي برفقة العصابة تعلمت تناول السجائر والمخدرات وكل ما هو معادي للمجتمع، ومن جهة أخرى سمح لها الاحتكاك بالعصابة بالمكانة التي لم يسعفها الحظ الحصول عليها بين الأسرة والمجتمع،

---

[96] A- Braconnier, D- Marcelli, *L''Adolescence aux mille visages*, Paris, Puf, 1988, p.225.

واعترفت بها كشخص له كيان ووجود وأمدها بنوع من القوة وحتى أنها فازت بدور الزعامة داخل العصابة، فكانت كلمتها مسموعة وأمرها مطاع .

فهي تفتخر بانتمائها إلى العصابة التي كانت تطلق عليها اسم {جماعتي} حيث أنها داخل هذه العصابة كانت لها ما على الذكور من حقوق و واجبات. فهي تفتخر، لأنها تجاوزت كل التحديات التي واجهتها داخل العصابة و تخطتها وفازت بما حضت به من مكانة بينهم عن جدارة. فهي سرقت كما يسرق الذكور واعتدت كما يعتدون، تناولت الكحول والمخدرات بنفس الحدة أو أكثر؛ وساهمت حتى في مسائل التصفيات الجسدية إلى درجة أنها أصيبت مرة بكسر ودخلت المستشفى.

فهي لم يكن لها بين أفراد العصابة دورا ثانويا comparses كما هو الحال بالنسبة للعصابة بمفهومها القديم أين كانت الفتيات تستعمل لإشباع نزوات الذكور الجنسية{فهي حتى لما حملت مثلا ، حملت من شخص غريب عن العصابة} ويمتثلن لنواهيهم وأوامرهم بل هي عنصر قيادي فعال لا يمكن أن يتجاهلوا وجودها بينهم.

تمتعت بكل الحرية و بكل الصلاحيات. و يعبّر وجودها القوي بين العصابة عن رغبتها العنيفة في إثبات وجودها و تحقيق الانتماء و الهوية ولو بشكل غير متكيف ، ذلك لان الهوية مطلب لا يتأتى إلا بواسطة اعتراف الأخر بنا، الذي يجب أن نثير انتباهه إلينا و إسماعه كلمتنا والتفاعل معنا وهذا هو الشيء الذي وجدته ضمن العصابة و لم تجده لا بالأوساط الاجتماعية والأسرية، ولا بالمراكز وعوضتها العصابة الأسرة المفقودة.

الملاحظ من قراءة التاريخ الأسري للمفحوصة، وتحليل النتائج المحصّل عليها في سلّم الكوبر سميث في أبعاده العائلية والاجتماعية ضعف تقدير أسري و اجتماعي حاد إذ وصلت درجتها في يعد تقدير الذات العائلي (02) درجة من (8)،و أما في البعد الاجتماعي فنسجّل انخفاض واضح على مستوى تقدير الذات الاجتماعي(03)درجات من(8)، مما يدل على تدهور علاقات هده الأخيرة الأسرية و الاجتماعية يعلله كما سبق و ذكرنا إصابة العائلة في استقرارها. كان للمفحوصة رد فعل عنيف ضدّه للحفاظ على بقاءها في مجتمع تصفه بالغابة والبقاء فيه للأقوى كوسيلة للاحتماء من مشاعر الإحباط والصدمة ، وضد الشعور بعدم المكانة، سواء بين أفراد عائلتها أو بباقي الأوساط الاجتماعية البديلة التي عاشت بداخلها، فهي كما سبق و ذكرنا لا وجود لها في الحالة المدنية ولكنها سجّلت وجودها بعنف على

سجلات العدالة، حيث نلاحظ بأنها اتخذت الانحراف وسيلة لتحقيق الذات والاعتراف، وبناء هويتها وإن كانت هوية منحرفة و ضدّ الشعور بالإلغاء، هذا لم يعد عليها إلا بالسلب واكتساب صورة سلبية كلّفتها تقديرها الذاتي العام و حبّها لنفسها إذ عبّرت نتائج تقدير الذات العام (06) من (26)عن حالة من عدم استحسان الذات لدرجة الرغبة في التخلّص من الحياة.

– التجربة المدرسية الفاشلة:

تزامن التحاقها بالمدرسة الذي تم في السن القانونية باكتشاف حقيقة عدم تقييدها في سجلات الميلاد سواء باسم والدها أو والدتها. وكان تسجيلها بالمدرسة بتدخل من أصدقاء الأب في الأول، ومن أصدقاء الخالة والأم في المرة الثانية بعدما تم تحويلها من مدرسة إلى أخرى، و من هنا بدأت مأساتها الحياتية الكبيرة التي كلفتها مستقبلها وحالت دون تمكن المبحوثة من الالتزام بالتعليم رغم قدرتها على التحصيل العلمي السريع حيث كان معدلها لا يتزل عن 12من20 كما صرحت، وكانت تحب الدراسة غير أنه سرعان ما كل شيء تغير للأسباب التي قدمناها.

وقد ساهم التقاءها في المدرسة بمجموعة من التلاميذ الذكور يشبهونها في سلوكاتها، اشتركت معهم في زعزعة النظام العام للمدرسة. وتصرح أنها كانت البنت الوحيدة بينهم تربطها بهم علاقة جيدة وحميمة، تعلمت تعاطي السجائر والمخدرات معهم، فهم مثلها لذا اقتربت منهم فهي كما صرحت لا تخجل من سلوكها عندما تكون بينهم، وبأنها وجدت عندهم راحة نفسية وتضامنcomplicité فهي كانت، تستغل وجودها بينهم لتحتمي من مشاعر الإقصاء و التهميش الذي واجهته داخل المدرسة لم تحتمله، و ردّت عليه بأن أوقدت النار بالمدرسة و أحرقت القسم،

كوسيلة تقول بها "لن أموت". فالمدرسة كمجال ثاني للتكوين النفسي الاجتماعي لم تعيرها الاهتمام والمساعدة التي كانت واجبة عليها يضاف إلى هذا لا مبالاة مدرسيها بها بدليل أنهم كانوا يجلسوها بآخر القسم حسب تصريحاتها، خاصة معلمة اللغة الفرنسية التي ازدرتها كثيرا. فهي كانت في شجار مستمر معها، لا تحبها ولا تحب المادة التي تدرسها، على عكس هذه العلاقة السيئة،كانت لها علاقة حسنة بتلك التي درستها اللغة العربية والتي تحتفظ لها

كما عبّرت بذكرى جميلة، وأنها لا تنسى وقفتها إلى جانبها و تشجيعها الذي ساعدها للانتقال إلى المتوسطة، و بأنها كانت تحلم أن تصبح مثلها معلمة في المستقبل، وبأنّ ابتعادها عن هذه الأخيرة عندما انتقلت إلى المتوسطة أثّر عليها وكان عامل استياء بالنسبة لها كما صرحت به.

فهي برأينا فقدت حليف قوي بالمدرسة دافع عنها وساعدها إلى حد ما في تحمل صعوبة التكيف الذي واجهته بالمدرسة والوصول إلى الطور المتوسط.

وعن أعمال العنف والتخريب الذي مارسته المبحوثة بالمدرسة لأنّها لم تستطع التأقلم مع النظام والقانون الداخلي للمتوسطة، و لم تقدر على المتابعة واستيعاب مختلف المواد والعدد الكبير للأساتـــذة بالمتوسطة، و لم تتفاهم مع المدرسين ولا الإداريين {أشعلت النار في المدرسة}.وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على تلك الرغبة العدوانية في إلغاء الكل كما ألغيت هي من سجلات الميلاد والتخفيف من حدة معاناة عدم الانتماء والاعتراف والظلم الذي تكابده حتى بداخل المؤسسة العمومية التي كان من المفروض أن تجد ما يواسيها ضد الشعور باللاوجود الذي تعانيه.

-قطيعة عائلية، انسحاب مدرسي مبكّر، صورة ذاتية سلبية واتجاه مبكّر نحو الانحراف

لم تكن لها الدافعية اللازمة للتعلم، فبعد اكتشاف حقيقة عدم اعتراف أبيها بها عندما التحقت بالمدرسة الشيء الذي جعلها لا تلتزم لا بواجباتها المدرسية ولا باحترام المدرسين والنظام المدرسي. فما العنف الذي مارسته هذه الأخيرة بالمدرسة و الصراعات المستمرة لدليل واضح على عدم توافقها مع النماذج المقترحة وعدم احتكامها على الوسائل والإستراتيجيات التي تساعدها على ذالك؛ الأمر الذي جعلها لا تجعل المدرسة من الأمور الأولية للارتقاء النفسي والابتكار. زد على هذا كلّه، أنّ المحيط العائلي والاجتماعي الذي عاشت ضمنه لم يوفر لها، ما يشجعها على المعرفة والتحصيل و لم يقترح عليها القدوة الحســـنة لذالك.و لم ترد الامتثال بالأب في هذا الصدد كنموذج بمستوى التعليم الجامعي لأنّه موضوع صراع، تعدّه المبحوثة مصدرا للمشاكل التي آلت إليها. فهي تبادله الرفض، ولا تريد أن تكون مثله وتعترض على كل شيء يربطها به و يجعلها تقترب منه لأنها لا تحبه.

ولم تجد ضمن الأوساط الاجتماعية البديلة التي مرت بها أسوة حسنة تشجّعها و تدفعها للمضي قدما نحو النجاح و الرقي العلمي ومساعدتها على تكوين élaboration مشروع مدرسي فعال يمنحها وسائل الخروج من المشاكل وتأكيد ذاتها واستغلال التحولات النفسية الاجتماعية التي تميز هذه المرحلة "المراهقة"، في صالح تغيير اهتماماتها واتجاهاتها و إسقاط النفس نحو المستقبل، وأثّر على التقدير الذاتي للمدرسة، فجاءت نتائج سلم **الكوبر سميث** ضعيفة،تعبّر على أداء مدرسي لا يشجّع على استحسان الذاتي المدرسي إذ وصلت درجة المفحوصة في هدا البعد إلى 03 درجة من مجموع ثمانية.

فالإهمال والاستقالة الوالدية الحادة، مع عدم دعمها سواء ماديا أو معنويا *"فبرأيها ما فائدة المدرسة في هذه الظروف"*، الوضع العائلي المضطرب و غياب من يساندها و يحرص على مصيرها، كان وراء هذه النتائج السلبية، وكان عاملا من العوامل التي جعلت المدرسة تتغاضى ولا تبالي بوجودها .

فالدعم الأسري ومرافقة الأسرة للأبناء في الصيرورة التعليمية أمورا تحفّز المدرسة والقائمين بشؤونها وتشجّعهم على بذل مجهود مضاعف. فخصائص التعامل القائمة بين المفحوصة وهذه المؤسّسات غذى شعورها الذاتي بعدم الأهمية دالك لان لأسرة تشكل الخلية الأولى إلى جانب المدرسة وغيرها من مؤسسات التطبيع الاجتماعي التي تغرس في الفرد الشعور بأهميته وقيمته، حيث يتعلم الفرد أن يرى نفسه كما يراه الآخرون في المواقف الاجتماعية. فعندما تكون لدى الشخص قاعدة قوية من احترام و تقدير لذاته أساسها البيت من البداية وتساهم المدرسة في تعزيزها، فإن ذلك ينعكس على علاقة الفرد بالآخرين مما يولد الرغبة لديه في التعامل معهم وتقبل آراءهم وتقدير تمييزهم واختلافهم عنه ويساعد على تحسين علاقته بهم.

نستنتج من العلاقة الصراعية التي جمعت بين المفحوصة والمدرسة أمريـــن هامين :

الأول يتعلق بالمفحوصة ذاتها ويعبر عن عدم وعي المفحوصة بأهمية المدرسة واستثمارها وتوظيفها كإستراتيجية تساعدها على تحقيق المكانة الاجتماعية والتكيف مع المجتمع لأنها لم تتعلم كما سبق وذكرنا من خلال الصيرورة التربوية التي تلقّتها، أن المدرسة سلاح متين ضد التهميش ورد الاعتبار. فعدم وعيها بأهمية المدرسة، يعبّر عن إحساس بفشل ذاتي sentiment d'échec personnel ورغبة ضمنية في إيلام الذات والآخر.

الثاني، متعلق بالمدرسة كمؤسسة اجتماعية لا تقل أهمية عن الأسرة تنتج المعرفة وتزود الفرد بالمعايير الأخلاقية، وتساهم في عملية التنشئة الاجتماعية، وتساعد على اكتساب المكانة، وتكوّن رجالا ونساء قادرين على تحمل المسؤوليات المهنية والشخصية ؛ لم تتمكّن من أن تصبح النموذج الذي يساعد هذه الأخيرة على النضج النفسي والاجتماعي والانفعالي والابتكار بل وسعت الهوة بين هذه الأخيرة والمجتمع.

و لم توفر للمبحوثة حسب ما صرحت به، وسيلة لتقييم الذات وإعادة الاعتبار من نماذج تربوية والدعم الذي يشبع حاجتها إلى المرافقة، الأمر الذي جعلها تتواجه معها في شكل سلوكات لا تقل عنفا وشدة عن تلك التي وجهتها للأسرة والمجتمع معا سمحت لها بانتزاع حق وجودها بالقوة رغم ما كلفها ذلك من وضع، بمختلف مراكز الحماية الاجتماعية وإعادة التأهيل.

و من جهة أخرى، يعبر فشل المبحوثة المدرسي عن عدوان متبادل بينها و بين المدرسة وعن نوع من الحوار بينهما وإن كان هذا الحوار غير سوي ويترجم غياب الحدود absence de la limite عند هذه الأخيرة. فهذه المبحوثة، لا تعرف الحواجز التي تفصل بين جيل وآخر و لم تتعلمها. فبعيدا عن أي رغبة في تقييم المؤسسات الاجتماعية، من أسرة ومدرسة أو حتى في الحكم على المبحوثة، يمكننا التصريح أن هذه الأخيرة لم تجد بداخل هذه المؤسسات من وسائل وطرق تعامل، تساعدها على استعادة المكانة المفقودة والاعتبار وحسن تدبير أمورها و لم تجد ما يحفّزها على تأكيد الذات وتحقيق وجودها.

-الوجود المتكرر بالمراكز؛ رهان وجودي صعب و ترسيخ للوسم

حياة المفحوصة سلسلة من التنقلات المختلفة بين أوساط أسرية مختلفة، ومراكز حماية وإعادة تربية مند كانت طفلة صغيرة، الأمر الذي لم يسمح لهذه الأخيرة بمعرفة معنى الاستقرار بمكان، وفخّم مشاكل اندماجها واستعادة المكانة لما سببه هذا من تشويه وإساءة إلى سمعتها، فهي أمضت خمس سنوات بين مراكز إعادة التربية والحماية الاجتماعية.

وضعتها العدالة لأول مرة بمركز الحماية الاجتماعية (خطر معنوي) وكان عمرها آنداك 12سنة أين أمضت سنة و نصف. وفي المرة الثانية وضعها القاضي بمركز موجود بولاية أخرى لإعادة التربية بعدما ضبطها الدرك الوطني مع مجموعة من البالغين من النساء والرجال

في حالة تخدر و في مشاجرة. وأما الوضع الثالث فهو تحويل إلى مركز ثالث بعدما شاركت مع جماعة من المراهقات بالمركز في تحطيم وحرق المؤسسة احتجاجا ضد الممارسات السلبية للمربين والعاملين بالمركز أين التقيناها تقيم منذ 03 سنوات، و كان عمرها آنذاك حوالي 15سنة غير أنها تفضل المركز الذي أقامت به في البداية حيث توجد رفيقاتها. وتقترح المبحوثة لو يغيروا تسمية مثل هذه المؤسسات ويطلقون عليها، *"مراكز لإفساد التربية"*.

فهي تصرح أنها بهذه المراكز تعلمت ما لم تكن تعرفه من قبل، وتعترض على غياب السلطة والانضباط بمثل هذه المراكز. حتى المخدرات كانت تصلها بداخل المركز عن طريق احد العاملين بها وبأنها كانت تخرج أحيانا صباحا وتلتقي بجماعتها وتدخل في آخر النهار ولا أحدا يعاتبها ولا احد يمنعها، و قد تعلمت سلوك السرقة بالعنف والاعتداء داخل المراكز، الأمر الذي سمح لها بالتعرف على مجموعة من الصبيان المنحرفين انضمت إليهم وتصرفت كما يتصرفون. أكثر من ذلك، فقد كانوا يعطونها الأقراص المخدرة التي وزّعتها بالمركز، وتحولت فيما بعد إلى تسويق المخدرات وأصبحت هي المسئولة على التحكم في سوق المخدرات بالمنطقة، ولا شيء يتم دون أن يكون لها علم بذلك.

تذكر أنها تعاركت مرة مع المربي وأصابته بجروح بالغة، ولما حاول مدير المركز التدخل لوضع حد لسلوكها هددته يسكين، وأحست كما ذكرت أن هذه إهانة ردت عليها في نفس الليلة بالهروب من المركز مع مجموعة من الفتيات. فهي كانت سهلة الاستثارة وشديدة التعصّب لمواقفها.

خلال إقامتها بالمركز تم توجيهها إلى مصلحة معالجة الإدمان بمستشفى الأمراض العقلية بأمر من قاضي المراهقين أين أمضت شهرا كاملا، وذهبت بعدها في إجازة، لكنها لم تعود وعادت إلى جماعتها المنحرفة و إلى المخدرات وأمضت وقتا في شقة مع رفيقها، اكتشفت بعدها أنها بالحمل.

فعندما أخبرت رفيقها بذالك رفض الاعتراف بمسئوليته على ذلك، فأصيبت بخيبة أمل و لم تجد غير حل العودة إلى المركز. فما عدى الشهادة التي حصلت عليها في الخياطة والإعلام الآلي فإن المركز ذكى حالة الانحراف الذي تعيشه برأيها. فهي تندد بعدم فعالية المركز، فحتى اللواط تعلمته ومارسته بالمركز. فهي لم تعرف الاستقرار بالمركز وأن حياتها كانت سلسلة من الصراع والشجار مع المربين والمسئولين و العدالة.

فالمركز، و إن كان قد وفر لها المأوى وحماها من الموت الذي كان يهددها في كل لحظة بالشارع، خصوصا عندما دخلت عالم تسويق المخدرات وما تذكره من فضل لبعض المربيات والمراهقات التي أعطتها إحداهن درسا في الاستقامة والصبر و عدم التحجج بالظروف السلبية التي يمكن أن يعيشها الإنسان وما كان لذلك من أثر على نفسيتها، فأصبحت أقل عنادا وأكثر هدوءا من الأول. غير أنّها تعتبر المركز نوعا آخر من الإقصاء وتعزيزا لتلك القطيعة بينها وبين الأسرة وبينها وبين المجتمع.

فحتى وإن كان وضع المبحوثة بمركز إعادة التربية أمرا ضروريا لإيوائها والحد من عدوانها، فهو لم يوفر لها برأيها السلطة التي يحتاجها الفرد لتكوين الحدود لذاته والتي تسمح له باستيعاب المعايير والضوابط الأخلاقية. و لم تكن بدائل عوضتها ما افتقدته بين الأسرة، و لم تمنحها الوسائل لتجاوز ظروفها السلبية، بل عكس من ذلك فالمراكز كانت بمثابة وسائل أخرى تعلمت بها ما لم تتعلم في الشوارع وقلنا بأنّه كان رهانا صعبا زوّد حالة الإقصاء التي توجد بها.

فبدلا من أن يمثل المركز، ما يسميه جاك سيلوز *{نموذج نظام}* كان وسطا آخر ضاعف حالة التهميش التي لديها وعلمها ما لم تكن تعرفه من أشكال أخرى للجريمة و الانحراف، و لم تجد به البديل الإيجابي. وبهذا، فشل في تمثيل دور الوسيط بين المبحوثة والمجتمع والأسرة وتحسسيها بالحماية وضخم الصورة السلبية التي استقرت بذهنها عن نفسها وعن الآخر. واعتبرته شكلا آخر من أشكال الظلم الذي سلطه المجتمع عليها. فحتى البرامج المقترحة، تجدها جافة و عامة لا تستجيب لمتطلبات كل نزيل على حدة، لان المشاكل التي تعانيها مختلف المراهقات الموجودات بالمركز ليست نفسها؛ فهي تختلف من واحدة لأخرى.كان من المفروض برأي المفحوصة مراعاة هذه الفروق الفردية عن طريق وضع برامج مناسبة تراعي المشاكل المتباينة لكل مراهقة، وبذلك يعطي المعنى الصحيح لإعادة التأهيل والتقويم.

ب– الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة:

ارتبطت المسيرة الشخصية للمبحوثة بجملة من الأحداث أعاقت تكوينها الشخصي وأثرت على موقفها من ذاتها تأثيرا سلبيا وعلى مصيرها، وأحداث أخرى قلبت موازين

حياتها فيما بعد وفيما يلي سنعيد صياغة هذه الوقائع في نقاط متفرقة لتسهل قراءتها و تفسيرها:

– لا قيمة للوجود بدون اعتراف:

لم يكن سهلا على المفحوصة تحمل حقيقة عدم تقييدها بالحالة المدنية و لم تكن تمتلك النضج والدعم والمرافقة الكافية التي تسمح لها بالتكيف، والتعامل معها بشكل سوي مما ولد عندها جرحا ذاتيا ونرجسيا une blessure identitaire et narcissique لم تستطيع المساعدات التي قدمتها لها الأم فيما بعد ولا الامتيازات التي حصلت عليها من تكوين مهني وحصولها على شهادة من أن تتجاوزه وتوظف بشكل ايجابي كل الخبرات التي مرت بها.

فكبرت و الإحساس بعدم الانتماء يؤرق حياتها و يبعث فيها الإحساس المستمر بالانتقام ويحرك مشاعر العدوان ضد نفسها وضد المجتمع و الشك في حقيقة وجودها يعرقل انطلاقها نحو الأمام، و يسوّد صورتها الذاتية في أعينها. فهي لا تستوعب فيما إن كانت ابنة أبيها وأمها وتشك في حقيقتها الذاتية فكيف لها أن تبني نفسها و تحقق وجودها.فالتأكد من حقيقة وجودنا يؤدي بنا إلى الوعي بالذات الذي يساعد على الاستقرار النفسي وما يترتب عنه من استقرار الصورة الذاتية وتأسيسها،والشعور بالرضا الذي يدفع إلى توسيع اهتماماتنا وترقيتها من خلال جملة من النشاطات التي تعطي لنا معنى. فهي تعيش هذا الحدث كاعتداء من الأب سبّب لها تمزيق داخلي لمسناه من تنهيداتها المتواصلة أثناء لقاءنا بها ودموعها المحبوسة .بمقلتيها وهي تتحدث عن والديها بالانفعالات الغضب والتناقض معا، و نوافق هنا Robert feger في كتابه –اضطرابا، قطيعة، عندما يقول أن مثل هذه الممارسات من الوالدين هي .بمثابة {عدوان} يمارس على المراهق و قد يختلف الرد عليه من مراهق إلى آخر حسب نوعية الوسط العائلي و حسب نوعية التنشئة التي أعطيت له.

فهي لم يتوفر لها الوسط العائلي أو البديل الذي يساعدها على استيعاب مثل هذه الأوضاع و يمنحها الكيفية التي ترد بها، مما أدى إلى تعطيل عملية التطابق و حال بدون أن يسمح لها بتكوين أنا اجتماعي واستبطان معايير أخلاقية تساعدها على تنظيم استجابتها .بما يتفق و الأعراف الاجتماعية المتداولة في البيئة التي تعيش ضمنها.

فهذه الأخيرة ردت ضد تنكر والدها لها بالمثل واعتبرته كأن لم يكن في حياتها و لم تعيره أي احترام أو اعتبار "*مين عرفت بلي مشي مستعرف بيا ولا بيان لي كيما الحيط*" فقد ألغت هي الأخرى وجوده من حياتها وأصبحت رغبة الانتقام، الطبيعة الثانية التي ميّزت شخصيتها غذت مشاعر العدوان وكرّست كل ما في وسعها لتحقيقها، ومارست شتى أنواع الانحراف للإساءة إلى مكانة الأب الاجتماعية. وحتى تجلب له العار نظير ما فعل بها أي أنها *اقتدت بالمعتدي* كما يصرح بهذا Bergeret [97] 1986. لتخفيف من حدة الشعور بالتهميش ومن معاناة الصورة السلبية التي كونها عنها الكل وصدّقتها و تصرفت على أساسها.

فالماضي الأليم وما تعرضت له في الطفولة من حرمان على كل المستويات، يرهن وجودها ولا يساعدها على إعطاء معنى له، ولا يعطيها السبيل للاستفادة من خبراتها السابقة. متمركزة حول رغبة الانتقام ؛ فمفهوم الزمن عندها مفهوم حيني لا تهمها سوى اللحظة الحالية le présent immédiat لأن والدها وما فعله بها لا يزال يقف حجرة تعثر مرورها نحو الأمام ولا تجد لنفسها وسط هذا كله معنى و بهذا فهي تتجه نحو الانحراف كوسيلة للدفاع ضد قوى داخلية مدمرة كما يرى .Michel Biron 2003 فالأفعال العدوانية التي اتصفت بها المفحوصة كانت قبل كل شيء وسائل للوجود وللتعبير عن العسر الذي تعيشه و شهادة حية عن صورتها و مكانتها في نظرها وفي نظر المحيط الذي عاشت ضمنه. وكأننا بها تدفّع المجتمع ثمن ما ألحقه بها من حرمان ومن ضرر حال دون أن تتمكن من بناء ذاتها و إقامة علاقات ايجابية مع نفسها و مع المجتمع.فرغبتها في تحدي والدها و تجاوز الشعور بعدم المكانة أدخلها في صراع حتى مع الذات حتى تتأكد من صلابتها، وقوتها كإستراتيجية لتجاوز حالة الفشل الذاتي الذي تكابده وحالة الضعف التي لم تهتد إلى السبيل الذي يجعلها تتجاوزها، و"كان المرور إلى الفعل" le passage a l'acte كما ورد عند Jean-Pierre Chartier [98]، الوسيلة الحتمية التي سمحت لها بإثبات وجودها أمام نفسها والوقوف أمام إقصاء المجتمع لها. فالحاجة إلى الاعتراف تأخذ أشكالا متنوّعة، ترتبط بالحاجة إلى تكوين الهوية و بالحاجة إلى الشعور بالوجود.

---

[97]Jean Bergeret, AJ Boulanger, J- P Chartier P Dubor, M House, J Lustin, *Psychologie psychopathologie, Paris*, Masson, 1986, p.97.

[98]Jean -Pierre Chartier, *Les Adolescent difficiles,Psychanalyse et éducation spécialisé,* Paris, Dunod, Edition, 1997,p.65.

– بنيات اجتماعية، عدم استقرار و سوء وجود:

دائما، و في إطار تحليل الأحداث الغير مساعدة التي ميزت المسار الشخصي لهذه المبحوثة نذكر تنقل هذه الأخيرة منذ الطفولة الأولى بين عدة بنيات عائلية الأمر الذي أخلّ بتكوينها الداخلي وعدم استقرارها النفسي الحركي وجعلتها فريسة سهلة المنال وسهل التلاعب بها. فالبنيات الأسرية التي مرت بها المفحوصة لم تكن على جانب من القوة والدعم لتسمح لها بالشعور بالأمن والحماية؛ وترسيخ الشعور بالجدوى الذاتية.

فقد تركتهم والدتهم عند الجارة التي حاول زوجها اغتصاب أخيها الصغير، ويتركهم الأب مع أخيه وتتعرض لمحاولة اغتصاب عمها وهي لا تزال طفلة صغيرة لا يتجاوز سنها الخمس سنوات وما خلف هذا من نكسة نفسية، وصدمة لا تقل درجة وقعها عن عدم اعتراف والدها بأبوته لها.

ولما كبرت واشتد عودها وظنّت أنها بمقدورها حماية نفسها تتعرض لخيانة رفيقها الذي عاشت معه، والذي عندما علم بأنها حامل منه، يتركها ويختفي دون أن يعترف بحملها. فكأن التاريخ يعيد نفسه، غير أنها لا تعير اهتمام لهذا الذي حملت منه وتتنكّر لوجوده وتلغيه حتى أنها ترفض الكلام عنه كما ألغت والدها و تجاوزته.

نلاحظ من خلال تعاقب الأحداث وتسلسلها، وتطورها عبر مراحل زمنية ميزت المسيرة الشخصية لهذه الأخيرة أنها أسّست هويتها الشخصية في جو من المشاعر المتناقضة: المعارضة ضد الأب "الجدار" وضد إرادته التي أرادت دفنها بالحياة وما كلفها كل هذا من مخاطر ومجازفات ارتبطت بشعورها الحاد بالانتقام الذي يسيطر على حياتها في غياب دعم أسري، وأدنى شعور بالانتماء والتقدير مما جعلها تتوجه نحو العصابة التي حقّقت لها نوع من الانتماء الاجتماعي والاتجاه إلى الانحراف كآلية للتواصل مع الآخر وإثبات وجودها ولو بشكل غير متكيّف .

الشعور بالذنب والمسؤولية في تدهور العلاقة بين والديها إذ أفهمها والدها بأن ميلادها كان السبب الرئيسي لكل ما آلت إليه علاقته بوالدتها من سوء، وتدهور وما خلف كل ذلك من أثر سلبي كعدم استقرار مواقفها من ذاتها و من الآخر و استفحال خطر تمردها

وعنفها تجاه كل من يحاول التقليل من شأنها كوسيلة للاحتماء من مشاعر الازدراء و عدم التقدير الذي يلاحقها أينما حلت.

فالشخصية كما ورد عند **دانيال لاقاش** تتكون وتتمايز من خلال سلسلة من التماهيات، فهي العملية التي يتكون الفرد من خلالها بسبب المشاركة الوجدانية والتعاطف الذي يتلقاه الطفل أثناء الطفولة حيث يكون الأب والأم موضوع حب وتنافس الأمر الذي لم تذق طعمه المفحوصة و لم تعرفه مما جعلها تقيم علاقة عدوانية مع والديها كنماذج محاكاة سيئة وعرقل صيرورة تقمص نماذج إيجابية ومحاكاتها كوسيلة لتحقيق هوية ذاتية واجتماعية.

فالتطابق، ليس محاكاة أو محاولة التشابه مع شخص ما، بل هي عملية أعقد من ذلك يستعمل الشخص من خلالها التمثلات التي كوّنها عن طريق الاكتساب. فالوالدين كمواضيع أولى يحتك بهما الطفل ويساهما في تأسيس ذات الفرد نفسيا واجتماعيا، لم يتصفا بالفعالية. فالعلاقة السلبية التي جمعت بين والديها من جهة، وبينها و بينهم من جهة ثانية لم تسمح لهذه الأخيرة بالنمو السليم. فشبت وهي فاقدة للشعور بالثقة في النفس وفي الآخر؛ ناقمة على أسرتها وعلى الذات، ليس للأسرة مكانة عندها.

ونحن إذا فسرنا انحراف هذه المبحوثة بالظروف الأسرية الاجتماعية القاسية، فإننا لا نريد تبرير سلوكها أو نفي جانب من المسؤولية عنها. وإنما نهدف إلى توضيح رد فعل هذه الأخيرة على هذه الأحداث باستعمال الانحراف كآلية شخصية حاولت من خلالها الدفاع عن نفسها والحفاظ على توازنها وإن كان يضعها في موقف الصراع مع الذات والآخر. فتأسيس الروابط الاجتماعية كما يصرح به *فيشنر "يبدأ مع الحياة و أن التواصل المبكر يبدأ في الطفولة و داخل الأسرة،"* [99] فالأسرة، تلعب دورا أساسيا في تكوين الضمير الأخلاقي ونقل المعايير الأخلاقية و تعليم الفرد كيف يحترمها الشيء الذي يسمح بإدماج الفرد في المجتمع.

والهوية كمعطى مكتسب يتكون بفعل احتكاك الفرد بالآخر وبالمحيط الذي ينشأ فيـــه وتأثيراته المختلفة، وبالعلاقة مع الذات ومع الآخر، وبفضل المكانة التي يخصصها لنا المجتمع والأدوار التي نمارسها. فالمبحوثة، كما لاحظنا لم تكن حيادية neutre تجاه وضعها الأسري

[99] Pierre Coslin, *les Adolescents devant les déviances*, Paris, Puf, 1996, p.88.

السيئ ولم يكن هذا الوسط الأسري بكل ما تميز به من مساوئ بريئا مما آلت إليه، خاصة و أنها لا تزال في بداية تكوين هويتها الشخصية مما جعلها لا تنضج اجتماعيا ونفسيا.

فلم يكن والدهـــا ووالدتها إلى جانبها في اللحظات الحرجة من العمر الطفولة والمراهقة ليوفروا لها الحماية و يشبعان حاجتها للسلطة والأمن وليجنّباها ما تعرضت له من إهانـــة وسوء معاملة، وبهذا فقد الوالدين مكانتهم عند هذه الأخيرة وفقدوا احترامها وثقتها، وتجاهلت وجودهم. فالصور الوالدية متى كانت قوية وحاضرة، شكّلت دور القوة المؤثرة والمسئولة عن بناء الشخصية.

رغم تظاهر هذه الأخيرة بالقسوة والتمرد على الكل، وبالرغم من لا مبالاتها بالوالدين إلا أننا اكتشفنا من خلال المحادثات التي أجريناها انه بداخلها ترقد {طفلة} مهزومة كسرتها الأحداث الصعبة التي مرت عليها ، فشبت ولديها صورة خاطئة عن الغير وعن الذات. وخلّف غياب السند العائلي الإحساس بالنقص، وبأنها مختلفة عن غيرها من المراهقات اللواتي أسعفهن الحظ بأن يعشن بين عائلة حقيقية. وأعطى ذلك العنان لبروز شخصية ضد اجتماعية متمركزة حول ذاتها وغير قادرة على التحكم في سلوكاتها الغير سوية. لا تحترم الضوابط المسطرة من طرف المجتمع، غير مستقرة لا في الزمان ولا في المكان، فهي لا تمكث شهورا في منطقة حتى تجدها انتقلت إلى أخرى. فحتى علاقاتها العاطفية غير مستقـــرة.

يرتبط عدم الاستقرار العاطفي بتجارب الطفولة القاسية والتنقل من وسط اسري إلى آخر ومن مؤسسة اجتماعية إلى أخرى، الشيء الذي حرمها من اكتساب وسائل للتعامل مع المجتمع غير لغة العدوان والحذر. بصفة عامة، فلم يحترمها أحد حتى تتعلم الاحترام، فالتسوية عندها تتمّ بالعنف، الأمر الذي يغذي شعورها بالقوة ويعطيها الإحساس بالوجود و النفوذ.ولم تجد في المؤسسات الاجتماعية بدءا من الأسرة والمدرسة إلى مؤسسات الحماية وإعادة التربية، النماذج التربوية الفعالة التي تساعدها على تصحيح مكانتها السيئة والفوز بالقيمة الذاتية{la valeur de soi} في مرحلة حساسة من العمر أين يحتاج المراهق ويبحث عن السبل التي تساعده على تجسيد قدرته على التنسيق بين شعوره بذاته و ما أدخله من ضوابط و نواهي؛ الشيء الذي يساعده على الفوز بالمكانة الاجتماعية و تحديد ذاته في

النسق العلائقي، و *"يكتشف أن الهوية الاجتماعية هي هوية مقسمة، تظهر من خلال وجود حقوق وواجبات و يطلب المساواة أمامها"*.[100]

في غياب المؤسسات الحيوية للتنشئة الاجتماعية، أحذ الشارع إلى جانب العصابة مكانة معتبرة في حياة هذه المبحوثة كمجال حيوي زودها بالوسائل والإمكانيات التي ساعدتها على تجاوز الصعاب، والحفاظ على بقائها من جهة، وضاعف من حالة التهميش والإقصاء التي تميّز بها وجودها. فالشارع برأيها منحها نوع من الاستقلالية وعلّمها تدبير شؤونها في عالم البقاء فيه للقوي برأيها، لكن من جهة أخرى فهي تقر بخطورة وعنف وقسوة هذا المجال {الشارع} لكنها تجد قسوته أرحم من تلك التي سلّطتها عليها ظروفها العائلية أو تلك التي تعرّضت لها سواء بالمدرسة أو بمراكز الحماية الاجتماعية.

ففي الشارع كل شيء مسموح، وكل لحظة هي مغامرة بدون حدود وبدون قيود اجتماعية، الأمر الذي ساعدها عن التعبير حتى عن نزعاتها العدوانية وإطلاق العنان لعدوانها المفرط في غياب كل سلطة. وبهذا حققت رغبتها في الزعامة وفازت بمكانة بين أفراد العصابة وهي تفتخر بذلك لأن برأيها استحقتها نتيجة كل ما ركبته من تحدي وما واجهته من صعاب وهذا ساعدها على نوع من الراحة النفسية والتوازن ضد من ينعتها بالمنحرفة ويهمشها.

وقد نصيب إذا قلنا أن العصابة حسب ما يسميه *"مشال فايز Michel fize 1993تعبير عن جنون الحياة المميزة للمراهقين"* [101] *la fureur de la vie* ؛ حيث نجد أن العصابة سمحت لها بالهروب من الظروف الأسرية الصعبة والتهميش، وحقّقت لها القبول من دون أن يحكموا عليها أو يستهجنوا أفعالها أو يرفضوها. أي من خلالها حققت رغبتها في البقاء والحياة. فبدلا من أن تنشغل المراهقة بتحقيق ما سوف تكون عليه في المستقبل وتوجيه جهودها نحو ما يؤهلها للأدوار المتوافقة، وجدناها تغرق أكثر في غياب الدعم و التأطير المؤسسي.

---

[100]Robert Feger, *Désordre rupture échec*, Québec, Canada, Presse universitaire du quebec, 1996,p.83.
Michel Fize, la bande : De L'entre soi adolescent »à L' « Autre ennemi », Paris, desclée de Brouver, 2008, p41 [101]

-الحدث المساعد الذي غيّر مجرى حياتها:

ارتبطت الصورة السلبية التي كونتها عن الذات والآخر بالأحداث السلبية التي واجهتها والتي سبق وتعرضنا لها من خلال مسار المبحوثة وظلت ولفترة طويلة لديها الشعور بأنها لا شي"**أنا والو**"**و** لديها الشعور بعدم الرضا عن النفس وبالانتهاء، وبأنها لا تصلح إلا للتدمير والإزعاج وإثارة المشاكل. فهذه الأخيرة ظلت طوال فترة سجينة صورة سوداء كوّنتها عن ذاتها وعن الكل مما أدخلها في صراع مع صيرورة التكوين التي مرت بها، مع توقعاتها وطموحاتها الماضية وحتى المدرسة والمراكز الاجتماعية المتخصصة التي توقّعت أن تجد لنفسها حلا بها، وبأنها ستفتح لها آفاقا أخرى، وجدتها مثل أسرتها المريضة لا تحتكم هي الأخرى على مشروع تربوي وتأهيلي يتماشى ورغبات من يتردد عليها.

فثمة حدث هام، غيّر مجريات الأحداث بالنسبة لهذه الأخيرة تمثّل في اكتشافها بأنها حامل. فقد أعطى هذا الحمل لوجودها معنى في فترة من حياتها تفكّكت بينها وبين المجتمع كل الروابط؛ فدور ومكانة "الأمومة" أعطى وجودها معنى وجعلها تعيد النظر في نموذج الحياة الذي تعيشه وأبدت رغبة إيجابية في إعادة النظر في علاقاتها وفي حياتها بصفة عامة. أصبحت أكثر حرصا على حياتها و أصبح للغد عندها معنى، هي التي اهتمت طوال حياتها باللحظة الآنية حيث سمح لها هذا بتخطيط نموذج تربوي تنتهجه مع ابنها أفضل من ذلك الذي سار على نهجه والديها وتجنيب ابنها ما عاشته.

فدور الأمومة الذي سمح لها به هدا الحمل جعلها تقرر طي صفحة الماضي الثقيلة بالتجارب والخبرات السلبية، والتخطيط لبناء حياة جديدة بعيدة عن جو الاعتداء والمعتدين. فهي لأول مرة تعبّر في كلامها عن رغبتها في العمل من اجل توفير مستقبل لهدا الابن، وتخطط بهذا لتجنيبه الطريق الذي مرت عليه. وتنتظر لأول مرة عودة والدتها التي وعدتها بالمساعدة المادية والدعم لتتمكن من الاعتناء برضيعها هي التي لم تكن تنتظر شيئا من الحياة قبل هذا. وشعرت بأنها و لأول مرة تنتظر شيئا معينا. لم تكن تبالي بالمخاطر وما يواجهها من صعوبات، أصبحت تعير لصحتها الاهتمام ففي تصوّرها أنّ سلامة ابنها من سلامتها مما جعلها تعدل عن تناول المخدرات وتقبل بالعلاج من الإدمان وتلتحق بمصلحة علاج الإدمان أين قضت وقتا معتبرا.

يعتبر ميلاد هذا الطفل نقلة، mutation غيّرت موقفها من الحياة، ومن الذات، ووسيلة لتحدي الأب، والوقوف ضده والبقاء رغم عنه. وفرصة لترميم ما انكسر من علاقة بينها وبين والدتها وبينها وبين المجتمع والفوز بمنزلة الأم؛ وما صاحب هذا الأمر من رضا نفسي وتجاوز القلق وإيجاد معنى لحياتها.

ليس هذا فحسب، فحتى والدتها سمح لها هذا "الطفل" بتصحيح مكانتها عند ابنتها وتحاول استدراك ما فرطت فيه من قبل، وذالك بالوقوف إلى جانب المفحوصة ومد يد المساعدة لها. فميلاد هذا الطفل كان ميلادا جديدا للذات ووسيلة تعود بها إلى حظيرة المجتمع مع الرغبة في العدول عن طريق الانحراف والعدوان.

فالوعي بأهمية دور الأمومة أعطاها الشعور بالمعنى الذاتي، وجعلها تدرك و تعترف بقدرتها على إعطاء الحياة الشيء الذي جعلها تعتز بذاتها وساعد على تفعيلredynamiser العلاقة بينها وبين الآخر، و بينها و بين الحياة العادية و بالتالي أنعش، épanoui شخصيتها في مرحلة ما، وساهم في توجيهها نحو هدف، جنّدت كل الإمكانيات بأمل تمثيل دور الأم على أحسن وجه.

فهي عاشت ميلاد ابنها كوسيلة لإعادة اعتبار الذات وتصحيح منزلتها الاجتماعية و بهذا المعنى يأخذ مشروع الأمومة صفة المشروع "المدمج"intégrateur الذي أعاد لها الرغبة في الحياة هي التي في فترة من العمر كان مشروعها الوحيد هو التخلص من حياتها" حادث الانتحار"؛ وبهذا نجد أن "ميلاد" طفلها سمح لها بالنضج وفتح لها آفاقا أخرى فتفاءلت بالمستقبل.

فالمبحوثة التي تأسّست شخصيتها على التهميش والانحراف وضدّ المجتمع وأعرافه تفكر في العودة ثانية إلى القيم المتعارف عليها اجتماعيا وتتصالح مع المجتمع من خلال مشروع الأمومة وإسقاط الذات في دور ومكانة المرأة الأم كقيمة اجتماعية مقبولة اجتماعيا و تجنّد كل الإمكانيات لذلك كالانخراط في التكوين المهني بداخل المركز والحصول على شهادتي الحلاقة والإعلام الآلي تحضيرا لما بعد المركز.

نستنتج أن التخطيط للمستقبل بالنسبة لهذه الأخيرة ليس نابعا عن صيرورة تكوين وتحضيرا قبليا لكنّه ظرفي تزامن مع حدث الحمل الذي ساعدها على وضع حدود ومسافة بينها وبين كل ما يباعد بينها وبين المجتمع ثانية، و يحول دون أن تتمكّن من استبطان وتمثيل دور الأمومة واحترام الشروط الاجتماعية التربوية التي تنظّمه، أي أن عملية إسقاط الذات تنتظم حول الرجوع إلى ما تمليه الضوابط الاجتماعية و ترحب به.

ت–الخاتمة

نستنتج مما قدمناه بشأن هذه المراهقة، أن مسارها الشخصي ميزته أحداث متفرقة،وصعبة، ساهمت في انزلاقها المبكر نحو الانحراف وكان أهمها و أخطرها:

عدم اعتراف والدها بها ورفض تسجيلها في سجلات الميلاد.

طلاق والديها وهجرة والدتها بعد ذالك إلى فرنسا وتنقلها بين عدة أوساط أسرية وبين عدة مدن و مراكز للحماية الاجتماعية و إعادة التربية.

محاولة عمّها اغتصابها وهي لا تزال ابنة الخمس سنوات وما لحقها من صدمة وانعدام ثقة.

رفض صديقها الاعتراف بأبوته للطفل الذي حملته منه وما نتج عن هذا من خيبة أمل وفقد الآمان والثقة ومن ردود أفعال عدوانية، ورغبة حادة في الانتقام كوسيلة لتجاوز وتحدي تبعات هذه الصدمات.

حسب ملاحظاتنا وبناءا على قراءاتنا النظرية في الموضوع، أن ما آلت إليها المبحوثة أنتجتها ظروفا مختلفة؛ منها ما هو شخصي؛ مرتبط بشخصية المفحوصة ذاتها، كطبعها الحاد العنيف وصفة التمرد والتعصب لمواقفها، واللامبالاة التي اتصفت بها شخصيتها بالإضافة إلى رغبتها القوية في فرض سلطتها الشخصية وإرغام الكل على الاعتراف بها، خاصة الأب وبصورة عنيفة. فمعاناتها النفسية بلغت درجة من الحدة، كفّت معه كل رغبة للإبداع والتطلع للمستقبل. فهي أسست مكانة لذاتها وهوية بواسطة الصراع والعنف ومعارضة الكل، وتقييد وجودها المنعدم في سجلات الميلاد، على سجلات العدالة والوقوف في وجه والدها الذي رفض الاعتراف بها وأراد لها الموت مند البداية.

ومنها ما ارتبط بالظروف الأسرية وبعلاقاتها بالعائلة وبالمدرسة وباقي المؤسسات الاجتماعية التي لم تتوفر على النماذج التربوية الفعالة المساعدة على التكوين والارتقاء النفسي، وهذا ما عزّز شعورها بالنقص وبأنها كما ينظر إليها الآخرون "المارقة عن الطريق والمنحرفة". وقد تؤكّد النتائج المحصّل عليها من تحليل سلّم **كوبر سميث** صحة ما نقول إذ نجد ضعفا ملحوظا فيما يخص تقدير الذات العام 6درجات من مجموع 26 ولا ترتقي درجاتها في باقي الأبعاد المدرسية(02) الاجتماعية(03) والعائلية(02) حتى إلى معدل المقياس.

تؤكد نظرية التطابق السلبي l'identification négative **لجاك سيلوز** Selose"1980 " على أن المراهق الذي عاش تجربة حياتية قاسية، وفشل على كل المستويات، فطبيعي أن يكوّن صورة سلبية، وإحساس سلبي عن الذات ويمتثل بكل من هم سلبيون،وفي نفس الظروف أي يمتثل بالمنبوذين والغير المتوافقين مع القانون، وبهذا فهو يرتكب الأفعال العدوانية التي تؤكد هويته هذه.

"فهناك معارضة سلبية و اصطدام مع المجتمع حتّى يلفت هذا المراهق و المراهقة الأنظار إليه ويحوز على مكانة وان كانت غير ايجابية ويمثل دوره بشكل غير متوافق ويركب الصعاب ويعرض حياته لشتى المخاطر وتصبح الموت هي الوسيلة الوحيدة للوجود." [102]

فشعور المبحوثة بالدونية، ولدّ شعورا بالظلم عندها و بعدم التقدير الذي عطل كل توقعاتها؛ فهي مثل الكل؛ حلمت بالنجاح المدرسي، بالزواج وبالإنجاب و بأن تصبح رائدة طائرة، لكن فجأة وجدت كل أحلامها تتلاشى بسبب هذا المشوار الصعب الذي ركبته وهذه الظروف التي عاشتها. كانت في غنى عن الكثير من المشاعر مثل روح الانتقام كتكوين ضدي للدفاع عن الشعور بالألم جراء الازدراء و عدم المكانة التي حظيت بها عند "الأب "خاصة و عند الكل عامة، الإحساس بخيبة الأمل من الكل. فالمفحوصة تحمّل والدها أوزار ما هي فيه و لا تنفي أنها، لم تلتق في طريقها سوى بالأشخاص اللّذين يشبهونها. فحتى أفراد الوسط العائلي لوالدتها والذين احتكت بهم معاودي الإجرام، لم تتعلم منهم و لم يلقنوها سوى الانحراف الذي حال دون إمكانية إسقاط ذاتها نحو المستقبل وتوجيه الذات نحو مصير مختلف عن الذي آلت إليه.

ففكرة التطلع نحو الغد الأفضل، مطلب أساسي يميز خاصة هذه المرحلة من العمر(المراهقة)حيث يشترط تجسيده في الواقع ثلاث آفاق زمنية، الماضي، الحاضر والمستقبل؛ وعليه فيمكن القول أن المبحوثة عاشت حالة من الكف inhibition، سببها عجزها في تجاوز ماضي الطفولة الأسود وعدم الاعتراف وثبوتها عند حاضر مرير أثبط عزيمتها في التطلع لغد أفضل. فحالة الكف هذه، بلغت عند المفحوصة حدّا، انثنت معه على بذل أي مجهود للخروج من حالة الانحراف بل على العكس ضاعفت منها في سبيل اللحظة التي تجذب لها نوع من الرضا النفسي وإن كان ذلك بشكل مؤقت.

---

[102] Michel Born, *Psychologie de la délinquance, Bruxelles,* de bœck, 2003, p. 175

لم يكن في مشوار المبحوثة غير الأحداث الهدامة، ولكنها عرفت لحظة من الانتعاش النفسي، فحملها وإنجابها جعلاها في مرحلة من المراحل تتوقف عن سلوكياتها المعادية ومنح حياتها معنى. وعبرت بذالك على نية ايجابية في تصحيح علاقاتها الاجتماعية، وبدأت بوالدتها،و تابعت تكوينا مهنيا بالمركز هي التي رفضت في مرحلة من مراحل حياتها أي مبادرة للتكوين والتمهين كخطّة لتحضير مرحلة ما بعد الخروج من المركز (المشروع المهني) والاستقرار مع ابنها وتكوين أسرة تسيّرها بشكل مختلف عن والديها(المشروع العائلي) وإعطاء معنى لحياتها، ومكانة ودورا مختلف عن الذي عرفته من قبل (مشروع حياة) كمؤشرات un signe ايجابية تبعث على الاطمئنان وعلى الثقة .

"صطفى"و تحدى التهميش

تقديم الحالة الثانية:

مراهق في عقده الثامن عشر، أسمر البشرة طويل القامة وقوي البنية. ليس له مستوى تعليمي ولم يعرف والديه. تبنته أسرة وهو لا يزال رضيعا. تنقل بين عدة أوساط عائلية قبل أن يلتحق بالمركز المتخصص في إعادة التربية. وعرف أشكالا من الحرمان و عدم الاستقرار.

أ–المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

ارتبط المصير الذي عرفه هذا المراهق بالمسيرة الشخصية والتجربة الحياتية التي عرفها قبل أن يصل إلى ما وصل إليه فيما بعد. ولقد ميّز المسار الشخصي لهذا المبحوث حدث هام قلب رأسا على عقب حياته وجعله يغيرها ويسمو بها من الأسفل نحو الأعلى ألا وهو التهمة التي وجهتها له عمته والتي كانت فرصة إيجابية لتساعده على إعادة النظر في حياته. وكان ذالك بفضل الوقوف الفعال لبعض الشخصيات التي صادفها بعد هذا الحادث والتي ساعدته على تغيير مصيره، سنتطرق لها في العنصر الذي يتناول الأحداث التي واجهت هذا الأخير وكانت نعمة أو نقمة عليه، و فيما يلي سنلقي نظرة على مسار هذا الأخير ومعش مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية وتفاعله معها:

– الحقيقة الثقيلة:

اكتشف مصطفى بعد طلاق والديه أنهما ليس والديه البيولوجيين، وكانت هذه صدمة كبيرة لم يتجاوزها المبحوث خاصة وأنه لم يجد الدعم النفسي ولا من يساعده في هذه المرحلة على استيعاب الحقيقة لأن الأم الكافلة رحلت ووجد نفسه وحيدا أمام زوجة الأب التي رفضت بقاءه بينهم مما اضطر والده إلى تركه عند أخته.يحكي المفحوص أنه قضى أيام جميلة بين ولده ووالدته الكافلين.فهو عاش مرحلة الطفولة الأولى في جو من الاهتمام العاطفي والعناية الوالدية وهدا ما ساعده فيما بعد وحتى بعد اكتشاف الحقيقة ودخوله المركز يحتفظ بعلاقة بالوالد الكافل.

فحادث طلاق الوالدين عاشها، صدمة غيّرت مجرى حياته.فهو منذ عرف حقيقته الذاتية عاش حالة من الذهول والشك في حقيقة وجوده ،وبدأ يبحث عن أمّه، لكن بدون جدوى لأنه كما صرح الكل يمارس معه سياسة الصمت والكل ينفي معرفته بأمه البيولوجية.نرى أنّ المفحوص لم يكن في السن التي تسمح له بالتصرف والتعامل مع الموقف فعاش على إثر ذالك كما صرح حالة من الاضطراب والشعور بالعدم وكره نفسه، تأثّرت نظرته إلى ذاته، إذ أصبح كما صرح به يرى في شخصه الابن الغير الشرعي أوكما يطلق على نفسه (الفرخ) .

– التهمة التي غيرت مسار حياته:

بعد الطلاق ،وإعادة الزواج،بالنسبة للوالد الكافل، اضطر هدا الأخير تركه عند أخته التي مند وطأت أقدامه بيتها وهي تسيء إليه فتشتمه وتهينه كما قال وتميز في التعامل بينه وبين أبناءها وطردته بالشارع وكان عمره آنذاك أثنى عشر سنة(12) أين أمضى سنة كاملة ينام بالشارع. كان يعمل أحيانا حمالا وأحيانا يساعد باعة الخضر ليفي قوت يومه. لم يتحمل المبحوث حياته بالشارع و لم يستطع مواجهة مصاعب حياة التشرد و لم يجد حلا غير العودة عند عمته أين كان يمضي فترات ثم يهرب من عندها. فهو يفتقد إلى الشعور بالانتماء لدى وجدناه في ذهاب وعودة إليها بحثا على هدا الشعور بالانتماء إلى أن تم توقيفه بالسجن الاحتياطي للمراهقين بتهمة التعدّي على ابن عمّته جنسيا.وينظر إلى هذه التهمة كظلم ليس له يدا فيه.

بعدما ثبتت براءته من التهمة المنسوبة إليه وفي غياب مؤسسات خاصة لإيواء أمثاله من المراهقين الموجودين في خطر معنوي اضطر القاضي إلى وضعه بالمركز المتخصص في إعادة التربية على أن تتولى مصلحة الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح إجراءات تسجيله بالحالة المدنية، والتكفّل بعملية إدماجه يمحو الأمية، وما غير ذالك من تدابير تساعده على الارتقاء والإدماج. كان دخوله إلى المركز نقطة تحول في حياته حسب تصريحاته وحسب التغيير الذي حدث في حياته بعد دالك.

فالملاحظ من هذا التاريخ الأسري أنه افتقد للدفيء و الاستقرار العائلي مند كان طفلا، فحتى الوالدين الكافلين لم يمثلا دورهما تجاهه على أحسن وجه بدليل أنهم لم يسجلوه

بالمدرسة.فانشغالهما بمشاكلهم الخاصة وبصراعاتهما، لم يسمح لهما بتوفير الرعاية والإشراف التربوي الذي يساعد على التكوين النفسي البنّاء، ولم يوفرا له الوسائل التي تساعده على تنمية خبراته الشخصية وتدبير شؤونه الذاتية.

– عدم تقييده في الحالة المدنية، حال بدون أن يلتحق بالمدرسة

إنّ المبحوث وبعد أن تخلت عنه والدته البيولوجية للوالدين الكافلين لم يتم تسجيله في الحالة المدنية، فليس له ما يثبت هويته الشخصية لدى لم تتمكن الأسرة الكافلة من تسجيله بالمدرسة، وهكذا ضاعت عليه فرصة التعليم والتكوين التربوي. عاش المبحوث الحرمان المدرسي كجرح نرجسي وكنقص أساء لعلاقته بذاته وبقيمته الشخصية ،فهو يتذكر كيف كان ينهض باكرا ويذهب صباحا إلى المدرسة، و يعود بعد خروج التلاميذ فالمبحوث عاش المدرسة بشكل هوامي fantasmatique. فمن خلال حديثه ندرك المكانة العظيمة التي يوليها المبحوث للتعليم و يحكي معايشته المرة لهدا الحرمان من هذا المجال الحيوي

فالمبحوث يولي أهمية ومكانة كبيرة للمدرسة وهذا هو السبب الذي يقلقه ويجعله يشعر بالنقص والفراغ و ينقص من فرصته في التطلع إلى الأحسن، ذالك لان العلاقة وطيدة بين المسار التعليمي الناجح والمصير الشخصي والمهني و الصورة التي يصبو الفرد إلى تحقيقها في ذاته.

فالنجاح التربوي بدوره يرتبط بعوامل كثيرة كالوسط العائلي والاجتماعي وتطلعات الوالدين وحرصهم على نجاح هذه التجربة وهذه كلها شروط لم تتوفر للمبحوث لتساعده على استثمار المدرسة. فالمبحوث لم يجد بين الأسرة الكافلة نماذج متعلمة يقتدي بها؛ فوالديه الكافلين لم يكونا على جانب من التعليم، ولم يكن التعليم يعني لهما شيئا بدليل أنهم لم يبدلوا أي مجهود لتسجيله بالمدرسة ولم يهتموا بما سيكون عليه مصير هذا الأخيرة بدون تعليم. إنّ هذا الأمر كلف المفحوص نقصا على مستوى التكوين الشخصي وعلى اختياراته المستقبلية.

إنّ الشخص الذي لا تتهيأ له فرصة الدراسة نجده يعاني نقائص كبيرة سواء في معلوماته أوفي قدراته و بذالك تقل فرصه الاجتماعية.فغالبا ما يتّجه نحو الممارسات الضد اجتماعية حسب **ماك كوير**MC.GUIR **وبرا يسلي**.PRIESTLY .1985 **وباغتلس** BARTELS1986 في

تفسيرهم لجنوح المراهقين *"بخلل النماذج"*[103] إنّ المراهقين الذين يحرمون من التعليم، يفتقدون إلى نماذج سلوكية اجتماعية ملائمة وإيجابية مما يجعلهم يتجهون نحو النماذج السلبية.فالمبحوث كما يتّضح من تحليل مضمون تاريخه الشخصي ليس له وجود بالحالة المدنية و لا ينتمي إلى المدرسة ولا إلى وطن أي لا وجود له.و هدا ما شجّعه على انتزاع الاعتراف و الانتماء باستبطان نموذج سلوك قائم على البحث عن إيجاد الاستراتيجيات التي تساعده على التكيف الاجتماعي.

-المركز نقطة تحول إيجابي في حياة المبحوث:

التحق المفحوص بالمركز المتخصّص في إعادة التربية بأمر من قاضي الأحداث و ذألك من أجل حمايته من أخطار الشارع. فعلى اختلاف بعض المراهقين الذين التقينا بهم بالمركز، يرى المفحوص بأن المركز فرصة ايجابية حصّل من ورائها على الكثير من الامتيازات، وتسنّى له ما لم يجده عند الأسرة الكافلة أو عند العمة. ، فالمبحوث يعبّر عن راحة نفسية كبيرة بداخل المؤسسة التي وفرت له بالمأوى و الأمن من أخطار الشارع والطمأنينة وأكسبته الكثير من المهارات لحسن التصرّف و تدبير شؤونه. فهو عايش المركز بصورة ايجابية لأنّه حقق له نوع من الانتماء.

بالمؤسسة تم إلحاقه بقسم محو الأمية حيت تعلم الكتابة والقراءة وتحصل على شهادة التعليم الابتدائي بعد ستة سنوات من التعليم الأمر الذي سمح له بالاندماج في سلك التكوين المهني وحصل على شهادة في حرفة البناء.وأصبح يفتخر بكونه وصل للقراءة والكتابة إذ تبيّن نتائج السلّم مدى اعتزاز مصطفى بذاته نتيجة هده التجربة التعليمية الناجحة ومدى توقّعاته الايجابية الذاتية و تقدير ما توصّل إليه من مستوى إذ جاءت النتائج الرقمية معبّرة بدرجة 07 درجات من مجموع 08.

إنّ المركز سمح للمبحوث بتحقيق التغيير الذاتي،وحقق له نقلة كبيرة سواء على المستوى الشخصي النفسي أو على المستوى الاجتماعي، إذ يصرح هذا الأخير أنه كوّن علاقات مع المربين والمربيات و تعلّم بفضل هدا مادا تعني الروابط، تغيرت نظرته إلى نفسه وإلى المحيطين به وأصبح له هدف واهتمامات، جعلته يشعر بقيمته الذاتية و بأنّ له مكانة في المركز

[103]Lode Walgrave, *Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale. Essai de construction d'une théorie intégrative*, op. cit., 1992, p.53.

تؤكّدها النتائج الايجابية فيما يخص تقدير الذات الاجتماعية(05 درجات مجموع 08 درجات).فالدور الذي منحه له المربين (كأن وضعوا تحت مسؤوليته من يصغره سنا من المراهقين الموجودين بالمركز،الأشغال التي أسندوها إليه من مساعدة الطباخ..) هدا أعطى له الشعور بالقيمة والاعتبار وبأنّه عنصرا مهما بين مجموعة المراهقين الموجودين بالمركز.

فالتكوين والتعليم الذي حصل عليه بالمركز ساعده على اكتساب المهارات التي تساعد على إسقاط الذات في المستقبل و التخطيط له حيث أصبح يفكر في البحث عن والدته البيولوجية ليصحح وضعيته المدنية ويسجل نفسه في الحالة المدنية واكتسب مهارات، وكفاءات اجتماعية سمحت له بالتعامل مع المجتمع، ووفرت له استعدادات للتصرف في المواقف. إنّ المؤسسة وعلى المستوى الذاتي سمحت له و لأول مرة حسب تصريحاته بالاختلاء بنفسه وساعده على الاستماع لذاته والوعي بها وتقييمها وتحديد الأمور التي ينوي القيام بها حسب الأولويات. فهو في زمن كان ينظر إلى نفسه و يقول عنها"**دابة**" لأنه لم يكن يحسن غير الأكل والشرب والكل يتحكّم فيه و في مصيره،إذ، سمحت له هذه الصحوة النفسية الشخصية بالتفكير في نقل التجارب التي تعلمها بالمركز إلى الكثير من المراهقين الذين يوجدون في وضعيته، ومساعدتهم على التجاوز.

إنّ ما لاحظناه من خلال معش المراهق لمؤسسة إعادة التربية انه تجاوب مع النماذج والتدابير التربوية المقترحة ووجد فيها ما يشبع رغبته إلى التغيير والتحول، فالاهتمام والتقدير الذي أولاه الفريق التربوي لهذا الأخير شجعه على تغيير مصيره واستغلال هذه الفرصة، وهذا دليل على أن الفرد يستمد قوته واعتزازه بنفسه من الآخر و من المكانة والاحترام الذي يخصه به.

وفي هذا المعنى نستنتج من تجربتنا المهنية في ميدان حماية الطفولة الجانحة أننا غالبا ما لم تكن للوسائل المادية أهمية بقدر ما كان للقيمة التي نعطيها لهؤلاء والاعتبار الذي نوليه لمشاكلهم من استماع واحترام واعتراف بهم و التعامل معهم كأفراد بشرية لها خصوصياتها ومعاناة حقيقية، وقد كان لهذا أثر بالغا، في إنجاح مهمّتنا التربوية. والشيء الذي يجب الإشارة إليه أن كل هذا التحوّل الايجابي في حياة المبحوث ما كان ليتحقق لولا رغبة المفحوص الفعلية في التغير والنهوض بشخصيته وقوّة الدّافعية التي تميّز بها، للتخلّص من الحالة التي يكابدها وتحقيق

هويته وتجاوز الظروف التي أقصته في فترة من عمره وتحدّيها من أجل تحقيق مكانة اجتماعية وكان هذا من أهم الأمور التي ساعدته على النجاح وسهلت مهمة المشرفين التربويين.

فالمعنى الايجابي الذي أعطاه المفحوص لوجوده بالمركز واستغلال كل ما قدمه له وتكريس وقته في الاستفادة حيث ساعده على الاستثمار الصحيح لما اقترحته المؤسّسة من نماذج، فهو لم يترك شيء لم يمارسه بالمركز فحتى الطبخ والنظافة تعلمهما بالمركز وأشرف على المراهقين الأصغر مهنة و مارس عليهم دور الحامي و المشرف. إنّ استعداده النفسي ورغبته في تحقيق شخص مختلف عما كان عليه كان وراء بلوغه لأهدافه في ترقية نفسه وتغيير مصيره حيث علّمه القائمين بشؤون الأحداث المقيمين بالمركز إدراك قيمة الوقت الذي ضاع منه وقيمة ما قدم له واستغله لصالحه الشخصي. وكان نجاح هذا المبحوث في استغلال الفرص المقدّمة له ليؤكّد موقفنا من احترام الخصوصيات الفردية لكل موجود بالمركز على حدا والتعامل مع هذه الأفراد البشرية على أساس الفروقات الشخصية على كل المستويات.

ب- الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوص:

لم تتوفر للمفحوص منذ البداية، الظروف المواتية للارتقاء النفسي والتكوين الاجتماعي، فأحداث مهمة ميزت حياة أسرته وانعكست عليه بصورة واضحة و قلبت حياته رأسا على عقب مثل طلاق والديه و اكتشاف أنه متبنى وأنه غير مسجل بالحالة المدنية و ما ترتب على ذالك من حرمان من الدراسة و تشرد و تنقل بين مترل عمته و بين الشارع لينتهي به الأمر بالمركز:

- الطلاق:

الطلاق من أهم الأحداث التي تصيب العائلة و تكون تبعاتها ثقيلة على الأبناء وعلى الأسرة ككل و يؤثر على استقرار الأفراد والعائلات، وتزداد حدة هذه التأثيرات إذا تحالفت مع مشاكل ومفاجئات كالتي صادفت المبحوث. إنّه بمجرد ما تطلقا والديه، اكتشف حقيقة أنه "مكفول" adoptif و ترتب عن هذا صدمة عنيفة و إحباط لم يعالج مع الوقت الذي أمضاه بالمركز ولا بالامتيازات التي تحصل عليها من تكوين ومحو أمية، خاصة إدا أخدنا بعين الاعتبار السن والظروف التي كان فيها المبحوث آنذاك. فهو، لما اكتشف حقيقته كان عمره لا يتجاوز السادسة من عمره ؛ وهذه سن حرجة من عمر الطفل حسب العلماء والمنظرين،

يتهيأ فيها الطفل ذكرا وأنثى لتسوية علاقته الاوديبية من أجل الدخول في النظام الاجتماعي العام، ففي هذه الفترة حسب نظرة التحليل النفسي يتنازل الطفل الذكر، عن التمسك بالأم ليمتثل بالأب، والعكس يتم مع الفتاة وذالك من أجل الامتثال والتكيف مع المعايير الاجتماعية السائدة وممارسة علاقات غير العلاقات الو الدية، دون التخلي عنهما، لأنه لا يزال في أمس الحاجة إليهما.

توضّح لنا قراءة مضمون الخطاب الذي قدمه المراهق عن معش هذا الموقف، أنه يعيشه كجرح نرجسي وكموت اجتماعي. فهو لا يزال طفلا أمام حقيقة يصعب عليه احتمالها خاصة في غياب السند والدعم النفسي بعد ما تركته الأم الكافلة و لم تكترث لما سيئول إليه، بالإضافة إلى المواقف الصعبة التي واجهها و لم يحسن تدبيرها لولا أنه تم إلحاقه بالمركز،كطرده فيما بعد من طرف عمته بالشارع بدون مأوى و بدون معالم. إنّ هذا ما كان ليحدث بدون أن يترك بصماته؛ فأصيب بخيبة أمل في الكل واختلطت عليه الأمور بين السؤال عن هويته"من أنا"و "من يكون أبي وأمي"و بين استهجان و تنكّر موقف أوليائه الكافلين الذي لم يجد لحد لآن تبريرا لتصرفهما معه، ولا يفهم لمادا العمة دبّرت له تهمة اعتداء على طفلها. تعاقبت الأحداث بسرعة و لم يجد الوسائل للتكيف معها ولا الإمكانيات لمعالجة الجرح والغموض الذي سببه له هذا الحدث. فهو يتأرجح بين مشاعر متناقضة: الإحساس بالجميل والاعتراف لما قدمه له الوالدين الكافلين عندما تولوه بالرعاية بعدما تخلت عنه والدته البيولوجية، ويؤاخذهم ويرفض تخليهم عنه بشكل عنيف و هو في أمس الحاجة إليهم. ويقف هذا الشعور المتناقض بين التنكر والاعتراف، كحجرة عثرة لا تساعده على تحديد هويته بشكل متوازن، فالانتماء إلى نسب و الاسم من المحدّدات الأولى للشعور بالهوية والاعتراف كضريبة يطالب بها تكوينه النفسي الاجتماعي السليم.

إنّ مثل هذه المواقف لا تسمح بالشعور بالذات وتنعكس سلبا على القيمة الذاتية للفرد، فغياب انتسابه وعدم تقييده بالحالة المدنية، كلّها أحداث و مسائل، أفقدته الشعور بالانتماء وجعلته يحس بالاغتراب و عدم الاعتراف *"ولات تبلي بلي أنا حيوان نأكل ونشرب، شكون بوك ما نعرفش شكون أمك ما نعرف"* فكما تستنتج فهو يشعر وينفي على ذاته الصفة الإنسانية وينظر إلى ذاته على أنها حيوان، بدون اسم وبدون شهادة ميلاد أي بدون هوية فحاله من حال الحيوان الذي لا يعرف أين هو متوجه ولا ما سيكون عليه فيما بعد.

فالشك في حقيقة وجوده ومن هو لا يساعده على التخلّص بشكل نهائي من الشعور بالموت الاجتماعي وعدم الاكتمال،فهو دائم الشعور بالنقص مقارنة بأترابه و بأنّه مختلف عنهم لأنه ليس له اسم و أم وأب معروفين، حيث لا يحس الفرد، بوجوده إلا بفضل اعتراف الآخر به وأول شيء يحقق له الانتماء "الاسم"الذي يحدد للطفل مكانة فور خروجه للدنيا؛ فهو يتلقى اسمه "كهوية"أولى تميّزه ويسجله بها المجتمع. ولمواجهة كل ذلك نمى المفحوص استراتيجيات للبقاء كالانطواء على الذات خوفا من توريطها في سلوكات غير مقبولة من طرف المجتمع. المبحوث و بحكم الظروف التي مر بها لم يهيأ له المحيط العائلي الذي تكون ضمنه أو غيره من الأوساط التي تنقل بينها الشروط الضرورية والنماذج السلوكية التي يقتدي بها، ولا النماذج السلوكية التي تساعده على حسن التعامل مع المواقف الطارئة؛ فشب مترددا و خائفا من الغد و الآخر. ليس له الثقة الكافية لا في النفس ولا في المحيطين به، ليس له التطلع إلى الغد همه الوحيد اللحظة الحالية و أين سيقضي ليلته.

– معرفة من تكون أمه، مشروع وجود:

إنّ المبحوث وبالرغم من التحولات الايجابية التي حصلت في حياته بعدما تكفلت به مؤسسة إعادة التربية، وبرغم من أنه تعلم حرفة، والقراءة والكتابة وأشياء عديدة، وبالرغم من أنه وجد بالمركز بدائل لتلك الصور العائلية الغير موجودة، وأصبح المربين و المختصين النفسانيين أهله، إلا أنه وحسب استنتاجنا من القراءة النفسية لخطابه لا يزال متأزما من مسألة ألا-هوية- *"فصعوبات المراهق المتبنى تقع على ثلاث مستويات:الصعوبة الرئيسية تخص الهوية والتطابق. و الثانية تتعلق بعلاقة المكفول بالمكفولين والثالثة تخص مخاوف الكافلين تجاه المكفول الذي أصبح مراهقا.وقد يشكل المستوى الأول خطر كما يبين ماكي J.Mackie,و يؤدي إلى حدوث أزمة وغموض الهوية مع تكوين هوية سلبية".*[104] فغياب معلومات تتعلق بوالدته البيولوجية، وعدم فهمه و معرفة الأسباب التي جعلتها تتخلى عنه شكّل له أزمة نفسية وقلقا كبيرا ؛وجرحا نرجسيا، وذاتيا فهو كما سبق وذكرنا لا يتحمل فكرة أنه غير مسجل في الحالة المدنية ولذالك وجدناه يولي أهمية كبرى لفكرة العثور على أمه الحقيقية و إثبات هويته ,فحلمه كما صرّح أن يتمكّن من الحصول على بطاقة وطنية للتعريف كإستراتيجية لمقاومة الشعور بعدم الانتماء و الشك في حقيقته. فأن يجد والدته هو

[104]D- Marcelli A - Braconnier, *Psychopathologie de l'adolescent,* Paris, Masson, 1988, p..360.

الوسيلة المثلى لتحقيق وجوده. فهو عازم ومصرّ على معالجة مسألة عدم تقييده بالحالة المدنية.إنّ هذا الأمر من أهم العوامل التي تساعده على الاستمرار وتعطي معنى لحياته وتدفعه إلى بدل كل ما في وسعه ليصمد أمام ما واجه من أحداث سلبية. أصبح للغد عنده مفهوما ايجابيا هو الذي اعتقد بعدما اكتشف حقيقته الشخصية بأنه انتهى. فالمعلومات التي وصلتنا بعدما غادرنا المؤسسة عندما أنهينا الدراسة الميدانية أنّه وبعدما أنهى الوقت القانوني لوضعه بالمركز اشتغل في البداية بالشهادة التي حصل عليها بالمركز"بنّاء"Masson وبعدها بمقهى، واستأجر غرفة بحي شعبي"النجمة"و باشر البحث عن والدته وبادر بإيجاد إمكانية تسجيل ذاته بالحالة المدنية. ودعّمه المركز في هذه الخطوات.إنّ مشروع العثور على والدته وتسجيل نفسه بالحالة المدنية أولوية هامة غيّرت نظرته الذاتية وجعلته يستعيد صفته الإنسانية بعدما كان في فترة سابقة ينظر إلى ذاته على أنّه "حيوان" بدون معنى وجنّد إمكانيات حقيقية لذالك.

ت–الخاتمة

تربط الكثير من الأبحاث، والدراسات، انزلاق المراهقين نحو الانحراف والسلوكات الغير متكيفة بالظروف الاجتماعية والأسرية السيئة، وبضعف الروابط بين هؤلاء والمجتمع والعائلة أو بالتجربة التعليمية الفاشلة أي بمختلف القطيعات التي قد يتعرضوا لها، إلا أن تحليل مضمون الخطاب الذي قدمه المفحوص حول مساره الشخصي ومعش مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية تجعلنا نعيد النظر في مثل هذه التنبؤات. إنّ ليس كل من واجه مصير المفحوص ينحرف بالضرورة؛الأمر الذي يجعلنا نفكر في اعتبارات أخرى تتدخل تتعلق بشخصية الفرد نفسه و بمدى قدرته واستعداده النفسي على المقاومة أم لا، طبيعة العلاقة بينه وبين القائمين بشؤون هذه الشريحة من المجتمع،وبمدى نجاع النموذج التربوي المقترح أم لا، الثقة والمكانة التي نخصهم بها. هذه المسائل كلها هامة، ساعدت في حالة المفحوص، تجاوز الإقصاء. فتقدير الشخص، وتحسسيه بقيمته الذاتية والاحترام المتبادل مسائل أساسية في العمل الإدماجي يساعد المراهق على استعادة المكانة الاجتماعية مت، استغل هذه النماذج خير استغلال. فالمبحوث، وجد في البرامج التربوية التي اقترحتها المؤسسة وسيلة للارتقاء والتكوين النفسي و لم يشكل الانحراف إستراتيجية لتحقيق هوية اجتماعية لدرجة أننا وجدناه يبتعد عن كل ما من شأنه عرقلة نيته في التخلص من ظروفه المقصية،من التفاف حول العصابة أو تدخين أو تعاطي مخدّرات رغم الفترة الطويلة التي قضاها بالشارع. ففي هذه الحالة لا يجب اعتبار المسارات الشخصية المحبطة التي مرت بها الحالات ديناميكيات حتمية.

إنّ الاندماج، والتقويم يرتبط إلى حد ما برغبة الشخص على تجاوز عجزه واستغلال فرص الدعم والمساندة بنوعيها المادي والنفسي، حيث نجد أن المرافقة، والمساعدة التي وفرها المركز ومكتب الإدماج الاجتماعي في الوسط المفتوح ساعد المبحوث على إيجاد بديلا عن الأسرة والمدرسة، وساعده على الالتزام بمشروع العثور على والدته البيولوجية كأولوية سمحت له بالصمود في وجه الأحداث التي واجهها من تشرّد و وجود بالشارع وحقق له مكانة بين أترابه وعمال المركز، والمؤسسات التي تردد عليها وخرج من المركز بعد فترة دامت حوالي ستة سنوات إنسانا آخر، وواجه الحياة خارج المركز بكل عزم وإسرار ونية

صريحة في تسوية وضعيته أمام الحالة المدنية، وبناءا على هذا أدرجنا هذا المفحوص ضمن قائمة المراهقين اللّذين لهم رغبة واقعية في الخروج بالذات من أوضاعها المزرية. إنّ استجواب هدا المفحوص وتحليل مسار شخصيته بناءا على ما أمدتنا به الأدوات المستعملة من معطيات يجعلنا ندرك أنّ مفهوم مشروع الحياة وإن كان يرتكز في إنجازه على المحددات العائلية، والمدرسية وما تقدّمه المؤسسات العمومية من نماذج تربوية، وأساليب للوجود ،وتبقى الإرادة الشخصية، والرغبة الفعلية في إخراج الذات مما هي فيه أساس كل إسقاط ذاتي،يشترط توفّر الوعي بالوضعية التي توجد عليها الشخصية، والفعالية والواقعية التي تستغل بها الشخصية الوسائل قترحة عليها وإن كانت غير كافية.
المفحوص توفّرت له فرصة محو الأمية فلم يستغني عنها، وتوفّر له تكوينا في ميدان البناء فقبله، في حين نجد الكثير من المراهقين يرفضونه.فهو استغل فرصة الوجود بالمركز واستغل كل ما أتاه من ايجابي بالمركز، و لم يستعجل مغادرة المركز حتى حصّل على شهادة التمهين. ويتخذ من مشروع العثور على والدته إستراتيجية لبعث الذات، والوقوف، وتحقيق الانتماء والاعتبار. وبينما وجدنا عناء تقرّر التنحي عن طريق الانحراف وتصحيح الصورة السلبية عن طريق مشروع الأمومة ، نجد أنّ تكوين مصطفى كان صيرورة نمت وتكوّنت عبر المراحل الزمنية التي مرّة عليها،و اتّخذت أبعادا لها معنى بنيوي عند هذا الأخير مما ساعده على إعادة تأسيس الذات على أسس،وبصورة أكثر استقرارا، وأكثر ثبوتا.وتبقى الفروقات الفردية الشخصية، رغم تشابه المسارات أهم عامل يميّز الاختيارات الشخصية لكل مراهق ومراهقة من أفراد هده العيّنة ويحدّد الوسائل التي يأخذها المشروع بالنسبة لكل واحد منهما.

المجموعة الثانية

مراهقين ومراهقات في أزمة مشروع

-تمهيد

نتناول مجموع المراهقين والمراهقات الموجودين فيما اصطلاحنا على نعته "أزمة مشروع" والدين يقفون موقفا سلبيا من الأحداث، والمصير الذي واجههم، متبعين نفس الخطة التي عملنا بها في الجزء السابق أي عرضا شاملا ومفصلا لمسار كل حالات المراهقين والمراهقات الذين استنتجنا أنّهم لديهم أزمة مشروع، ومجموع التناقضات والأحداث التي أحاطت .بمصير هؤلاء المراهقين ذكورا وإناثا، أفرزت هذه الصورة السلبية، والهروب إلى الوراء في مواجهة الأوضاع التي تحاصرهم.

وفي الأخير سنعطي نظرة ممثّلة لحالة العسر هده من خلال عرض دراسة حالة مراهق ومراهقة بالتفصيل، وتوضيح مواقفهم الذاتية من الظروف التي واجهوها، ومدى استسلامهم وانغلاقهم داخل نظرة سلبية عن الذات، والحياة والمجتمع ككل، متبعين نفس التسلسل المتبع في الفصل السابق .للإشارة يشكّل المراهقين والمراهقات اللذين ينتمون إلى هدا الفصل جل أفراد عينة البحث المدروسة.

1-مواقف متباينة من نماذج التأطير الاجتماعي ، هويات مضطربة، ونية غائبة في التغيير:

ترتبط الصحة النفسية للمراهق بمدى شعوره بذاته، ووعيه بها كجوهر أساسي يساعده على بناء مواقفه واختياراته المستقبلية. وأثناء بحثه لتكوين هذا الإحساس المتطور بالهوية فانه قد ينجح في بناء هوية متوازنة أو يتوصل إلى تأسيس هوية مضطربة غير مقبولة اجتماعيا، فيفقد بالتالي الشعور بالثقة الذاتية وتفتر العزيمة، وتنعدم عنده الدافعية التي تشكّل الحافز المساعد على اتخاذ القرارات، واختيار هدف يوجه الذات نحو انجازه. فكل هذه المسائل توضع لبناتها في الأسرة أثناء تفاعل الشخص مع والديه أو البدائل التي تحل محلهما.

وتأخذ المدرسة كفضاء اجتماعي للتطبيع حيّزا كبيرا بعدها، من حيث مساعدة الفرد في تحديد شخصيته في بيئته التي يعيش ضمنها. ويشكل الشارع كفضاء عمومي مجالا آخر للتفاعل الاجتماعي قد يصيب أحيانا و يخيب غالبا عندما يترك الشخص به، لشأنه، بدون أي تأطير أو رقابة.

فقراءة النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراسة حالة هؤلاء المفحوصين سمحت لنا باستنتاج معش هؤلاء لمؤسسات التنشئة الاجتماعية وأظهرت مواقف ونظرة متباينة، بخصوص هذه النماذج والأساليب التربوية المتّبعة من طرف الفاعلين الاجتماعيين، سواء داخل الأسرة، المدرسة أو المؤسسات العمومية، ووسائل الإعلام. كما سمح لنا بإدراك تأثير كل ذلك على بنائهم الشخصي واضطراب الهوية، وعدم اكتمالها وعسر النظرة المستقبلية، وعدم الرغبة في التغيير وانقاد الذات من هذا المصير.

الكثير منهم حسب تحليل مضمون الخطاب الذي أفرزته المقابلات يرفض نماذج التأطير هذه بشكل صريح، عبّروا عنه بتلك السلوكات العدوانية، والقطيعة معها لأنها برأيهم ليست أهلا للاحترام والتطابق. فالأسلوب الذي تسير عليه الأسرة، ونموذج شخصية الوالدين كصور أولى للتطابق، يحتك بها الطفل، لا يتناسب برأيهم مع توقعاتهم. وفيما يلي سنعرض بالتفصيل تحليل مضمون الخطاب الوارد عن مختلف أفراد العينة حول معاش هده الفضاءات الحيوية، ومدى تدخّلها في التكوين النفسي لهؤلاء وفي تنمية الاختيارات المستقبلية:

2-في غياب الدعم الأسري، تكوّنت تلك الهويات المضطربة:

يتفق الكثير من الدارسين لموضوع علاقة تكوين الهوية، بالمحددات الأسرية، على دور هده المؤسّسة الحيوية في الترقية النفسية، والارتقاء الذاتي، ومن تم الوعي بالذات وتقديرها. فالأطفال اللذين يشعرون بشكل مبكّر بالحب و التقبل يحملون شعورا ايجابيا نحو الذات ويجدون الوسائل لإسقاطها نحو المستقبل. أما الأطفال الذين يحرمون من اهتمام الوالدين، واللذين يواجهون الرفض الأسري ينمّون هويات سلبية ويدركون أنفسهم كأفراد بدون قيمة ويؤثّر هدا بشكل سلبي على إنجاز المشروع.

فعندنا في المبحوثة رقية مثلا حيا ،إد عاشت ضمن أسرة، أفرط الأب في الحماية والرقابة أما العلاقة مع الأم فاتسمت بلامبالاة، والفتور، ضف إلى هذا فارق السن بينها وبين والديها واكتشافها أنهم ليسوا والديها البيولوجيين. فهذه المسألة وضعتها كمراهقة، مطلبها الأساسي تحقيق الهوية، والاستقلالية أمام معضلتين وأمام مسؤوليتين : من هي كسؤال يطرحه غالبا المراهقين عن ذواتهم لتحديد شخصياتهم في النسق العلائقي، والانتقال من الطفولة نحو الرشد وهدا في حد ذاته تحدّيا يواجهه الفرد وهو يجتاز خط بناء الذات و تحصيل الهوية،ومن يكون والديها الحقيقيين والى من يعود نسبها ؟وهذه في حد ذاتها مشكلة.

إنّ المبحوثة أمام إدماج نسبي :واحد خاص بالوالدين الكافلين، والثاني خاص بالوالدين البيولوجيين اللذين لا تعرفهم. كأمور صعبة وخطيرة في آن واحد قد يؤدي إلى اللبس والغموض وتكوين هوية سلبية حسب j.Mackie[105] من الصعب تحملها والتكيف معها أو الوصول حتى لتسويتها، لأنّ المبحوثة تفتقد لآليات المواجهة التي تمنحهم الأسرة أثناء صيرورة التنشئة والتي تمكن الفرد من التفتح على العالم الخارجي واستثمار نماذج أخرى للتماهى والتدامج الاجتماعي، الأمر الذي جعلها تهرب من الأسرة التي حسب تحليل مضمون الخطاب حول معش هده العلاقة، سلبتها كل مبادرة شخصية وجعلتها تتجه، نحو الدعارة كرد فعل عنيف ضد الاختناق، والغلق والحصار الذي ضربه عليها الأب، والتمرّد ضد تصرفاته.

---

[105] A Braconnier, D Marcelli, *Psychopathologie de l'adolescent,* op. cit., p. 360.

ويتخذ الهروب هنا معنى الهروب إلى الذات من أجل إيجادها.كل هدا أساء إلى صورتها الذاتية، و لم يساعد إلاّ على تفخيم الوضعية السيّئة التي تجد نفسها ضمنها، ومنعها من التطلّع إلى المستقبل واستغلال الإمكانيات المعرفية التي اتصفت بها في بناءها الذاتي والاستقرار إلاّ في هوية سلبية وتلاشى اعتبارها لذاتها هي التي كانت من الأوائل في التعليم،وشاركت في البطولات الوطنية للجمباز، تتنازل تحت تأثير هده العلاقة الوالدية الصراعية التي لم تشجّعها على مواصلة اختياراتها المستقبلية.

فالمحيط يعاتبها، وغرس بداخلها فكرة أنّها تزعج والديها الكبيرين في السن وتقلقهم. ويجعل هذا الموقف المبحوثة تشعر بالذنب الشيء الذي يعطل برأينا كل محاولة للخروج من الوضعية الحالية التي توجد فيها، فيختل بهذا إدراك الزمن. إنّها ثابتة عند اللحظة الآنية، وتحاول تجاوز هذا الشعور بالذنب عن طريق هدا العدوان الموجه نحو الذات والماضي تجربة ثقيلة تعسّر كل إمكانية للتطلع إلى الغد ورسم هدف.

وعندنا المبحوثة سعاد ترعرعت في محيط أسري يتصف حسب تحليلنا لمضمون الخطاب الوارد حول المعاش العائلي بالمريض والمنحل خلقيا، والمتهاون،مخل بأدواره التربوية، لا يتوفر بداخلها الود، والتواصل، ولا يمتلك المرونة في التعامل مع المشاكل التي تواجهها، وسوء تدبيرها بدليل عدد المرات التي تطلقا فيها الوالدين وما ترتب عنه من تفكك واضطراب واتجاه الأم إلى الدعارة. اتصفت العلاقة بين المبحوثة ووالديها بالتناقض الوجداني، والنفور، وعدم الثقة والاحترام بحيث أن أول سيجارة تناولتها منحها لها والدها.

فأحيانا كثيرة تركت البيت كتعبير عن عدم تحمل الجو العائلي و الاشمئزاز من ممارسات والديها الغير متناسبة مع أدوارهم التربوية. وواجهت التهاون والاستقالة التي اتصف بها والديها بضرب عرض الحائط كل الحدود المفروض أن تقوم بينهما، فشربت الخمر بمعية والدتها، ومارست الدعارة إلى جانبها، ونافستها في زبائنها لدرجة أن والدتها أحست بالغيرة اتجاهها، فشكتها وبهذا وضعت بمركز إعادة التربية واحتكت بالممنوع كوسيلة تعبر بها عن الأزمة النفسية التي تكابدها و تجاوز الشعور بالعسر.

إنّ انتهاج المفحوصة دأب الدعارة والانحراف لم يأتي من العدم حيث اقتدت بالأم و اتبعت سلوكاتها في غياب سلطة الأب، وتخليه عن مسؤولياته، ووقوفه موقفا سلبيا أمام دوره، وفشله في الحفاظ على المبحوثة من خطر التشرّد والاتجاه نحو الدعارة. إنّ الصراع

القائم بين المفحوصة ووالديها لا يعبّر فقط عن ما تمر به هذه الأخيرة من أزمة ذاتية،وإنما تعبيرا عن أزمة مع صور التطابق، وعن حالة من التصدع وسوء الوجود لم تتمكن المبحوثة التعبير عنها إلا في شكل تلك المواجهات التي اتصفت بالاستهانة بمكانة هؤلاء، وعدم موالاتهم أدنى احترام أو اعتراف، والنفور والرفض، وتأكيد ذاتها وحتى لوكان دالك بشكل غير متكيّف لتحقّق الشعور بالاعتبار والوجود.

إنّ الأسرة لم تولي المكانة لا للمبحوثة أو لغيرها من الأبناء ولتوضيح التهاون و لا المبالاة التي اتصف بها والديها والتي استنتجتاها من خلا ل حديث المبحوثة عن معاشها الأسري إذ تشير إلى بيع والديها لأخيها الأصغر الذي لا تعرف لمن.إنّ الصورة السلبية التي شكّلتها عن ذاتها ارتبطت باختلال نظام أسرتها وانحرافها عن أدوارها وعن ضعف روابط الانتماء بينها وبين الوالدين. تجد هذه الأخيرة الصعوبة في الحديث عن نفسها، وعن خبراتها المؤلمة مما يعطّل شعورها ب الزمن وبالأفق الزمنية. فأسئلة كثيرة تثبط عزيمة الانطلاق عندها"علاش داتني مهعاها للدعارة.علاش باعوا خويا,علاش ما خلاونيش نعيش عند جدتي،علاش بويا مستسلم وجايح حدا اما؟".فهي ترفض بشدة والديها وتستخف بوجودهم، وتستصغر دورهم اتجاهها. ولا تأمل في أن يعدلا عن سلوك التهاون الذي يتصفوا به، مما يبرّر عدم طموحها في استعادة مكانتها بينهم.

فالمستنتج من تحليل مضمون خطاب المفحوصة أنّها لم تعش حياتها بصورة مرحلية أي انتقالية، طفولة، مراهقة، بل بصورة متداخلة وما نتج عن دالك من فراغ تربوي وجّه المبحوثة نحو الشارع وجماعة الأقران كتعويض عن العائلة الغائبة. فالكثير من المفحوصين، يأتي من أوساط أسرية مفككة بالطلاق إن لم نقل الكل. أو من أسر أحد الوالدين ميّت، العشرون حالة المدروسة،أكثر من نصف أفرادها والديهما مطلقين وأعادوا الزواج وما خلفه هذا من قلب نظام حياتهم والتأرجح بين أسرتين لم تساعدهم على اكتساب المكانة الاجتماعية.

فالطلاق كتجربة صعبة، قلبت مجرى حياة هؤلاء، وحرمهم من فرصة العيش بين والديهما، "*يعرض الأبناء إلى مواجهة مصادر ثلاث : صراع الوالدين. الانفصال الذي يؤدي إلى الشدّة la détresse و تغيرات الحياة التي تنتج و تتبع هذا التفكك أو دخول شخصا آخر إلى جانب الأم أو الأب، قد تؤثر على مستقبل الأطفال الدين يجدون صعوبة في*

تجاوز تجربة الطلاق."[106] فالطلاق مت،حل له تأثيراته السلبية على التصرف الصحيح والتعبير الواقعي عن العسر العاطفي، فيختل توازنهم الناتج عن اختلال توازن الأسرة. ويشكل موت أحد الوالدين والفشل في إيجاد بديله أحد العوامل التي أثرت أيضا على استقرار هؤلاء، وغيرت مجرى حياتهم وأخلت بالنظام الذي كان يسير عليه هؤلاء، وأحسّتهم بالنقص والدونية، وبأنهم ليسوا كباقي المراهقين.

فعندنا مريم وخالد، الدين فقدوا الأب في سن مبكرة وقد كان الأب بالنسبة لهؤلاء حليفا قويا بموته ضاع السند والدعم وحل شعور الإحباط والاكتئاب وعدم الجدوى. وأحمد الذي ماتت والدته وهو ابن الثلاث سنوات و أعاد الأب الزواج وتغافل عنه وميزت زوجة والده بينه وبين أبنائها، وما خلف ذلك من الشعور بالتمييز والاحتقار شكل عامل عنف و عدوان ضد الكل.

فكأننا بهؤلاء يقولون "لمن ننجح ولأجل من، فلا أحد يقف بجانبنا ويسندنا".وهذا إن دل على شيء فإنّما يدل على ضرورة وقوف الوالدين أو بديلهما المطمئن كأحسن حليف يتّسم بسمة التحفيز والدفع إلى الأمام عن طريق التشجيع والحب.

إننا نؤكد على اختلال النماذج الأسرية وقصورها في تمثيل دور الإشراف والمرافقة التربويةحسبماشعر به المفحوصين، و حسب ما عبروا عنه في خطابهم، فإننا لا نقصد الحكم الدغماتي dogmatiqueعلى المؤسسة الأسرية،بقدر ما نرغب في توضيح أنّ اتجاه هؤلاء المبكر نحو الانحراف، وما رافق كل ذالك من سوء تكوين نفسي اجتماعي، والتمرّد على القوانين والأعراف الاجتماعية لم يأتي من العدم.فالعلاقة الأسرية مت اتسمت بالقصور والتفريط وعدم التفاعل الدينامكي مع أفرادها، شكّلت خطرا على التوجيه الصحيح للأبناء. ففي غياب الدعم الأسري وتوقعات الوالدين الايجابية ضاعت على هؤلاء فرصة بناء الذات التدريجي و في غياب المنبّهات التي تدفع وتحفّز للمضي نحو تأكيد الذات ورسم معالم الغد. إنّ القطيعة المبكّرة بين هؤلاء والعائلة دكّاها ابتعاد الوالدين واستقالتهم عن دور الإشراف التربوي والضبط والانشغال بمشاكلهم الخاصة، وأزماتهم العائلية من طلاق وتفكك.

---

[106]P Coslin, *Psychologie de l adolescent*, oP. cit., 1998, p. 137.

فكل هؤلاء المراهقين والمراهقات يعيشون حالة من الكف والقطيعة والشعور بانسداد الطريق إلى الغد، وانعكاس دالك على صورة الذات و تقديرها بسبب هده العلاقة المتأزّمة بينهم و بين الأسرة والتي تعبر على ما أسماه .prossen et coll "بأزمة وسط حياة الوالدين"[107] حيث تشكّل الإسقاطات الوالدية خطرا على نمو المراهق وتطوّر شخصيته والتي غالبا ما تصادف "أزمة المراهقة" حيث يجد كل من المراهق والوالدين أنفسهما يواجهون مسألة إعادة النظر في التكوين الشخصي،أمام إشكالية حل عقدة الاوديب، واختيار موضوع الحب، يواجه الأولياء مهمات وأدوار مختلفة تجاه الطفل الذي كبر، ويجدون أنفسهم أمام مسألة تخفيف الضغط على المراهق ليتجاوز التبعية التي تربطه بهم. وتتخذ الأزمة الوالدية شكلا أكثر حدة لما لا تتوفّر لديهم أي معطيات عن الأولياء البيولوجيين،كما هو الشأن بالنسبة لبعض المبحوثين المتبنين، فتتكوّن لديهم مخاوف وهمية، تخص المراهق واحتمال عواقب وراثية مرضية. فمعش الأسرة كبنية اجتماعية لها دور مصيري في تكوين الفرد وفي توجيه اختياراته المستقبلية، وتأسيسها لم تشكّل دعامة، ساندت هؤلاء في مشوار حياة صعب ممزوج بالتغيّرات والتحولات المفاجئة، الناتجة عن طبيعة المرحلة وعن شكل المحيط الذي يحتك به هؤلاء حيث لم تخصهم الأسرة بالمكانة التي تسمح لهم .بممارسة الأدوار التي تساعدهم على الوعي بالذات وتحديدها في النسق العلائقي الذي ينتمون إليه.

إنّ نوعية النماذج الوالدية، ونوعية تفاعل الطفل معها يحدّد صورة هدا الأخير فيما بعد. فالعلاقة الطيّبة تؤدي إلى بناء صورة حسنة، والعلاقة السيئة تؤدي إلى تأسيس صورة سلبية عن الذات ، لأنّ تكوين الصورة الذاتية، يتأثّر بجميع الخبرات، والعلاقات، والأفكار والمعتقدات التي يمر بها الفرد. فهم و إن كانوا يؤمنون بدور الأسرة كدعامة أساسية لبناء الهوية و للانتماء الاجتماعي و الثقافي وللفوز بمنزلة ،إلاّ أنّهم يعاتبون هده المؤسسة الحيوية و يردون ضدّها بشكل عنيف لتجاوزوا الشعور بخيبة الآمل بخصوص ما اقترحته عنهم من أساليب لا توفي بغرضهم في تأسيس الهوية و تأكيد الذات.

[107] D Marcelli, A Braconnier, *Psychopathologie de l'adolescent,* op.cit., P.350.

فرد فعل هؤلاء على هذه النماذج العائلية، لم يكن أحسن من تلك المواقف التي أظهروها تجاه المدرســـة، وطرق تعاملها مع التلميذ وما تقترحه من وسائل لا تتناسب وما يريدون حسب تحليل مضمون الخطاب الوارد بخصوص علاقة هؤلاء بالمدرسة.

3- فشل مدرسي و تصريح قوي بانعدام الرؤية المستقبلية:

إنّ الصعوبات المدرسية تجعل مهمة تحقيق الاستقلالية عند المراهق ورغبته في الانفصال عن التبعية الوالدية أمرا صعبا خاصة إد أخدنا بعين الاعتبار أن المراهقة حسب ملاحظاتنا لواقع المراهقة في مجتمعنا مرتبطة كمرحلة انتقال بالمدرسة،و بهدا قد نعتبرها زمن مدرسي لأنّها برأينا هي التي تسجل انتقال الفرد من مرحلة لأخرى في غياب طقوس محدّدة للانتقال. إنّ للمدرسة، دورا محدّدا في التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة، والتي من خلالها يسجّل الطفل اللبنات الأولى للعلاقات الاجتماعية مع المؤسّسات العمومية. فالمدرسة بما تتوفّر عليه من مبادئ وأساليب، ونماذج تطابق وتوقّعات، قد لا تتماشى أحيانا مع ما ينتظره منها المتعلّم مما قد ينتج عنه توتّرات، وإحباط، يعيق عملية إسقاط الذات وإنجاز مشروع. وقد يعبر الفشل والنجاح المدرسي عن العلاقة السائدة بين المدرسة والعائلة، وعن صنف العائلات، وعن مدى اهتمام الأسرة بالمدرسة والتوقعات الوالدية،حيث نستنتج من القراءة التحليلية لما ورد حول المعاش المدرسي للمبحوثين، أنّ معظمهم لم يكن فشلهم المدرسي أكاديمي أو عن ضعف في القدرات الذهنية، والمعرفية وإنما نفسي راجع، إما لسوء العلاقة مع المدرسين أو عدم الرغبة في التعلم في غياب الحوافز و الدافعية،أو لعدم توافق مع البرامج التربوية المقترحة، الجفاف و الروتين الذي يغلب برأيهم على المواد المدرّس وقد كان لغياب توقعات المعلمين آثارها الواضحة في تصوراتهم عن أنفسهم ة بالإضافة إلى الظروف العائلية المحبطة التي تمت في ايطارها التجربة المدرسية، وعدم مساندة الأسرة لمسار هؤلاء التعليمي.

إنّ التلميذ بحاجة إلى توقعات الكبار وقيمهم للشعور بالإنصاف والعدالة، والحب وبحاجة إلى أساليب وبرامج تربوية، لا تحشوا أدمغتهم بالمعلومات والمواد الجافة بل تعلمهم الحياة وتمنحهم وسائل المواجهة والتعامل مع المواقف. إنّهم لا يرفضون المدرسة كمؤسسة ضرورية للمجتمع وكعامل من عوامل الارتقاء الشخصي والاجتماعي وإنما هم يتعارضون مع نموذج التدريس وطابع العلاقات السائدة بينهم و بين المدرسة.

إنّ الأزمة حسب ملاحظاتنا ليست أزمة مدرسة، وإنما أزمة تدريس، وتعامل بين الفاعلين التربويين و بين المتلقين. فهم و إن كانوا تركوا المدرسة في سن مبكرة تحت ظروف قاهرة و رغم رفض التعليم إلا أنهم لا يزالوا يؤمنوا بالمدرسة كمصدر هام من مصادر التكوين الشخصي والنجاح في الحياة، و هدا ما يجعلهم لا يتصورون أي تغيير وارتقاء بما أنهم

راحت عليهم فرصة التعليم. إنّهم يرفضون اندماجهم في التكوين، والتمهين دالك لأنهم يدركون أن الأسوياء المكونين في الجامعات، والمعاهد لم يظفروا بمناصب عمل فكيف لهم أن يجدوا مكانتهم في مجتمع لا يعترف بالمهشمين و المنحرفين ويقصيهم، حيث تدعم، تجربتنا المهنية في الميدان أن المجتمع لا يوفر سوى فرصا قليلة لمثل هؤلاء، لا تشبع رغباتهم للاعتراف والمكانة بفعل الوصمة التي تلازمهم مهما اعتدلوا.

أنّ تأزّم إسقاط الذات خارج هده الأوضاع المزرية ارتبطت بفشل التجربة المدرسية والاتجاه المبكر نحو القطيعة والانحراف مما أثر على القيمة الذاتية وأفقدهم المعالم الشخصية.repères

فالمدرسة كفضاء حماية، وحرية لم تدعم هؤلاء لأنّ معظمهم ترك المدرسة لانّ الوالدين قرّرا ذالك، وتقف المدرسة من هدا موقف سلبي كما هو الشأن بالنسبة لحالة المراهقة سعاد التي رغم مستوى التعليم الحسن الذي اتصفت به لم تدافع المؤسسة عنها عندما فصلها الوالد بصفة متعسّفة و لم تبادر بأي محاولة لصد اعتداء الوالدين عن هده المفحوصة. و محمد الذي كلّفته سلوكات الطيش التي اتصف بها الطرد بدل من توجيه نشاطه وحيويته المفرطة نحو ما يساعد على نموّه وتكوينه النفسي ورقية التي اتصفت تجربتها المدرسية بزمنين:زمن اجتهاد وتفوق، وتشجيع من طرف المعلمين وشعور بالتحرّر من رقابة الوالد المفرطة، والتقائها بمتعلمين من سنها هي التي تعودت طول طفولتها على الأوجه الوالدية الكبيرة سنا،تلتفي في المدرسة بمعلمين شجعوها على الدراسة والتفوق. وزمن ثاني بعد انتقالها إلى المتوسطة، وما اتصفت به تجربتها المدرسية منذ هدا الحين بالتفريط في المدرسة بسبب المراقبة الأبوية وخوفه المرضي عليها مع عدم التفاهم مع بعض الأساتذة والدخول في صراع معهم انتهى بتقديمها إلى المجلس التأديبي لينتهي مسارها التعليمي بالطرد،والاتجاه نحو الأقران والشارع في غياب أي إشراف أو دعم.

إنّ فصلها عن المدرسة من طرف المجلس شكّل حدثا هاما وسم تاريخها الشخصي، وهدّد كل مستقبلها حسب رأيها وجعلها تنتني عن التفكير في المستقبل لأنّ المشاريع التي رسمتها لا تتحقق إلاّ بفضل النجاح المدرسي. فقد شوّشت هده التجربة المدرسية الفاشلة، مسارها وضلّلته. Désorienter

نستنتج من تحليل مضمون الخطاب الوارد عن التاريخ التعليمي الذي يتقاسمه معظم المبحوثين،كيف أنّ ظروف الصيرورة التعليمية في هدا السن ترتبط بالإمكانيات العاطفية التي يوفّرها الوسط الأسري للفرد من اهتمام وحب ومرافقة وتقدير المجهوذات المبذولة. أي دور المنبّهات الايجابية في النجاح والإحساس بأنّ نجاحنا يهم الآخر مما يجعل المتعلّم يبدل الإمكانيات للتحصيل، ففي غياب الشعور بالجدوى الذاتية والاجتماعية وما صاحبه من سوء تقدير ذاتي واجتماعي وانعدام روح المنافسة والمثابرة وفتور العزيمة التي اتصف بها هؤلاء المفحوصين والمفحوصات دون استثناء كمسائل ضرورية لإنجاح الصيرورة المدرسية، غذها غياب التوقعات الوالدية علما بأنّ الشعور بالأهمية واعتبار الذات ينعكس على مردودية الفرد سواء كانت مدرسية أو مهنية.

إنّ المبحوثين، ذكورا و إناثا حسب القراءة التحليلية لمسيرهم الشخصية لم تتوفّر في أوساطهم الاجتماعية نماذج تطابق تعترف،بالعلم والمتعلمين، وتخصّص لهم مكانة،الأمر الذي لم يساعدهم على الاختيارات الحرة في غياب دافعية تحرّك عملية تحديد الذات حيث أنّ العلاقة قوية بين مفهوم الذات والدافعية التي تساهم على اتخاذ القرارات واختيار السلوك المناسب وتوجيهه بدون أن نغفل ما للتغيّرات التي تميّز المرحلة من تأثير بفعل القلق وعدم الاستقرار الذي تحدثه في الشخص قد يعيق عملية التحصيل و التكوين، و يعرقل إمكانية التواصل مع المحيط، بالإضافة إلى التغيير الذي طرأ على علاقة هؤلاء بالمدرسة و طابع النظام الذي تسير عليه المدرسة.

إدا أخدنا بعين الاعتبار الفترة الزمنية التي توقّف فيها المبحوثين نجدها تشكّل نقطة تحول في حياتهم ارتبطت بالانتقال من المدرسة إلى المتوسّطة كتحوّل مصيري في حياة الطفل، وقد يشكّل طقس من طقوس العبور. فهم انتقلوا من فضاء المدرسة البسيط أين يتم التحصيل على يد مدرسين إلى المتوسطة حيث أساتذة متعدّدين،مواد متنوّعة، وعلاقة مختلفة عن تلك التي جمعته بالمدرسة،استعمال زمن ثقيل،كل هده متناقضات لم يتهيأ المبحوثين للتعامل معها في غياب الدعم العائلي مما أدّى إلى اصطدام هؤلاء وعدم توافقهم مع المدرسة كأهم محدّد يساعد على إنجاز مشروع مدرسي وتحقيق الذات وتأكيدها.

4- مراكز إعادة التربية و تكريس الصورة السلبية والإقصاء:

إنّ الأسئلة المهمة التي طرحنها على أنفسنا في هدا البحث حول ما إذا كانت الأساليب والاستراتيجيات المتبعة من طرف مثل هده المؤسّسات تستجيب لمطالب هؤلاء للتكوين وإعادة الإدماج.،أي هل النماذج المقترحة في المستوى الذي يسمح لهؤلاء بالوعي بالذات وإدراك الوضعية التي آلوا إليها واستعادة المكانة الاجتماعية بعيدا عن كل تقييم وحكم ولكن بقصد الفهم والتحليل، وإدراك معش هؤلاء لمراكز إعادة التربية ،مع معرفة كيف تعامل هؤلاء المراهقين والمراهقات مع ما تقترحه المؤسّسة من برامج ونظام داخلي.

فالمركز بالنسبة للكثير شكل آخر من أشكال الظلم و الانغراز enfoncement ضاعف حالة التدمير النفسي الاجتماعي، و عزّز القطيعة بينهم وبين المجتمع. فكل الحالات تشكو من عدم زيارة الأهل والأقارب، ورفض استقبالهم في العطل خاصة جنس المراهقات اللواتي ترفض الأسرة، رفضا قطعيا التعامل مع المركز بشأنها. فهؤلاء المراهقين، والمراهقات حسب تحليل مضمون الخطاب الوارد بشأن معاش المركز، يذكرون أنّ مثل هده المراكز لم تساعدهم إلاّ على تجدير الصورة السلبية وموقف المجتمع السلبي منهم،ويقترحون إطلاق اسم "مراكز إفساد التربية". فبهده فالمراكز حسب تصريحات معظمهم تفهرسوا في الانحراف،و تعلموا من السلوكات السلبية ما لم يكونوا يعرفوا من قبل الشيء الذي لم يساعدهم حسب ما استنتجنا من تحليل خطابهم إلا على تكريس السمعة السلبية والصورة السيئة.

نستنتج مدعّمين دالك بتجربتنا في الميدان وتعاملنا مع مثل هده المراكز كيف أن المراكز التي من المفروض أن تكون "*فضاء للحياة على رأي B.Betelheim*[108] *"يعيد الإحساس بالوجود.عن طريق التدخل الشامل الذي يأخذ بعين الاعتبار كل جوانب حياة الأفراد والعوامل الخارجية التي تتعلق بالمنظومة الاجتماعية والاقتصادية التي يندرج ضمنها الأفراد"* .[109]

---

[108] محمد زيغور، *أطفال و مراهقون بدون حوار.قراءة نقدية سيكولوجية، مشكلات و حلول عصرية*، بيروت، دار النهضة, الطبعة الأولى، 2007.

[109] Gustave- Nicolas Fischer, *La Dynamique du social, Violence pouvoir, changement*, Paris, Dunod, 1992, p.60.

إنّ معاش المركز حسب تحليل الخطاب، وإن كانوا لا يتجاهلون ما قدّمه لهم المركز من تكوين، شكل آخر من أشكال الظلم وانعدام السلطة، بدليل حالة الفوضى اليومية والصراعات القائمة بين هؤلاء والمركز. إنّهم غالبا ما حطّموا المنشئات الحيوية للمركز، ذكورا وإناثا احتجاجا على الممارسات التربوية التي يرفضونها، والتي يعتبرونها غير متكيّفة مع رغبتهم في استعادة الانتماء والاعتراف. فالمركز بالنسبة للكل، مرادفا للعقاب، وسلب الحرية وخدمة للأولياء وتعزيز الرفض المتبادل بينهم وبين الأسرة والمجتمع.

فعندنا المبحوثة سعاد التي عندما تقابلنا معها لم يكن باقي على خروجها بضعة أيام، ورغم الخطر الذي كان يحاصرها، فإنّ المؤسسة لم تحظّر خروجها من خلال مشروع إدماج. فالمتوقع بعد انقضاء مدة الوضع أنّها ستجد نفسها ثانية بالشارع. أو المفحوصة رقية التي هي حامل وتعيش حالة من القلق فيما ستفعل بهدا الحمل، ولم نلاحظ اكثرات المؤسسة بمصيرها، ومصير الجنين في مجتمع لا يعترف بالأمّهات العازبات.

فالتجربة الميدانية أقنعتنا بضرورة التمييز بين الوسائل المباشرة التي تتمثّل في الممارسات التربوية الكلاسيكية كنشاط الاستدراك التربوي، محو الأمية، الدعم المدرسي، التكوين المهني والنشاطات الرياضية و الترفيهية. والوسائل الغير مباشرة أو الكامنة، latente التي تتعلّق بديناميكية العلاقة التحويلية التي تساعد على تحويل على شخص المربي الأحاسيس، والتماهيات التي تساعد على فهم المشاكل الدقيقة،و التي تساهم بدورها في توضيح و فهم أسباب عدم تكيّف هؤلاء المراهقين، وإعطاء معنى لصيرورتهم الشخصية المختلفة. إنّ لمؤسسة، وبفعل نقص الموارد البشرية المتخصّصة، والاكتظاظ، لاحظنا أنّها تنحرف على مهمة التأهيل، دالك لأنه ليس هناك تجانس بين الإمكانيات سواء البشرية المتوفّرة أو المادية، والعدد المتصاعد للمراهقين المنحرفين وتطور أشكال الانحراف مع بدائية المواد القانونية المعمول بها،والتي تعود إلى فترة الخمسينيات ونحن نقترب من الألفية الثانية.

المركز، لم يشكل بديلا قويا بالنسبة لهؤلاء ذكورا كانوا أم إناثا بل ضاعف من توتراتهم بفعل الاحتكاك المتواصل بمن هم أكثر منهم انحرافا. فالوصمة حسب تحليل مضمون خطابهم تجذّرت بفعل الوضع و تعزّزت الصورة السلبية و الشعور بالإقصاء،وعدم الانتماء ،وحلّ الشعور بالانتهاء محل الشعور بالاكتمال. غياب الأفق الزمنية ، فعبارة "*أحنا والوا*"التي ردّدها معظم أفراد العينة من الجنسين تأكّيد الشعور بعدم اعتبار الذات، وتقديرها، وبالانقطاع

القائم بين هؤلاء والمجتمع، وبينهم، وبين الأسرة، واليأس من إيجاد في مثل هذه المؤسّسات ما يشبع حاجتهم إلى الارتقاء،والابتكار و الإبداع.

5-صورة سلبية، انحراف، هويات غير مكتملة، و مشاريع منعدمة:

خلّفت المسارات الصعبة التي مر بها هؤلاء والظروف السيئة التي عانوا منها، الشعور بالإهمال والإقصاء والقطيعة مع المجتمع والحرمان من السلطة والأمن، وفخّم الوضع المتكرر بمختلف مراكز إعادة التربية الهوة بينهم، وبين المؤسسات الاجتماعية، وكانت استجابتهم ضد كل هذا عنيفة،فثاروا في شكل سلوك منحرف وأفعال مدمرة للذات، والأخر،كالسرقة والدعارة، الهجرة السرية، القتل وما دون ذلك من السلوك،نتج عنها تكوين صورة سلبية عن الذات كما جاء على لسان الكثير"أنا والو".وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على الشعور بعدم التحديد l'indétermination،وما رافقه من شعور قوي بالذنب، وعدم الشعور بالرضا، فتعطلت لديهم عملية الطموح بالغد، وبالمستقبل إذ يصح أن نقول عنهم "هم في أزمة مشروع" ذلك لأن من شروط النجاح والتوافق ولاسّتقرار " الأيمان بالذات"، وبالآخر، وبقدرتها على صناعة النجاح مع الاعتراف بحدود إمكانياتنا كما جاء على لسان serving Coffman في كتاب لـ Bernard Legrand بعنوان"صورة الذات أو التواصل الناجح "ص"22" *أنّ أفضل طريقة للتعريف بالذات وتحديدها تكمن في التصرف حسب ما ينتظره منا المجتمع*" .

إنّ الإحساس بقيمة الذات أو تقديرها والحاجة إلى الاعتراف،أساسها الآخر أي"التغذية الرجعية"، والنظرة التي يرسلها لنا والأحكام التي يصدرها في حقنا، كل هذا من شأنه أن يحفّزنا أو العكس حيث أنّ الإحساس بالاعتراف الاجتماعي يتم قبله الاعتراف الذاتي بشخصنا، reconnaissance de soi par soi بفردانيتنا، singularité وبتأكيد اختلافنا الدائم مع الاقتناع بأننا مقبولين اجتماعيا، ومحبوبين من طرف الأخر.

إنّ معرفة الذات،وتقديرها ومن تم قبولها أمرا هاما للتكوين الشخصي،ولبناء المشروع. وتوضّح لنا نتائج الدراسة الحالية دور قصور مؤسسات التأطير الاجتماعي في توفير الاستراتيجيات البناءة والضرورية للارتقاء النفسي وابتكار شخصية قادرة على تحمل مسؤولية التخطيط للغد. وتوجيه هؤلاء نحو طريق كلفهم نقص التقدير الذاتي، ورهن

إمكانية خروجهم خارج نطاق الزمن الحاضر واستشراف المستقبل عن طريق الاستفادة من الخبرات الماضية واستثمارها في ترقية الحاضر حيث تشكلت، نتيجة كل هذا لديهم كما سبق واستنتجنا صورة سلبية عن دواتهم وعن الآخر فهم لا يثقون بأحد، ولا يؤمنون بأن هذه المؤسسات قادرة على إنقاذهم مما هم فيه ولا على محو تلك السمعة السيئة التي شوهتهم، وحكمت عليهم بالموت الاجتماعي وعدم الحياة.

ورد في معظم خطابهم عبارة {أنا والو أو أنا نكرة أو عبارة موتي خير من حياتي، أنا هنا ما عندي حياة }**مما** يدل على حالة الوهن،Inconsistance التي يعيشها هؤلاء، وما تتصف شخصياتهم به من تردد، وخوف، وضعف عزيمة التغيير وعدم وضوح.

إنّ الغد بالنسبة للكثير منهم مصدر خوف وقلق و لنا في دالك مثال المفحوصة التي تغير مجر حياتها بفعل حادث المرور الذي تعرضت له قريبتها التي كانت برفقتها وأودى بحياتها وما جرّه على هذه الأخيرة من سوء علاقة مع أولياء الطفلة الدين تولوا رعاية المبحوثة بعد طلاق والديها.

إنّ الشعور بالذنب والمسؤولية إثر هذا الحادث، وحالة الضياع التي لحقت بها من عدم قبول كل من أمها وأبيها ، توقيفها عن الدراسة كحليف سابق اكتسى أهمية معتبرة، حقّقت به نجاحات، ولم يكن بينها و بين الجامعة وحلمها في أن تزاول دراسة القانون لتصبح محامية سوى زمن قليل. إنّ كل هذه الأحداث أشعرتها بالهزيمة في غياب الدعم حتى من المؤسسة القانونية التي استنجدت بها في لحظة لتحميها وتحمي حلمها من الفشل وبهذا تتأزم المبحوثة أكثر، وتحس إزاء هذا بغياب مكانتها، ولا دور لها وتشعر باختلال طموحاتها واضمحلالها لصالح معاش يومي متأزم لا تجد فيه بصيصا من الأمل يعيد لها الرغبة في تغيير مصيرها.

إنّ الحالة تعيش تناقض بين المكانة التي توقعت أن تصل لها بفضل تلك المكانة والنجاح المدرسي الذي تمتعت به لمدة، وبين المنزلة التي وصلت إليها بفعل مسارها الذي انحرف عن توقعاتها الشخصية الأمر الذي دفعها للاستسلام للمصير الذي آلت إليه، و تتعسّر عندها محاولة الخروج خارج الذات أي خارج ظروفها الصعبة.

إنّ النظرة إلى المستقبل تستدعي إيجاد الدافع الذي يساعد على اتخاذ القرارات لتقرير المصير والاختيارات، كأسس لتحقيق الذات، وهذا لا يتأت ما لم يكن لدينا استحسان ايجابي لدواتنا، حيث يعتبر تقدير الذات مسألة أساسية للتطور الشخصي، والشعور بالشخصية. فكلما تطوّرت معرفتنا لدواتنا كلما ارتفع مستوى تقديرنا لها، وازددنا ثقة بها بين مختلف الفضاءات التي نتفاعل معها كالأسرة المدرسة وغيرهما من مجالات التأطير الاجتماعي،و يتأثر هذا بنوع العلاقة التي تسود بين الفرد وهذه الأوساط الاجتماعية التي يتفاعل معها وما تهيئه من راحة واستقرار، وإمكانيات عاطفية، ومادية واستراتيجيات تساعد على استثمار المحيط، واستيعاب ما يقترحه عليه بفضل الخبرة ومرافقة الآخر، ودرجة الاستقلالية التي يسمح له بهاو الذي من نتائجه غرس الثقة بالنفس ويساعد على الانفتاح على الآخر، والتواصل معه.لم تتوفّر لهؤلاء المراهقين الإمكانيات الضرورية والحقيقية لسدّ حاجاتهم للحب والاعتراف، والتقدير،فالمكانة الاجتماعية للوالدين، الحي والبيت الذي يسكنوا فيه حيث يسكن جل أفراد العينة بأحياء شعبية ،أغلبهم جاءوا من مدن وقرى نائية صغيرة لا تتوفر بها شروط التمدن، فتكوين الهوية وتأسيسها يشترط مصادر مختلفة: اقتصادية تمنح الفرد فرصة الاقتراب من الفضاءات التي توفر الشروط المساعدة على الرقي، والراحة النفسية،كشرط من شروط الرضا والاستحسان،وأخرى اجتماعية توفر علاقات غنية، وتفاعلات خاصة تعطي فرصة إعادة النظر الايجابي إلى الذات. ولا نعني هنا أن المنزلة الدنيا للأسرة أو فقرها يؤدي حتما للانحراف، واحتقار الذات، وإنما نحاول توضيح دور مثل هذه النقائص في تفخيم الظروف متى توفرت شروطا متوازية كالاستعداد الذاتي، وضعف الشخصية وسهولة استثارتها.

لم تنجح مؤسسات التربية، والتطبيع الاجتماعي، في سد الفراغ الأسري، ولم تستطع المؤسسات الخاصة في تمثيل دور الوسيط الفعال بين هؤلاء وبين الأسرة، والمجتمع ككل، ووقف هؤلاء موقف {الضال}الذي لم يجد السبيل للتفكير حتى في التغيير، والعودة الاجتماعية. فالاضطرابات الزمنية التي ميزت شخصية المبحوثين، وما كان لها من أثر في معاودة الإجرام لضعف قدرتهم على الاستفادة من الخبرات السابقة، والربط بين الأبعاد الزمنية {ماض، حاضر، مستقبل}جعلهم رهن اللحظة. فهذه المسائل، صورّتهم أمام الذات بمظهر المنهزم، وتأخذ مشاعر الفشل، والانتهاء الصدارة.

فالصورة السلبية التي كونوها عن الذات، ورد فعلهم العدواني، وعدم إمكانية التحرر، من الوصمة التي لصقت بظهورهم انعكست على تطلعاتهم، وعلى نظرتهم للأفق. فالغد بالنسبة لهم غامض والحاضر الذي يعيشونه بين جدران المؤسسات حينا و بين الشارع أحيانا وسط جو من المخاطر، والمغامرات في غياب الدعم والتأطير ،لا يسهّل عليهم عملية توقع مصير آخر وإسقاط الذات نحو المستقبل. وبهدا استنتجنا شعورهم القطعي بالانتهاء الذي لا نهوض بعده.

الكثير منهم لا يعبر عن رغبة حتى في الحياة فلدا وجدناهم منغمسين في عالم من المخدرات، والكحول، والأقراص المخدرة كوسيلة للهروب من الصور السلبية والسمعة الدنيسة، souiller التي تلاحقهم أين وجدوا وتعرقل إمكانية،القيام بالأدوار، فيتزعون إلى الاتكالية، والانقياد لجماعة الأقران كمؤطّر وحيد لرغباتهم العدوانية وهدا يعرقل الطموح لديهم.

إنهم غير قادرين على الاعتماد على الذات في اختيار قرارات نافعة حيت تسيطر على ذاتهم حالة من الخواء الداخلي واضطراب الحياة الوجدانية وغياب التلقائية كلها أمور تثبت fixe خطاهم عند المواقف الظرفية ولا تساعدهم الصورة السلبية التي اكتسبوها من تحقيق الذات "*كجوهر السلوك الانساني الذي يتصدر قمة الهرم الذي يشتمل على الحاجات الأولية* حسب *روجرز*".[110]فتقدير الذات، وسيلة للنماء الشخصي، ومعرفة الذات، فكلما ارتفع مستوى تقدير الذات، ارتفع مقدار احترام الذات والثقة بها، والاعتزاز بها. إنّ نسبة تقديرهم لدواتهم منخفضة حسب ما تطلعنا عليه نتائج سلم **الكوبر سميث**،إذ وجدنا ضمن العشرون حالة 15 منهم ذكورا وإناثا يعانون من سوء تقدير الذات العام(07 مابين و 10من مجموع 26) .مما يجعل التزاماتهم تجاه أنفسهم، والآخر غائبة إن لم تقل منعدمة.

فكلما كان الشخص أكثر قدرة على توجيه حياته توجيها واعيا كلما استثمر الزمن بشكل بناء، فاختلال عملية تحديد الذات في الأبعاد الزمنية مبعثها في الغالب بالنسبة لهم وحسب ما استشفينا من تحليل خطابهم راجع إلى قوة تلك القطيعات التي يعانونها وأزمة التهميش والإقصاء الذي يواجهونه و ما خلّفه من صورة سلبية ،غير مقبولة اجتماعيا. إنّ الإحساس بعدم الجدوى، وعدم الانتماء الذي يحيونه بدون دراسة، أو تكوين أو نشاط عزّز

---

[110] بجمعة الحرشاني، *درجة تحقيق الذات عند المدرسين و أثرها في الكفاءة البيداغوجية*,دراسة ميدانية لنيل شهادة الكفاءة في البحث .جامعة شمال تونس، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، شعبة علم النفس ، إشراف الدكتور محمد بن عمار،1990 ،ص.18.

الإحساس بالدونية وعدم الاستحقاق والجدارة، فاشلين في التعامل الفعّال مع الزمن فاللحظة الحالية هي كل ما لديهم. إذ يتضح من تحليل الخطاب الذي أفرزه هؤلاء أنّهم يعانون من اضطراب الهوية بدرجات مختلفة حسب خصوصية المسارات وتفردها، وحسب الأدوار الاجتماعية المنسوبة للذكر و الأنثى على حدا وحسب غلبة قيمة اجتماعية عن الأخرى. فمثلا البنات يذكرن مسألة رد الاعتبار عن طريق الزواج التي يرونها أمرا مستحيلا في مجتمع مثل الجزائري،يقوم على اعتبار عذرية المرأة عملة أساسية، وشرطا للزواج، ولا يسمح للمرأة بالرجوع متى تخطّت باب الأسرة، وتحدّت أعرافه ولا يعترف بها إلا في دور {الأم }أو {الزوجة}في حين أنّ الأولاد في حالة ما فكّروا في التخلّص فيذكرون {الحرقة} كوسيلة للتغيير إذا توفّرت لهم الإمكانيات. لم نستنتج فروقا جنسية كبيرة فيما يخص المسارات التي مرّ بها الذكور والإناث، والأسباب التي أدّت بهم إلى اتّجاههم نحو الانحراف، والتشرّد ولاحظنا أنّ كلاهما عاجز في غياب الدعم، وحالة القطيعة والابتعاد نتيجة الإقصاء من التخلص من الصورة السلبية، ومن الشعور بالدونية وعدم الاعتراف الذي يعذّر عليهم تجاوز وتحدي الأحداث حيث يمكن تفسير ذلك في ضوء ما يراه **اريك سون** أنهم في أزمة مع هوياتهم، غير قادرين على الوعي بالذات، ولا تحديدها، ولا يعرفون ما يكونوا عليه في المستقبل و تضل شخصياتهم، في حالة انتشار، تعرقل الالتزام بما يتعلق بالماضي من خبرات، والمستقبل غائب، ولا وجود له على الإطلاق في حياتهم. وفيما يخص تقدير الذات عند هؤلاء فيمكن تفسيره كما يراه **كوبر سميث مرتبط** باتجاهات الفرد نحو ذاته، فإذا كانت سلبية فبإمكانها أن تعرقل النمو الشخصي للفرد و تشعره بعدم الاستحقاق، وهدم الرضا عن النفس كما هو الحال بالنسبة لعيناتنا المدروسة في هذا الجانب من الدّراسة.

"المتشردة": مصير رهنه غياب الأسرة

تقديم الحالة:

خلافا لكل المبحوثات اللواتي أجرينا معهن اللقاء، لحضنا أن هذه الأخيرة منذ بدأنا الحوار ودموعها لم تتوقف.وللعلم أجرينا معها اللقاء و لم يمر على خروجها من المستشفى أيام طويلة وكان هذا من أسباب الإرهاق التي بدت عليها ونحن نحاورها.تبلغ المبحوثة السن السادسة عشر وتأتي في الرتبة الثانية من الترتيب الأخوي، موضوعة بالمركز بطلب من والدها. تطلّق والديها وهي لا تزال طفلة صغيرة، أعاد والدها الزواج وأمضت والدها معظم فترات العمر بالمصحات العقلية.

أ–المسار الشخصي للمبحوثة و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

ارتبط مسار المفحوصة بمسألة البحث عن الاستقرار العائلي، وتحديد الذات ذالك لان بناء الشخصية يتوقف على نوعية مشوار الحياة التي مر به الفرد و على الكيفية التي واجهها، والعقبات أو التسهيلات لتجاوزها، وكل هذا يتم في زمان و مكان محدد. إنّ دراسة تطور هذه الشخصية عبر مراحل زمنية مختلفة ساعدنا و من خلال العودة بها إلى الوراء من خلال حملها على الكلام عن الذات و واستحضار ما عاشته من صدمات و ما لاقته من عراقيل، كشف عن مشوار حياة ميّزته أحداث صعبة و هامة:

–معاناة المبحوثة من حرمان عاطفي مزمن في غياب أي دعم وسلطة وفي غياب الصور الوالدية البنّاءة، والمطمئنة، أو بديلهما.

–الفقر والحرمان المادي الذي تجد المفحوصة نفسها فيه وما ترتب عنه من حرمان من العديد من الحاجات الأساسية كالملبس، والمأكل، وما خلف هذا في نفس المبحوثة من شعور بالظلم والقهر جعلها تتجه نحو المخدرات والكحول، وأقران السوء لتجاوز الإحساس بالطرد خارج الدائرة الاجتماعية والاتجاه نحو السرقة والاعتداء على الغير لتوفير قوتها اليومي، والدفاع عن النفس بين محيط تعتبره غابة تحقيق الذات به يتم بالقوة.

–الانحراف والسرقة لسد حاجتها للمأكل والملبس أي أن اضطراب مسارها ارتبط إلى حدّ ما بالظروف النفسية، والاجتماعية والاقتصادية، وبتأثير المحيط الأسري، والمدرسي

والمؤسساتي السلبي،بالإضافة إلى كل هذا تأثير سن المراهقة وما يرتبط به من إشكالية تأسيس الذات و تكوين الهوية، وتحقيق المكانة الاجتماعية.

حيث أنّ المفحوصة تعيش حالة تشرد مند كان عمرها 5سنوات وهذه مرحلة حرجة في حياة الفرد تجعل الكثير من العلماء على رأسهم فرويده يؤكدون على دور هذه السن وعلى أهمية نوعية العلاقة الثلاثية بين الطفل ووالديه التي تساهم في نموه العاطفي الجنسي، وتحديد وتنظيم العلاقات الإنسانية، وتكوين الأنا الأعلى الذي يسمح للفرد بالدخول في القانون الاجتماعي، وتأسيس الذات المثالية.

– الأسرة المريضة:

ترتبط خصائص شخصية المراهق بالعلاقات الانفعالية وأنماط التأديب التي خبرها بالتفاعل مع وسطه العائلي، لا سيما مع والديه. فمستوى التكيف والنمو الشخصي وتنظيم الشخصية يعتمد بالدرجة الأولى على الاتجاهات الوالدية وعلى الجو النفسي والاجتماعي للمترل. وتلعب شخصية الوالدين دورا كبيرا في تحديد سلوك الفرد، ذلك لأنها أول محيط تتوفر به نماذج سلوكية يتقمصها الطفل فلهذا فان الميل إلى احترام القانون قد يتوقف على القواعد الخلقية، والسلوكية التي تقدمها الأسرة لأفرادها وخاصة الأطفال منهم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.

إنّ المتتبع للتاريخ العائلي لهذه المفحوصة، يجد أن الأسرة كأول مجال للتكوين النفسي والتطبيع الاجتماعي، كانت المصدر الأول الذي ساهم في جعل من هذه الأخيرة منحرفة. فالمبحوثة وعت على الدنيا، وجدت نفسها تعيش بين أسرة، الأم فيها مريضة عقليا ورتب على هذا المرض طلاق الوالدين وانسحاب الأب وعدم تمثيل مسؤوليته تجاه المفحوصة، وأختها ولا مبالاته بوجودهما في الشارع "واحدة تمارس التسول مع الجدة، و المفحوصة تنام في سقيفة بالقرب من بيته". وفضّل تبني طفلا من دار الأيتام على أن يهتم ببناته، استغلال الخال ضعف الأم، فمارس عليها تسلطه وأرغمها على تنازلها عن بناتها للأب، وهذه كلها عوامل جعلت المبحوثة تتشرد وهي لا تزال ابنة الخمس سنوات مما دفعها إلى الإحساس بعدم الأمان والحماية والظلم.

د

فطفولتها، لم تتم بصورة عادية، و لم تتوفّر لها الوسائل والإمكانيات، من علاقة ثلاثية تسمح لها ببناء اجتماعي نفسي فعّال، فعاشت الحاجة إلى أسرة حقيقية،وإلى الإشراف التربوي و الرقابة والضبط ورعاية الأب لها و لأختها كنقص و فراغ اجتماعي، ونفسي واضطهاد، دفعها نحو الاعتداء والانحراف كوسائل دفاع عن النفس و تأكيد الذات، ولو كان ذلك بصوره غير متوافقة، وتجاوز عدم الاعتراف الوالدي الأسري.«*لم أشعر بالراحة و لم أخد قسطا من النوم و من الهواء النظيف،ما اعرفتش شاهية أم وأب ملي نعقل على اما مريضة و في اسبيطارات*". تبدو عليها سمات النحافة، رغم أنها بنت السادسة عشر عقدا. و لم تعرف اللعب كباقي أترابها،الأمر الذي دفعها بمجرد ما كبرت، وأحست بقليل من الاستقلالية، وإمكانية تدبير أمورها بالهروب بعيدا عن حيّها وعن سقيفتها التي عاشت كل مراحل الطفولة بها.

شكّل الشارع بالنسبة لهده الأخيرة المجال الوحيد الذي احتواها وتولاها بالرعاية لدرجة أن حديثها يكاد يقتصر عن تجربتها به، وعن الأخطار التي واجهتها فيه وعن جل أفراد العصابة الدين شكلوا الصور، والنماذج الوحيدة في حياتها.

نلاحظ عليها خلال تذكرها لماضيها، القلق، والألم وانحباس الدموع في عينها.وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على معاناة نفسية شديدة، فهي لا تستوعب ولا تفهم هذه التجربة القاسية التي مرت بها ولا تجد تفسيرا لموقف الأب الغائب.و في نفس الوقت تلقي باللوم الشديد على والدتها التي استسلمت برأيها لأخيها وقابلت كل ما سلّطه عليهم بضعف و لم تدافع عنها ولا عن حقها. أمّها برأيها وإن كانت مريضة، فهدا ليس مبرر لتصبح آلة في يد أخيها يحركها كيف ما يشاء،ويرغمها على ترك ابنتها في الشارع. ليس هذا فحسب فهي تعاتب والدتها على عدم الأخذ بعين الاعتبار لرأيها " *دايما رييت على اما باش نكروا ونسكنوا بعيد على خالي و مرته،بصح اما ما سمعتليش*" .

نستنتج من تحليل خطاب المبحوثة عن تاريخها الأسري و علاقاتها الوالدية أنّها سجينة تجربة هده العلاقة التي لا تجد لها تفسيرا مقنعا الأمر الذي يدفعها إلى اتهام والدتها بالسلبية وتبرير ضعفها بالمرض، وتتنكّر لموقف الأب الذي تعتبره مخلاّ بواجباته نحوها، ونحو أختها. فغياب الوالدين،كما لاحظنا في حياة المبحوثة كنماذج امتثالية أساسية للتكوين والتنشئة

النفسية،أثّر على تغيير مجرى حياة هذه الأخيرة وهي في مرحلة انتقال هامة وحسّاسة في حياة الإنسان وما يترتب عنها من تغيرات على المستوى الداخلي والخارجي.

إنّ افتقاد المبحوثة لصورة أم مطمئنة وفعالة تدعمها وتحفّزها على البقاء ومن صورة أبوية قوية وواقعية " *يسميهما Talcott Parsons قطب التغيير الوجداني الحامل للرغبات ومبدأ اللذة و القطب الإجرائي أو الأدائي الفعال على مستوى الانجازات* [111] تربطها بالحياة. إنّ التربية الأسرية ضرورية .بما تمنحه للطفل من إمكانية اكتساب شيئا، فشيئا سلوكات متكيفة و معايير اجتماعية، تساعد الطفل على التماهي الايجابي وصقل شخصيته، واكتساب عادة الاعتماد على النفس.

إنّ تحليلنا للتاريخ الأسري للمراهقة، يكشف أنّ المبحوثة لم تجد الإطار والمحيط الاجتماعي الفعّال الذي يمنحها فرصة اكتساب كل هذا، وحال بينها وبين أن تجد سبل التسوية الاجتماعية النفسية وسط هذا الجو الأسري المريض. فالنموذج الأسري الذي عاشت ضمنه هذه الأخيرة، بفكّرنا بتلك الأسر المضطربة الغير منظمة التي تتصف تنشئتها الاجتماعية بعدم تطابقها مع السبل التربوية المتعارف عليها اجتماعيا:كمسألة التكافل الأسري، وبهذا مالت المفحوصة إلى ذوي الاتجاهات الاجتماعية الدنيا وفشلت في تكوين اتجاهات ومدركات صحيحة عن ذاتها وعن محيطها و فقدت الثقة بالنفس، وبالغير، وبكل مؤسسات تمثيل السلطة وأطلق العنان في غياب كل ضبط اجتماعي ووازع أخلاقي لعدوان منقطع النظير موجه إلى الذات والآخر كرد فعل مباشر عن الإحباط والفشل. فالتحمت أكثر فأكثر بالعصابة التي أشعرتها بالانتماء الاجتماعي، وعوضتها كل الحرمان الذي واجهته،فحطّمت حياتها، وعرّضتها للموت.وبهذا تعزّزت الصورة السلبية التي شكلها المحيط عنها، وبأنها ابنة الشارع، وتشوهت بهذا معالم التوجه نحو المستقبل، والنهوض بالذات والفوز بالمكانة الاجتماعية.

[111]Yvon Castellan, *La Famille, Paris, Puf, (Collection, Que sais-je ?)* 1994, p.59, 60.

– الظروف الأسرية الصعبة، أكبر من رغبة المفحوصة في مواصلة الدراسة وتحقيق المشروع المدرسي

إنّ المساعدات التي قدمها لها أهل الإحسان، لم تمكنها من الصمود، و لم تجدي مساندة الجيران والرفقاء من سد الثغرة التي خلفها الغياب الكلي لعائلتها، فتجربتها المدرسية كانت تجربة فاشلة. فهي صمدت ولفترة طويلة ضد ظروفها القاسية حتى وصلت إلى المستوى المتوسط لكن الظروف التي عايشتها كانت أكبر من قدرتها على المجابهة. فتاريخها التعليمي كان محفوفا بالمتاعب والصعوبات،والعراقيل،انتهت بها إلى الانقطاع الكلي عن الدراسة،والاتجاه نحو الانحراف كاستراتيجة لتجاوز الإحساس بالمرارة والحسرة على فشلها في مواصلة التعليم الذي آمنت أنه الوسيلة المثلى للنجاة من ظروفها الصعبة.

استنتجنا من تحليلنا لخطابها ومعاشها للمؤسسة التعليمية أنّه في نفس الوقت الذي تؤمن فيه بمكانة المدرسة و أهميتها كعامل من عوامل الرقي الفردي وبان التعليم يفتح الأبواب على التطلع إلى المستقبل ويحافظ على تماسك الفرد بذاته و بالآخر ويعطي معنى لوجوده ولممارساته وتجاربه، إلا أن إحساسها بالإرهاق من امتداد فترة المقاومة والصراع من أجل البقاء المدرسي جعلها تتعب وتكره العيش و الدراسة من حسنات الجيران و الزميلات وما خلفه هذا من شعور بالمهانة و الدونية، وبأنها ليست كغيرها من الفتيات.

وجدناها تنتفض ضد المدرسة وتتجه نحو العصابة كوسيلة للتمرد وعدم الرضا على الظروف التي أوصلتها إلى ترك الدراسة والتخلي عن الحلم الذي راودها في أن تنجح و تحقق لنفسها ولأمّها المكانة وتنتزعها من الحياة الضنكة التي تحياها.فلهدا وجدنا تقديرها الذاتي المدرسي و رغم وصولها إلى مستوى الاكمالية كما توضّحه نتائج سلّم **كوبر سميث** لا تصل إلى المستوى المطلوب(02 درجة من 08).

يدل هدا، على أن العلاقة بين الطفل، والمدرسة تحددها نوعية العلاقة التي تجمع هذا الطفل بوسطه العائلي، حيت يتكون الاهتمام بالعلم والمعرفة مثلها مثل تعلم المعايير الأخلاقية والضوابط الاجتماعية داخل المترل. فتحصيل الطفل يتوقف على مدى اهتمام الوالدين بتزويده بالوسائل التي تزرع فيه حب الدراسة وإدراك قيمة التعلم، وهذا لا يعني أننا ننفي العامل الشخصي و القدرات المعرفية، والملكات الذهنية التي تساعد على العلم والتعلم، وإنما للتأكيد على العلاقة الأساسية والهامة القائمة بين المؤسسة الأسرية والمؤسسة التعليمية،

ومشاركة المدرسة العائلة فيما يخص صيرورة التنشئة الاجتماعية،مما يسمح بالنظر إلى التلميذ كموضوع قائم بذاته متفرد في تاريخه الشخصي، والاجتماعي وفي تجربته الخاصة مع المحيط الخارجي.

إنّ الصيرورة النفسية والمعرفية التي تتدخل في التوجيه إلى المعرفة والتعلم ترتبط بالعوامل المعرفية والوجدانية والشروط النفسية والاجتماعية التي توفرها الأسرة والمدرسة معا. فالمدرسة كعامل من عوامل تميّز وبروز émergence المراهق، خاصة في مجتمعنا الجزائري أين تطلعنا الملاحظات اليومية بان المراهقة كمعطى اجتماعي يرتبط ظهورها بالتمدرس، الأمر الذي يشكل نقطة تحول في النظرة إلى الذات، وتحقيق نوع من الاستقلالية عن الوسط الأسري . نلاحظ أن هذا الفضاء الثاني للتكوين أغرق المفحوصة أكثر فأكثر و لم يأبه بالظروف التي تكابدها، وبهذا نستنج أيضا مدى انحراف المدرسة الجزائرية عن دورها الذي لا يقوم على حشو التلاميذ بالمعلومات فحسب، وإنما على حمايته من الأخطار والاعتداء بهدف تهيئته للأدوار الاجتماعية وللمواطنة وللتطلع إلى الغد، في غياب مشروع تربوي اجتماعي يأخذ بعين الاعتبار متطلبات هذا الجيل الذي يختلف عن سابقه.

عاشت المبحوثة الوجود المدرسي كنوع من الاعتداء ردت عليه بالانسحاب الكلي من التعليم وحتى حرفة الحلاقة التي تكونت فيها أغفلتها، واتجهت بهذا نحو العصابة، والسلوكات المعادية كوسيلة للهروب من الصورة السلبية، والشعور بعدم التقدير الذي كان سببه حرمانها من الإمكانيات المادية التي تساعدها على مزاولة تعليمها بشرف دون الاعتماد على تلك الحسنات التي كانت غالبا من إحدى صديقاتها، وهذا كان من أهم العوامل التي دفعتها إلى الانحراف عن الطريق الذي أخذته في البداية إذ أبدت في بداية مشوارها التعليمي إرادة ومثابرة سمحت لها بالوصول إلى مستوى التاسعة أساسي.

تفوت بهذا على المفحوصة فرصة استغلال المدرسة أو التكوين كإستراتيجية للتكوين النفسي والإدماج الاجتماعي، وتحدّي واقعها المر، فلم تجد أمامها غير الشارع كبديل واللحظة الآنية للهروب من الضغط وتجاوز الصورة السلبية التي تشكلت لها بفعل هذه الضغوطات التي كانت ضحيتها.

– لم تكن ترغب في الوضع بالمركز:

تجود المبحوثة بمركز إعادة التربية بطلب من والدتها التي في لحظة صحو تذكرت أن ابنتها بالشارع مد كانت طفلة، والشيء الملاحظ أنّها مبادرة فعلا واعية من والدتها لان المبحوثة كانت عرضة للخطر في الشارع و للانحراف و الصحبة السيئة. إلا أن المفحوصة ترفض الوضع بالمركز لو لا تعيشه بمفهوم المحافظة بل عاشت هذا الوضع كصدمة وكإقصاء أخر وكابتعاد عن الأوجه التي ألفتها بالشارع، كأفراد عصابتها وكصديقتها التي كانت تعطف عليها وحرمت من المخدرات و الكحول.

المفحوصة، و في لحظة وجدت نفسها أمام نفسها، وحيدة في مكان يبدو لها غريب عنها أسوء من الشارع الشيء الذي حال دون إمكانيتها في التكيف مع النظام الداخلي الذي تجد فيه تقيدا للحريات. فهي حسب ما استنتجنا أنّها لم تجد بالمركز المبادئ التي تعلمتها بالشارع والتي ساعدتها على البقاء، فكل معالمها تختلف عن تلك التي وجدتها بالمركز. وافقدها الغلق بالمركز الإحساس بالديناميكية، والحركة والنشاط الذي اعتادت عليهما بالشارع، وعبّرت عن معارضتها بالهروب وإثارة الشغب والفوضى مع غيرها من المقيمات به والمساهمة في تحطيمه.

إنّ الوضع حسب ما نستنتج ، تجربة فهمتها على أساس عقوبة المجتمع سلبتها الحرية، وتعتبره استمرار حتمي للظلم الذي تسلّطه عليها الأسرة والمجتمع,فكان الأحرى بوالدتها أن تجمعهم في ببيت كما نصحتها بدلا من وضعها بالمركز. فالحلم بأن تجتمع بوالدتها وأختها تحت سقف مترل واحد كان إحدى العوامل التي حالت دون قدرتها على الاستقرار بالمركز.

– المركز علّمها ما لم تتعلّمه بالشارع:

نستنتج من موقفها السلبي و المعادي نحو المركز الذي أنها لم تستفد من هده التجربة التي عزّزت حالة التهميش و الإقصاء الذي تحياه، فبداخله التقت بعينة خاصة من الفتيات تعلمت منهم ما لم تكن تعرفه بالشارع كاللواط مثلا و تقطيع جسمها automutilation. فهي تعيش المركز حسب ما استنتجنا كعامل ساهم في تكريس معاناتها المؤلمة، وحرمها

الكثير من الامتيازات وأوقف كل مبادرة لاكتمال بناء الذات، وهي تجتاز مرحلة أساسية من العمر يحتاج المراهق إلى الشعور بالحرية التي تساعده على تحقيق الاستقلالية .

فالنظام المتبع داخل المؤسسة كما جاء في حديثها يزيد من شعورها بالاحتقار وسوء اعتبار الذات و الدونية حيث تنظر إلى بعض الممارسات كالنوم بمواعيد ، الآكل بمواعيد وما إلى ذلك من السلوكات على أنها أمور تحدّ من حريتها وتشعرها بالضغط وتحرم الفرد كرامته واحترامه لذاته. فالشارع كمجال يحتمل تعرض الفرد به إلى المخاطر يتحول بالنسبة لهذه الأخيرة إلى مكان أكثر أمنا من المركز، فبرأيها الشارع الذي وجدت نفسها به كان قريبا من بيتهم ومن مدرستها، الكل كان يعرفها فلم يكن لها إحساس كبير بالاغتراب بينما بالمركز كل فتاة ومن أين أتت ولها قصة خاصة وكل هذا يجعلها تحس كما عبّرت بالاغتراب والانغلاق.

ويدل هذا على ذلك الانقلاب الحاصل على مؤسسات التنشئة الاجتماعية كفضاء لإعادة التربية الاجتماعية وللحماية والوقوف على ثغرات الأسرة،يتحوّل في تصوّر جل أفراد هده العيّنة إن لم نقل الكل ، إلى معقل تهميش، وإقصاء، وتعلم السلوكات الغير متكيفة. وبهذا، يأخذ الشارع معنى الفضاء الأمثل لتعلم تقنيات الدفاع عن النفس، ومهارات تدبير الأمور الشخصية. فالمبحوثة ترى أن حتى العاملين بالمركز من مربين لا يبادرون من أجل ترغيبهم في الاستمرار بالمركز وتتهمهم بالتقصير. لا تفهم أو بالأحرى لا تدرك الدور الحقيقي للمركز وللمربيات. فالمركز يأخذ مفهوم السجن لا غير بالنسبة لها.

– المركز وسع القطيعة بينها وبين أسرتها، و رسّخ صورتها السلبية و الوسم:

نكتشف من قراءة معاش المبحوثة للمركز وإن كنا نلاحظ أنه حقق لها المأوى الذي كانت تفتقد إليه، إلاّ أنّها تعيشه كشكل ثاني من القطيعة بينها وبين أسرتها فهي منذ أن دخلت المركز لم يزرها أي فرد من أفراد عائلتها وهذا برغم كل الأحداث التي تعرضت إليها بعد هذا الوضع{الاعتداء الذي كاد أن يودي بحياتها بعد الهروب من المركز وبقائها بالعناية المركزة لمدة طويلة}،ونجد أن هذا الوضع كان بالدرجة الأولى في صالح الأسرة الراغبة منذ البداية التخلص من وجودها بينهم و إبعادها عنهم. إنّ الشيء المهم برأيها لم يقم به المركز كإعادة الروابط بينها وبين أسرتها وبينها وبين باقي مؤسسات التنشئة

الاجتماعية،وهذا بدوره يطرح أهمية الاستماع إلى المراهقين وانشغالاتهم ورغباتهم و الأخذ بعين الاعتبار ما يتعرضون له من أزمات والتهاون بمشاكلهم،فهي تجد أن هذا شجّع الاستقالة الوالدية والأسرية وعدم اكثرات الأسرة بشأنها، تواجه المفحوصة هدا بعدم رغبتها في التخلص مما هي فيه وهروبها المتكرر من المركز دليل واضح على رفضها لأي تأطير تربوي أو اجتماعي.Refuse tous encadrement institutionnel

إنّ التأطير الوحيد تستشعره بالشارع مع مجموعة الأقران الدين تتقاسم معهم نفس الأوضاع الاجتماعية والدين أعطوها الشعور بالانتماء، والاعتراف و التعاون، "*ذلك لان الفرد عندما يواجه أحداث عنيفة حادة و بصورة مزمنة مثل الاضطهاد و الاهانة و سوء المعاملة يستسلم ويرضخ للظروف ويسمح لها بجرفه*"[112] فطريقة تعامل مثل هذه المؤسسات برأي المبحوثة لا تخدم أمثالها، وكأنها برأيها أسست لتخليص الأولياء من الأبناء يصوره قانونية. ففي هذا المعنى نستنتج من ممارستنا الميدانية خلال مزاولة عملنا بمكتب الإدماج الاجتماعي أن مثل هذه المؤسسات تفتقد إلى مشاريع و مخططات وبرامج تربوية فعّالة وفاعلة، تفهم معاناة هؤلاء المراهقين والمراهقات، وبهذا انحرفت هذه المراكز عن أهدافها ومهمّتها الاجتماعية النبيلة، إذ أضحت مثل عده المؤسسات بمثابة المخافر أو المستودعات التي تحفظ وتحرس هؤلاء الدين يسميهم المجتمع المنحرفين، وتنفّد ضدّهم العقوبة بدعوى حماية المجتمع.

فبدلا من التعامل مع هؤلاء الموجودين بداخلها كأفراد بشرية، وتستقبل معاناتهم وتتفهمها وتحاول معالجتها مع الأخذ بعين الاعتبار التاريخ الشخصي لكل واحد على حدا مما يساعدهم على الوعي بمشاكلهم وتفهم أوضاعهم ومن تم الوصول إلى نوع من الاستقلالية والنضج الذي يساعدهم على التعزية المعنوية compensation للاحباطات والحرمان الذي عاشوه من قبل وتجاوز الماضي الأسود لمواجهة وبصورة فعالة مشاكل المستقبل، فهي تشكّل فضاء يدعّم تجدير الوسم والنظرة السلبية إليهم. فنحن إذ تقول هذا، فلا نهدف إلى تقييم ممارسات المؤسسة بل نعرض واقعا وإن كان صعبا لتوعية الرأي العام، والقائمين بشؤون هذه الفئة من المجتمع حول المهمّة الحقيقية لمثل هذه المؤسّسات، والتساؤل، فيما إذا كانت هذه الأخيرة مدعوة للقيام بعمل تربوي تأهيلي أم هي مجرد

[112] Vincent De Gaulejac, *qui est "JE "*Paris, Seuil, 2009, P.174

مستودعات،لحفظ المراهقين المنحرفين مع العلم أن الاتجاه نحو إعادة إدماج الشخص يستدعي التغيير أي السمو والارتقاء بهؤلاء الموجودين بمثل هذه المؤسسات نحو مصير مختلف عن وضعية الانحراف والتغيير.

ب- الأحداث المؤسسة المساعدة والغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة:

إنّ التكوين الشخصي للمراهق من خلال ذلك الذهاب والإياب المستمر بين الذات والآخر مرتكزا في ذلك على نوعين من المصادر: مصادر ذاتية ترتبط بكل ما يملكه الفرد من قدرات ذهنية ومعرفية وكفاءات اجتماعية قد تساعده على استيعاب المعايير الاجتماعية وتعلمها ومصادر خارجية تتمثل في مؤسسات التطبيع الاجتماعي، كالأسرة، المدرسة وغيرها من المجالات الهامة التي تتدخل في عملية التنشئة الاجتماعية،حيث يساعد هذا على الوعي بالذات عن طريق التفاعل الاجتماعي مع العناصر المختلفة المشكّلة لهذه المصادر وتطورها في إطار التجربة الزمنية للفرد، فأي اضطراب وأي اختلال أو تناقض في نظام القيم الذي تسير وفقه هذه المصادر لسبب أوآخر يؤدي إلى اضطراب في حياة القرد. إنّ الأحداث والظروف التي يمر بها الشخص خلال مشوار الحياة،ايجابية كانت،وسلبية،قد يكون لها صدى على تكوين الهوية وعلى توقعات الفرد المستقبلية.

إنّ المبحوثة واجهتها أحداث ومواقف داخل أسرتها بالدرجة الأولى وخارجها شوشت معالمها فوجدت صعوبة في التعبير عن نفسها وتحديدها و لم تتمكن هذه الأخيرة من إدراك أي طريق تنتهجه، وتحت وطأة النظرة السلبية التي ينظر بها المجتمع إليها لم تجد غير طريق الانحراف للتعبير عن نفسها وإبرازها للخروج من هذا النفق وتجاوز الحصار:

- مرض الأم، تسلط الخال، غياب الأب، أحداث رهنت تكوين المفحوصة:

لم تختار المبحوثة نموذج الحياة الذي وجدت نفسها بينه، بل فرضته ثمة أحداث كمرض الأم العقلي المزمن، فتخلى عنها زوجها وسيطر عليها أخيها الذي أرغمها على إسناد حضانة بناتها للأب و عدم الاكتراث بهن و حوّل ملكية البيت العائلي باسمه و هددها بالطرد في حالة ما إذا أبقت حضانة بناتها عليها، بهدا ألغى الخال شخصية الأم و رمى بها في

المصحة العقلية، و فصل المبحوثة عن المدرسة، لولا إسرار، ومساعدات إحدى صديقتها لما استطاعت مواصلة الدراسة إلى غاية النجاح في امتحان السنة الأولى متوسط. أما والد المبحوثة فمند طلاقه مع أمها لم يعد للسؤال لا عليها ولا على بناتها فهو تبرّأ منهما تماما .

وبرغم إقامة المبحوثة مند سن مبكرة بالشارع و تسوّل ابنته الأخرى مع الجدة فهو لا يبالي بهما و لا يأبه لمعاناتهما المادية و النفسية. بلغت استقالة الأب إلى حدّ تبنى طفلا من دار الحضانة بعد أن أعاد الزواج نزولا عند رغبة زوجته وتغافل تماما عن بناته. فالمبحوثة عندما تسرد هذه الأحداث تتغيّر ملامحها ويعمّها القلق، والألم وانحباس الدموع في عينها، وهذا يدل على وقع هذه التجربة القاسية التي مرت بها و التي لا تجد الميكانيزمات لاستيعابها.

إنّ أسرة المفحوصة ، تعيش بسبب هذا كلّه على هامش المجتمع فكيف لها أن تساعد هذه الأخيرة على اكتساب التقدير والمكانة التي تنعكس على النظرة إلى الذات.فالمعروف عن أسرتها أن الجدة تتسرول مع الأخت الصغرى والأم مريضة عقليا أوكما يطلق عليها العامة {المهبولة}الخال ابن عاق لوالدته و الكل يستهجن سلوكاته هذه ولا يتكلمون معه لهذا السبب، فمن أين لهذه المبحوثة أن تستمد المكانة و الانتماء و الاعتراف الاجتماعي؟ وكيف لها أن تتكيف في وسط ينعتها أفراده بالمتشردة وبابنة المجنونة؟ وماهي الإمكانيات المتوفرة لديها لتحمّل النبذ، والرفض الاجتماعي والإحساس بالعدم؟

يبر هدا ضعف التقدير الاجتماعي و الأسري الذي توضّحه نتائج سلّم **كوبر سميث** (03 درجات من ،08) في البعد العائلي،و02 درجة من **08** في البعد الاجتماعي.فالإحساس بانعدام المكانة الاجتماعية خلف عندها الشعور بخيبة الأمل في النفس والغضب والحقد على الأسرة خاصة الخال والأب الدين تعتبرهما السبب في ما آلت إليه، وفي هذا المعنى «*يتحدث* Bourdieu *على أن الأشخاص الدين لديهم عسر وجودي فهم الدين يعانون عادة من سوء المكانة الاجتماعية*"[113].

فثمة قصور علائقي وافتقار إلى المصادر العاطفية، والاجتماعية، ميّز علاقات هذه المبحوثة بوسطها الأسري ولم يساعدها على اكتشاف ذاتها وعلى التكوين النفسي. فالأحداث المتتالية التي مرت بها عرّضتها لتدافع bousculée في طريقها للانتقال من سن الطفولة نحو

[113] Bourdieu Pierre, *la distinction*, Paris, Minuit, 1979.

المراهقة،كما لو كان قد سرقوا منها الطفولة وكان من آثار هذا اضطراب استقرار المبحوثة وتحولت حياتها إلى سلسلة من الصراعات بين الذات والآخر.

جمعت بين المفحوصة ووسطها العائلي، علاقة صراع خاصة مع الخال وزوجته ليست لها إلا تفسيرا واحدا هو الرفض، الأمر الذي جعلها تستبطن هوية سلبية و تتماها بالصورة السيئة التي كوّنتها عن ذاتها والانزلاق في عالم منحرف لتبرير هذه الصورة الذاتية السلبية، ولتجاوز غموض الهوية والتناقض الوجداني الذي يتجاذب موقفها بين الإشفاق على الأم ومؤاخذتها على استسلامها للمرض وللأخ و أن مرضها كان تجربة صعبة قلبت مجرى حياة المفحوصة، وحرمتها فرصة العيش بين أسرة حقيقية ونتج عن كل هذا مشاكل سبق وذكرناها.

والملفت للانتباه عند تحليلنا لخطاب المبحوثة غياب الأب من خطابها، فهو الحي الميت بالنسبة لها لا تبدل أي مجهود لمصالحته، ونستنتج أنها ترد على رفضه لها بالمثل وتلغيه في الخطاب كما ألغاها من حياته،لم يسمح كل هدا للمبحوثة من استثمار الصور الوالدية بشكل ايجابي و لم يساعدها على توظيفها لصالح الامتثال مما دفعها إلى ضرب عرض الحائط كل علاقة بأسرتها والاتجاه نحو العصابة كرد فعل عن الإحساس بالظلم الاجتماعي وهنا نتفق مع Lagache عندما يقول في دراسة معمقة عن إشكالية الامتثال عند الجانحين: "*لا يستطيع المراهق الجانح الامتثال بوالد طيب لم يعش معه أو لا يحبه.*"[114].

– الشارع بديل الأسرة الغائبة:

لا نبالغ إذا قلنا أن هذه الأخيرة نشأت بالشارع وبأنّ الشارع كان المجال الوحيد الذي تولاها بالرعاية لدرجة أن حديثها يكاد يقتصر إلاّ عن تجربتها به وعن الأخطار التي واجهتها على ساحته، وعن أفراد العصابة اللّذين شكّلوا الصور والنماذج الوحيدة في حياتها.

إنّ غياب أي ارتباط لهذه الأخيرة بالفضاءات الاجتماعية الأساسية وما رافقه من وجود مبكر لهذه المراهقة بالشارع أين أخذت جماعة الأقران مكانة معتبرة عندها وعاد الشارع بمثابة المخبر الذي امتحنت فيه المفحوصة قدرتها على الحياة ومواصلة المشوار، وشكّل المصدر.

---

[114] Jean- Pierre Chartier, *Les Adolescents difficiles .Psychanalyse et éducation spécialise*, op. cit., 1997, p.176.

الذي علّمها دروسا في الانحراف وزوّدها بوسائل الدفاع عن النفس، والمحافظة عليها،وكسب قوتها، ولوكان ذلك عن طريق العنف والسرقة. فعصابة الأقران المنحرفين مثلها، وفّرت لها المكانة، وأسندت لها دورا بينهم وساعدتها على تحقيق نوع من الانتماء لتجاوز الإحساس بعدم الانتماء وعدم الاعتراف الاجتماعي، وحلّ الشارع محل الأسرة الغائبة في حياة هذه الأخيرة. وترتب عن ذلك، معاناة ومشاكل مع الذات ومع الآخر لم يساعدها على النمو الصحيح و على البروز الشخصيémergence individuelle.و أثّر على تقديرها الشخصي للذات(09 درجات في بعد تقدير الذات العام من 26).

– نماذج امتثالية سلبية، صورة ذاتية سلبية وشعور قوي بالا وجود:

عاشت المبحوثة القصور العائلي،على شكل اضطهاد، وحرمان من حقها في التربية و الانتماء، وولّد لديها عدم القدرة على تحديد ذاتها في الزمان و المكان، و لم يسمح لها ببناء شخصيتها في غياب أسرة حقيقية أو بديل مطمئن،و لم يساعدها على التوجه الصحيح نحو المستقبل والتكيف مع التغيرات التي واجهتها من أجل تحقيق نوع من التوافق والانسجام. ضاعت على المبحوثة فرصة تكوين هوية مستقرة ومحددة، والوصول إلى تكوين صورة ايجابية عن الذات وعن الآخر، فبادلته نفس النظرة السلبية التي يبعثها لها ولا تثيق فيه.

الانطباع الايجابي عن الذات واستحسانها يتكون في الأسرة ويرتكز على نوع العلاقة بين الطفل ووالديه، والمحيط الذي ينشأ ضمنه، ونوع الضبط الذي يمارسه المحيط عليه بحيث أنّ هناك نماذج ضبط ايجابية وأخرى سلبية ترتبط بمكانة الأسرة، وبالمكانة التي يحضا بها الطفل داخلها وبدرجة تماسك الأسرة أو عدمه. فالصورة الذاتية، تتشكل من تفاعلنا مع لآخر عن طريق الاتصال.

فالشخص يقيس ويقيّم ذاته بالمقارنة مع الصورة التي يبعثها له الآخر أي من نظرة الآخر إليه، فالإحساس بالهوية يتشكل من نظرتنا إلى الذات وإلى الآخر، فالآخر له دور أساسي في اكتشاف الذات أي معرفة من أنا عن طريق التشابه أو الاختلاف بالآخر. وأي تقصير من طرف هذه المصادر الحيوية، التي تزود الذات بالإمكانيات التي من شانها أن تساعد الشخص على الارتقاء النفسي، يحدّ ويقلل من قدرة الشخص على إسقاط الذات نحو المستقبل،

ويصعّب عليها مهمة تغيير المصير. فحرمان المبحوثة من الدعم الأسري كان المسئول الأساسي على الهوية و الصورة السلبية التي كوّنتها و عدم تقدير الذات.

فالأسرة كمدرسة أولى لاكتساب المعالم الرئيسية للثقافة السائدة عن طريق التطبيع والتنشئة، ففي غياب الأسرة لم تجد هذه الأخيرة السلطة التي تضبط سلوكاتها، وتحد من إحساسها بالحرية المفرط الذي لم تحسن استعماله،كمؤسسة أولى لتلقين الأجيال مبادئ وأسس العلاقة الاجتماعية، وتحويل الكائن البشري من حالة {الطفل }إلى الكائن مجتمعي، وتعليمه كيف يضبط سلوكاته بالتوافق مع النسق الثقافي الذي يميز محيطه الاجتماعي، ومن تم الدفاع عنه.نضيف إلى هذا تلك العلاقة الضعيفة التي جمعتها بالمدرسة كفاعل اجتماعي لم تدعم المفحوصة بحيث نلاحظ أنها لم تنتبه للمشاكل التي كابدتها المفحوصة، وهذا رغم المدة الطويلة التي قضتها بها.

يعطينا هذا فكرة عن الجو التربوي الذي يسود منظومتنا التربوية التي تتراجع شيئا فشيئا عن مهماتها الاجتماعية، وانطواءها على نفسها في غياب أي تفاعل حقيقي أو تعاون مع غيرها من المؤسسات الاجتماعية، كالأسرة مثلا والشارع كمجال آخر للتطبيع الاجتماعي والتنشئة وإن كان لا يخلو من المشاكل فهو بحاجة إلى تأطير. فحتى الوضع بالمركز الذي كانت تضنّه الأم الحل الأمثل للظروف التي تعيشها ابنتها لم يكن في مستوى سدّ الثغرات التي خلفتها غيره من المؤسسات، ولم يستجيب لرغبتها في التكوين السليم والإحساس بالذات . فالمركز وإن حقق لها المأوى إلا أنه كان شكلا آخر من الإقصاء كرس نوعا من التعامل ترفضه هذه الأخيرة. وبهذا نجد أن الهوية المنحرفة التي اتصفت بها المفحوصة، ما هي، إلا انعكاس سلبي لصيرورة تربوية اجتماعية ومدرسية فاشلة ولوضع بمركز لم تستثمره هذه الأخيرة بشكل يسمح لها بالتغيير.

فالمسيرة الصعبة التي مرت بها المفحوصة، و غياب كل نوع من أنواع الدعم المادي والاجتماعي التي تعطي فرصة الانفتاح على فضاءات مختلفة عن تلك التي جمعتها إلا بالمتشردين، وذوي الاتجاهات السلبية، لم يسمح لها بالاتصال والتفاعل مع أفراد بشرية سويّة، تساعدها على استثمار الذات وتغيير وجهتها وتقمص هوية أكثر توافقا، وأكثر تكيفا،ولم يساعدها على الاقتناع بالأدوار المنسوبة إليها وجعل الغد غير واضح. فالمفحوصة تعيش اللحظة الحالية والماضي يحبسها، ويجذبها إلى الوراء ويضعف إمكانية اندفاعها نحو

الأمام ذلك لان إسقاط النفس نحو المستقبل يتم بفضل قدرة الفرد على ربط ماضيه بحاضرة و الاستفادة منه، ومن ثمّ تتسنّى له القدرة على التطلّع إلى الغد.

فالمبحوثة تعيش تجربة زمنية فوضوية يصعب معها تسجيل الذات، والأحداث التي مرت بها في زمن منظم وبهذا فهي لا تحسن التصرّف في حياتها ولا تستطيع الوعي بحدودها الذاتية. لا يمر هدا بدون أن يترك بصماته على تكوينها النفسي وبدون أن يصوّرها لنفسها بصورة سلبية ومزرية. وقد ضخّمت الوصمة ونعتها في الحي {ببنت الشارع} هذه الصورة الدنيا،وهذا الإحساس بالنقص وعدم الاعتراف الذاتي، و لم يعطيها فرصة تصوّر الذات إلاّ داخل تلك الهوية المنحرفة التي استبطنتها. فالتعب الذي أصابها بسبب الأحداث والظروف التي مرت بها لم يساعدها على تصحيح صورتها الذاتية السلبية، واستغلال تلك الفرص المتفرقة التي قدمها لها المركز مرة وزميلاتها مرة أخرى. فهي برغم التكوين المهني، وشهادة الحلاقة التي تحصلت عليها إلا أنها لم تفوز بالاعتراف الذاتي أو باعتراف الآخر بالمجهود الذي بدلته وهذا زاد من تثبيط عزيمتها، وفشلت في التحرّر من ذالك الشعور بالنقص وعدم الاعتراف.فهي قاومت ظلم المجتمع لها والأسرة ووقفت أمام الظروف الصعبة لتواصل الدراسة غير أن استحالت عليها المقاومة المستمرة لان ظروفها لم تتغير في غياب أي دعم معنوي كان أم مادي لمواصلة مقاومة الظروف والأحداث.

إنّ المبحوثة، تعترف بأن الأحداث تعاقبت بصورة سريعة لم تسمح لها باستثمار الوقت لبناء الذات وتأسيس مكانة اجتماعية، فهي أمضت وقتها كما تصرّح به في إزعاج من حولها وإقلاق راحتهم و أمنهم الأمر الذي جعلها تشعر بالذنب والقلق وحتّى تهرب من كل هذا و تتجاوزه اتجهت إلى المخدرات، والكحول كوسائل هروبية من هذه المشاعر.

إنّ الشعور بالعدم الذي تجسّمه المبحوثة بكلمة {أنا والو} بالإضافة إلى الوضع بالمركز والفشل المدرسي الغياب الأسري المزمن، كل هذا كان سببا في القطيعة، والانحراف الذي لحق بها وما ترتّب على ذالك من آثار سلبية لم يسهّل عليها التفكير في التغيير. فهي لم تعش هذه الفضاءات، les espaces كمساحات محفزة، بل كعامل شجع توقيف مسارها و عزز نكوصها."*فالمشروع كنزعة قوية تتجه نحو الانجاز* "[115] يستمد طاقته من الحاجات والرغبات

[115] Tape- Pierre, Nathalie Oubraylie, *Projet et réalisation de soi à l'adolescence*. Les enjeux personnels et sociaux In projet d'avenir et adolescence, Adopt, Paris, Sness, p.17

والدوافع التي تنظّمها القدرات الذهنية، الكفاءات الاجتماعية والصورة التي يكوّنها الشخص عن نفسه، وهذا بدوره لا يتوفر إلا إذا شب الفرد في وسط اجتماعي وأسري حقيقي يحضا الشخص ضمنه بالمكانة، وتسند إليه الأدوار التي تؤهله للقبول والإدماج الاجتماعي. فهي يوميا مشغولة بمسالة البحث عن المأوى والمأكل فكيف لها أن تفكر في ترقية النفس والمستقبل ؟ انحصر زمنها في اللحظة الراهنة ويكاد ينعدم عندها التفكير في الغد و في كل إمكانية للتطلع إلى المستقبل.

.يمكن القول أن هذه المفحوصة تجد نفسها بفعل تأثير الأحداث الماضية غير قادرة على التحرك نحو الأمام ولها عسر كبير في تصور ذاتها إلا داخل الدائرة التي فرضتها عليها الظروف والتمركز على الماضي الأسود وما رافق كل هذا من إحساس قوي بعدم الثقة في الذات وفي الآخر وذكى شعورها بالسلبية و الاستسلام.

فالتطلع إلى المستقبل حسب ما ورد عند T.Rodriguez "*يتحدّد* بالمكانة التي نمنحها للاستقلالية وللمسؤولية وامتلاك فضاء"[116]، وهذه عناصر غائبة في حياة المفحوصة جعلت المراهقة تعيش ما اصطلحنا على تسميته في هذا الجزء، بأزمة مشروع. فطريقها غامض، ومشروعها غير محددا في غياب الآفاق الزمنية كأهم محدّد. وتمركزها عند الماضي الأسود، والتحجّج بالظروف المؤلمة كذريعة لتبرير عدم إمكانيتها في التجاوز، ويبقى الحاضر الآني العنصر الزمني الوحيد الذي تعتبره.

يرتبط تكوين الهوية إلى حد ما بقدرة الشخص على تحديد ذاته في الزمن والمكان وبقدرته على الاقتداء بنماذج ايجابية لقياس قدرته أم لا على اتخاذ القرارات وعلى الاختيار من أجل ترقية الذات. فتكوين الذات وتطويرها وتوجيهها نحو مصير محدد يستدعي تمتع الفرد بنوع من الاستقلالية التي لا تعني التمرد و فك الروابط بالآخر، والاستغناء عنه وإنما الاستقلالية، التي تعني حسن التعامل مع ما نقترحه على الذات، وما يقترحه علينا الآخر من اختيارات ترتبط باختياراتنا المستقبلية،والشعور بالمسؤولية أمام الفشل والنجاح حتى نصل إلى القدرة على المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي.

---

[116] Ibid.

إنّ التفكير في المستقبل، عامل من عوامل بناء الهوية وتحديدها،و من شانه أن يمنحنا فرصة التخطيط الصحيح وضبط نشاطنا، ويمنحنا القدرة على التركيز، ويقينا خطر السقوط في العشوائية.

فالمفحوصة في تناقض مع كل هذا لا تبالي بالغد، ترفض كل تأطير وكل ما تقدمه لها المؤسسة الاجتماعية من إمكانيات لتجاوز التهميش .فنحن هنا لا نبرئ لا الأسرة ولا غيرها من الفضاءات الاجتماعية عن مسؤولياتها في وصول هذه الأخيرة إلى ما آلت إليه وإنما نريد أن نبين وبفضل تحليل مضمون حديث هذه الأخيرة، أن هذه الأخيرة استسلمت إلى الظروف وأسرفت في التمرد إلى درجة القطيعة مع كل مؤسّسات التطبيع ورفضها وما جر عليها ذلك من أخطار كمحاولة الاعتداءات المتكررة التي تلقتها في الشارع.

ت–الخاتمة

يقودنا تحليل ما ورد في كلام المفحوصة الذي يدور أساسا حول ضعف العلاقات الأسرية والرفض العائلي، الفشل المدرسي، الانحراف وما نتج عنه من آثار سلبية انتهت بوضعها بالمركز، إلى استنتاج أن ما وصلت إليه هذه الأخيرة لم يكن وليد الصدفة و لا العدم، بل تطور بفعل عوامل أسرية قاسية و فشل الوالدين في توفير الرعاية الضرورية للنمو السليم وضعف الإشراف والضبط الوالدي والتوجيه. فالمفحوصة بدأت مشاكلها داخل أسرتها وبسبب الإهمال العائلي، التقائها بالشارع بمن هم أكثر منها انحرافا، ساهم في زعزعة حياة المبحوثة وقلبها.

دفعها الشك والتساؤل المستمر عن سبب موقف أسرتها من إبعادها ورفض بقائها بينهم إلى الشعور بالقطيعة والتفكّك، وحملتها المعاناة النفسية إلى الانزلاق في عالم الانحراف و التشرّد. يدل هذا على أن تماسك الأسرة وقوة ارتباطها ضروري لتحقيق الحماية والدعم لأفرادها خاصة في مرحلة مثل سن المراهقة أين تتجاذب الفرد عدة تغيرات على كل المستويات، إضافة إلى رغبة المراهق في تحقيق الذات عن طريق الشعور بالاستقلالية مع بقاءه تابعا للأسرة

ماديا وعاطفيا، وما يوفره هذا الجو السوي من إمكانية التكوين النفسي الصحيح والصحة النفسية.

وقد ساعدت شخصية المفحوصة التي اتصفت بالاستسلام وسهولة الانقياد والامتثال إلى جماعة الأقران وما ترتب عن ذلك من استياء العلاقة بينها وبين المدرسة أدى إلى فصلها وابتعادها عن الحي الذي وفر لها الأمن في مرحلة من العمر و توجيه المبحوثة نحو التشرد والاعتداء. فابتعادها عن والديها في سن مبكرة كان له أثار سلبية على تنشئتها النفسية، والاجتماعي وعلى بنائها الذاتي. فغياب والدها وتسلط الخال أربك شعورها بالسلطة وجعلها تنتهج طريق العدوان كوسيلة للدفاع عن بقائها بالشارع، وتأكيد ذاتها وبأنها قادرة على توفير الحماية لنفسها وأنهما ليسو مهمين في حياتها.فكأنّنا بها تقول "انتم ترفضونني ولا تريدون وجودي بينكم وتحرمونني حمايتكم فأنا بإمكاني توفير هذه الحماية لنفسي وتأكيدها، ولو بالعنف والاعتداء" .

فالحرية المفرطة التي عاشتها هذه المبحوثة في غياب أي سلطة وأي إشراق تربوي والتي لم يكن لديها الخبرة الكافية لحسن استعماله، لم تساعدها على التكيف مع المعايير والأخلاق الموضوعة من طرف المجتمع، وتعطلت عندها إمكانية الامتثال والتماهي بمشروع يقود حياتها ويعطيها معنى. إنّ السلطة التي يرفضها المراهق غالبا وينظر إليها كعائق يتعارض مع مبحث الاستقلالية التي يناشدها تعتبر عامل أساسي في بناء الشخصية. فالسلطة، أخلاقية كانت أم مادية ضريبة يطالب بها التكوين الشخصي الاجتماعي للفرد وأي إفراط أو تقصير قد يؤثر على تفاعل الفرد وعلى نوعية العلاقة التي تربطه بمختلف فضاءات التطبيع الاجتماعي.

فنحن لا نعني بالسلطة تلك القوة الجبرية التي تعوق استقلالية المراهق كمطلب أساسي يميز هذه المرحلة، و تعطل إمكانية انطلاقه نحو مصير يحدده بفضل وعيه بذاته وبقدراتها على انجاز ما يطمح إليه مستندا على الدعائم المادية والاجتماعية الثقافية والروحية التي تسهل البناء الصحيح، بل تقصد بها تلك التي تقوم على الضبط الايجابي الغير متسلط والذي يقوم على احترام فردية singularité المراهق و رغباته دون إفراط ولا تفريط واستعمال أسلوب الاتصال في التعامل.

فالمبحوثة وبعد رحلة المعاناة والتشرد تجد نفسها بين جدران المركز، ليس لها سوى شعورا عميقا بالإحباط. وفي غياب أي اهتمامات ايجابية بالحياة العادية نجد المبحوثة تقف موقفا سلبيا مما يحصل لها ولا تجد لا في نفسها ولا في الأسرة وغيرها من مؤسسات التطبيع الاجتماعي الوسائل الرشيدة التي تساعدها على استعادة المكانة وتصحيح الصورة الذاتية. فنحن لا تبالغ عندما تقول بأنه، لمستوى الطموح دورا هاما في التأثير على مفهوم الذات وعلى تغيير مصيرها ذالك لأنّ مفهوم الذات وتقديرها والسمو بها ليس وليد الصدفة ولا اللحظة بل نتاج استعدادات فردية، تجتمع بالعوامل الاجتماعية والمادية والثقافية، وعلاقات مختلفة تصبح فيما بعد محكا يقيس به الفرد نفسه ويقيّم على أساسها علاقاته، من خلال علاقة الفرد الدينامكية بالعالم الخارجي، وبفضل إدراك الفرد لما يتوقعه منه الآخرون خاصة عندما تسمح له الظروف بأن يوجد قي أسرة سويه ومحيط متوفرة به الشروط المادية والتعليمية التي تسمح له باكتساب الخبرات،والكفاءات المناسبة للنمو السوي.

إنّ المبحوثة عاشت في وسط أسرة مستقيلة، تختلف أنماطها التربوية عن تلك القائمة على أساس الإشراف الصحيح. فوالدها شخصيا عاشت القصور العائلي الشيء الذي لم يساعدها على استيعاب دورها كأم و تمثيله، ضف إلى ذلك مرضها العقلي المزمن وكل هذا لم يكن مؤشرا يساعد المبحوثة.فالأساليب التربوية والعلاقات الانفعالية التي يكتسبها الفرد من خلال حياته مع والديه لها دورا في بناء الشخص ووعيه بذاته.وحتى المدرسة كمؤسسة اجتماعية ثانية للتنشئة والتعليم وكمحدد أساسي لبناء الذات لم يساعدا المبحوثة على الخروج مما هي فيه ولا على الانتعاش وابتكار شخصية غير تلك التي ظهرت بها.

فتوقعات، المدرسين اتجاه الطلاب، لها آثارها الواضحة في صياغة تصوراتهم عن أنفسهم ذالك لان التلميذ بحاجة إلى توقعات الكبار وتقديرهم وبحاجة إلى الشعور بالإنصاف. وحتى المركز لم يسعى نحو إعادة الروابط بين المفحوصة وأسرتها وبينها وبين المجتمع اعتبارا بان دور هذه المؤسّسات، إعادة التأهيل والتربية وبهذا ساهم ابتعاد المبحوثة عن الوسط الأسري إلى اتساع الهوة بينها وبين مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وأدت القطيعة المزمنة التي تعيشها إلى ضرب عرض الحائط كل تأطير تربوي و أي مبادرة باتجاهها ورفضها .

فالوضعية التي وصلت إليها تحت تأثير الظروف التي سبق وعرضناها و ناقشناها واختلال التوازن بين الصورة الحالية للمفحوصة والصورة التي كانت تتمنى أن تصل إليها كلّها أمور

أدخلت هذه الأخيرة، في صراع مع الذات ومع المجتمع ككل، أثبط عزيمتها وعطل عندها الرغبة في توقعات وحياة أخرى غير حياة الإقصاء والتهميش. ولم يساعدها على إنجاز مشروع يحدّد لها معالم الطريق الصحيح.وزوّد شعورها بالعدم وبالانتهاء على المستوى النفسي والاجتماعي، عدم تحمسها للخروج مما هي علية ولم يوفّر لها شروطا مناسبة لترميم الذات restauration de soi.

فالمبحوثة، سجينة اللحظة الحالية في غياب تطلعات إلى الأفق من أجل الوجود أي في غياب مشروع.فالشخص محتاج إلى آفاق لكي يعيش وبحاجة إلى إسقاط الذات نحو مصير يحافظ على بقائه الشيء الغير متوفر عند هذه المراهقة مما جعلنا نستنتج أن الإحساس بالغد عندها معطّل ومتأزّم.

"المشاكس": أنا نكرة ولا مشروع لي

تقديم الحالة:

مراهقا في عقده الرابع عشر ملامحه الرجولية البارزة تجعل الذي لا يعرفه، يحسبه ابن العشرين. موجود بمركز إعادة التربية بسبب الضرب والجرح والاعتداء. والابن الأصغر بين عائلة تتميز بامتدادها .ELARGIE

أ- المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

ينمو ويتكون مفهوم الذات نتيجة التفاعل المتواصل بين الفرد ومحيطه، لا سيما محيطه الأسري والاجتماعي حيث أنّ الشعور بالذات عملية يدركها الشخص من خلال علاقته الدينامكية بالعالم الخارجي، فتوقعات الآخر هامة وضرورية لتحديد الذات الاجتماعية. إنّ التجارب والخبرات التي يعيشها الفرد أثناء ممارسة حياته الاجتماعية هي التي تمنحه فرصة تحديد الهوية، والوعي بها، بفضل المحددات الأسرية، الاجتماعية والمدرسية ومحدّدات ذاتية، تتعلق بمستوى طموح الفرد ورغبته في الارتقاء والتغيير.

تكتسي الأساليب التربوية التي ينتهجها الأولياء باعتبارهم الصور البشرية الأولى التي تتولى بناء شخصية الطفل و صقلها، أهمية كبيرة عند الأبناء الدين يتلقوها و قد يهدف الأولياء من اقتراح هذا أو تلكك النموذج التربوي وانطباعات الأبناء سواء الواقعية أو الهيامية واستجاباتهم، موقف الآباء من ردود أفعالهم مسائل هامة لتقييم هذه النماذج، ومدى توافقها مع رغبات وتطلعات الأبناء ومدى استجابتها لمطلب اختلاف الأجيال différence générationnelle وعليه *"فتكوين الشخصية مريضة كانت أو منحرفة يتوقّف على دور الأسرة* حسبَ *ajuriaguerra* و*Marcelli 1993*[117]:

Robert Feger, *désordre, rupture, échec*, Québec, Montréal, Presse universitaire du Qebec, 1996.p.20[117]

- يرفض أسلوب والده التربوي:

ارتبط اتجاه المبحوث نحو العنف وإزعاج الأخر بتلك المعاملة المفرطة في القسوة التي أبداها والده تجاهه، وذلك الغياب الواضح للأم ولامبالاتها بمصيره، بالإضافة إلى امتداد العائلة التي أتى منها وكثرة عدد أفرادها في مسكن غير واسع بشكل مناسب، فوالده متعدد الزوجات وكلهن يسكن في نقس المسكن إلا أنه لكل واحدة منهن مطبخها، وهذه مسألة في حد ذاتها تزعزع استقرار الأسرة، وتشغل الآباء عن الأبناء بما قد تخلّفه مثل هذه العلاقات من مشاكل عدم الانتباه إلى ما قد يخلفه ذلك على الأطفال.

إنّ والده، كان مشغولا دائما عنه وعن أسرته بعمله كمدرس، وفي أوقات العطل بمتجره أو المسجد، ولما يكون في البيت يختلي بنفسه لمذاكرة القران حسب ما جاء في حديث المبحوث. فوالده حسب تصريحات المبحوث لا يعرف سوى الشتم والضرب وإثارة الذعر والخوف بالبيت عندما يكون موجودا به والصراخ والغضب لأتفه الأسباب حتى على مرأى ومسمع غريب عن الدار واستفزاز هدا الأخير وإهانته وتحقيره بصورة متواصلة.

فوالده يتبع أسلوب القمع السلطوي في تعامله. فهو برأيه يسلبه حريته ويشدّد عليه الخناق ولا يسمح له بالمبادرات الفردية، ولا يمنحه قسطا من الاستقلالية والاعتراف بقدراته، وهذه كلها أمور جعلت المبحوث، ينفر ويرفض طريقة التعامل هده. فواجهة هذه السلوكات والمعاملة بالتمرد وإثارة المشاكل خاصة داخل المدرسة أين كان يدرس والده ليقلّل هو بدوره من شأن هذا الأب ويسيء لسمعته.فالمفحوص،كان يقضي معظم أوقاته خارج البيت وما ترتّب عن ذلك، من تعرّف على أقران السوء واكتساب سلوكات غير متكيفة.

فإفراط والده في التشدد و التسلّط، سواء مع المبحوث أو مع باقي إخوته وتفريط والدته وعدم انتباها إليه اللهم إلا توفير الحاجات المادية الثانوية كتحضير الطعام وغيره من الأشغال اليومية المترلية، كل هذا برأيه أمور لم تتناسب مع حاجته إلى أب واعي بمطالبه ومتفهم وأم عطوف يشعر يدفئها وتوفّر له السكن والأمن والآمان. فانعدام ما أسماه Mailloux **{بالمركزية العائلية}**[118]، أم موجودة لكن ذات شخصية ضعيفة وأب صاد inhibant، أي

[118] محمد ويغور، أطفال و مراهقون بدون حوار:قراءة نقدية سيكولوجية، مشكلات و حلول عصرية.بيروت، دار النشر و التوزيع، الطبعة الأولى، 2007، ص.185.

هناك فقدان للأدوار العائلية، ذلك لان العلاقات داخل الأسرة تنتظم بالشكل الآتي:{أم} تتميز بالعطف وتلبية حاجة الأبناء إلى الحب والحماية و{ أب} ممثل للسلطة و{إخوة}يرتبطون فيما بغضهم بعلاقة متناسقة.كل هذه الأمور لم تتوفر بالنسبة للمفحوص حسب مناقشتنا وتحليلنا لمضمون تصريحاته مما انعكس سلبا على علاقة هذا المراهق بذاته وبإخوته وكل المحيطين به وبالمدرسة وأكسبه هوية منحرفة.

– لم يشعر بالمكانة و القيمة بين عائلته، فهرب من البيت:

لا أحد يناقضنا إذا نحن ربطنا التكوين الشخصي بنوع العلاقة بالوالدين من خلال ما ينشأ بين الطفل وأمه، ثم ما بينه وبين أبيه، ثم تمتد العلاقة إلى أن تشمل الإخوة والأخوات، وبالمكانة التي يخصّها الأولياء للأبناء والأدوار التي يسندونها لكل فرد من أفرادها. فالمفحوص وحسب ما جاء في تصريحاته بدأت مشاكله مع التشرد والانحراف في أسرته مند كان طفلا صغيرا يزاول تعليمه الابتدائي، إذ جعل التجاهل، والعنف الذي واجهه به كل أفراد الأسرة وانشغال خاصة والده عنه الذي لم يتحمله هذا الأخير فراغ تربوي، عبّر عنه بإثارة المشاكل والشغب داخل المدرسة التي كان والده يدرس بها،فهو وحسب ما صرح به، كان كل يوم يخلق مشكلة في المدرسة حتى لا يتم الدرس كأن يشيع خبر أن المعلم مريض، وأوصاه بإبلاغ زملائه بغيابه أو أن الطريق مغلق ولا يستطيع الحضور وغير هذا من الادعاءات التي كان دوما يختلقها، حتى لا يتم الدرس، ويحقق بذلك رغبة حرمان باقي زملائه من الدرس، ويحقق بالتالي رغبة الإساءة إلى والده والانتقام منه و تشويه سمعته بين زملاءه المعلّمين.

إنّه في نفس الوقت الذي كانت مثل هذه السلوكات تشيع رغبته في لفت الانتباه إليه من طرف زملائه الدين كانوا يعتبرون سلوكاته كشكل من أشكال الجرأة والشجاعة، وتجلب لهم الشعور بالمرح، إلا أنها كانت توسع الهوة بينه وبين والده ،الذي كان يواجه تصرفاته هذه بالضرب والشتم والاهانة. فالكل كان يعتبره مصدر عار وإساءة لسمعة العائلة، وكان هو يضاعف في نفس الوقت من سلوكاته المتمردة التي تجاوزت مجرد إثارة المقالب داخل المدرسة إلى الاعتداء وتعاطي المخدرات كوسيلة لانتزاع الاعتراف ككائن دو قيمة، سلبية كانت أم ايجابية وكأننا به يقول: {لم يحترمني وبحبتي أهلي فليخافوا مني ومن مشاكلي على الأقل}.

إنّ السلوكات الغير متكيفة التي ظهر بها المفحوص نداء حوار للمحيطين به لم يصل إليه بالطرق العادية، فلجأ إلى النشاط العدواني كوسيلة لإخضاع الأسرة خاصة الأب والرد على سلوك التخجيل وسوء الاعتبار الذي تعامل الأب معه، بدون مراعاة مكانته سواء بين أفراد الأسرة أو بين زملائه في المدرسة. فالحاجة إلى المكانة والاعتراف داخل أسرته وبين أفراد عائلته وإلى إبداء رأيه في أمور حياته، حيث كان المبحوث عرضة كما استنتجنا من خلال تحليل تصريحاته في الموضوع لتدخل مستمر من الأب ومن إخوانه الكبار باعتباره الأصغر سنا، في كل صغيرة وكبيرة تخصّه ولا يعترفون له بأنه كبر كما يحس هو وله الحق في نوع من الاستقلالية والحرية،و الثقة ، دفعه إلى ضرب عرض الحائط كل سلطة، وغادر البيت العائلي وتشرد بين المدن مرة ومراكز إعادة التربية أحيانا أخرى واتخذ من الاعتداء على الآخر وسيلة للبقاء والعيش وتأكيد الذات.

فصور التماهي الأولى كما استنتجنا بالوالدين لم تكن قوية و مستقرة ، بالشكل الذي يسمح باستبطان قيما صحيحة يرتكز عليها هذا الأخير في بناء الهوية، والوعي بها. فأسرته،كانت حاضرة عندما يتعلق الأمر بمعاقبته، والتقليل من شأنه ولكن في المواقف الصعبة لا يجد أحدا منهم بجانبه. فهو مثلا عندما كان يحتاج من يدعمه في مكتب العدالة ويقف إلى جانبه الكل يتبرأ منه و لدى كان دائما يرافقه عمه إلى مكتب القاضي. إنّ هده الأمور تشعره أكثر فأكثر بالإقصاء والترك من طرف أفراد عائلته، والرفض.

ارتبطت نوع العلاقة التي سادت بينه وبين إخوته بنوع العلاقة التي جمعت بينه وبين والديه. وهكذا نجد أن هذا الأخير غابت من حياته عناصر أخرى ضرورية للتكوين الشخصي الاجتماعي هم {الإخوة} فكما يقول "*Berger et Luckman*"*كل فرد ولد داخل بنية اجتماعية موضوعية أين يلتقي بعناصر تهتم بتنشئته هما الإخوة و الأخوات مثلهم مثل الوالدين، فالإخوة والأخوات يمثلون تلك العوامل التي تحقق بشكل غير مباشر دور هام كوسيط في عملية التنشئة الاجتماعية والتكوين الشخصي للمراهق و المراهقة*" .[119]

كان الإخوة في حياة المبحوث نقمة على تكوينه التربوي، فالمبحوث يحكي أن أول سيجارة منحها له أخيه الأكبر، وحتى المخدرات تعلّمها على يديه، غير أن هذا لا يعني أنه

---

[119] Dorra Mahfoud Draoui, Imed Melliti, *De la difficulté de grandir .Pour une sociologie de l adolescence en Tunisie*, Tunis, CPU, 2006, P.57.

كان بينهما تفاهم اللهم إلا في المسائل السيئة. لم تكن بينه و بين إخوته ودّا ، فالكل منهم، منطوي على مشاكله يسود بيتهم التناحر والتنافر. فما عاد تلك العلاقة الطيبة والحميمة التي جمعته بأخته الراحلة التي حلّت محل الأم في حياته بما وفّرته من تفاهم حوار، لم يجده حتى عند أمه، لا أحد يخصّه بالمحبة والمكانة. وكان لوفاة هذه الأخيرة الوقع الكبير على حياته. فهي شكلت موضوع حب قوي وحليفا فعالا تعاطف معه في اللحظات الصعبة ووفاتها كانت الحادث الذي قضى على الحبل الوحيد الذي كان يربطه بأسرته، الأمر الذي جعله يتشرد أكثر في غياب الدعم العاطفي، ويضاعف من نشاطه العدواني كوسيلة للتخفيف من وطأة هدا الفقد المحبط، وكوسيلة لتأكيد ذاته في محيط لا يجد لنفسه فيه مكانة إلا بالعنف.

تحليل مضمون خطابه،يجعلنا ندرك الجو الأسري الذي نشأ بينه، و الذي ميّزته برودة الروابط العاطفية بين أفراده وغموض أدوارهم مع غياب عامل احترام الفرديات الشخصية. زد عليه، الأسلوب التربوي القائم على تسلط الأب وغياب الأم و التنافر بين الإخوة والأخوات لم تمد هذا الأخير بسبل التعامل الصحيح أو بالشعور بالقيمة الذاتية، فلجأ إلى الانحراف كوسيلة دفاعية لحماية نفسه من مشاعر الضغط التي تسيطر عليه والتماهي بمعايير اجتماعية غير سوية، عوّضته الصور الأولية للتماهي{الوالدين أو بديلهما}.

ودون الرغبة في الحكم وتقييم النموذج التربوي لعائلة المبحوث، نجد أن هذا الأخير جسّد مرض أسرته، فهو بدون شك كان عرضا symptôme لأسرة مريضة لم تحسن تمثيل دورها كما يجب في التكوين واضبط التربوي في حياة أفرادها، فمنهم من انحرف ومنهم من انطوى على ذاته كوسيلة للهروب .

وارتبطت نظرته السلبية إلى ذاته، بتلك العلاقة المرضية التي جمعته بأفراد العائلة ذاته، وبغياب مكانة له ودور بينهم إذ تؤكّد لنا ضعف نتائج **سلم الكوبر سميث** فيما يخص بعد تقدير الذات العائلي هده(03 درجات من مجموع 08)،واختل شعوره الذاتي، فأصبح يصفها بالعدم وبأنه لا شيء. غير راض عنها متأثرا بذلك بتلك النظرة السلبية التي حملها له الوالدين والمحيط الاجتماعي الذي نشأ ضمنه، ودخل في صراع مع الكل، وهذا إن دل على شيء فيدل على مدى أهمية الدور والمكانة التي تمنحها للفرد والتي تؤثر حسب "كوهن *Cohen 1968 على مفهوم الذات إلى حد كبير حيث تنمو صورة الذات من خلال التفاعل*

الاجتماعي و ذلك أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية و أثناء تحرك الفرد في ايطار البناء الاجتماعي الذي يتحرك فيه"[120]

– يرفض المترلة الاجتماعية للأب ومكانة المهنية:

يتحدث المبحوث عن وضيفة والده {معلم لغة عربية} بازدراء وتصغير، فعدم ارتقاء والده المهني لا يعجبه ويؤاخذ والده على كونه لم يواصل تعليمه مثل باقي أقاربه الدين وصلوا إلى مراتب عالية في التعليم، فهو جد مستاء من وضعية والده التي لم تتغير منذ 25 سنة ويتهكّم من كون مديره الذي يرأسه حاليا كان تلميذه سابقا.فكأننا بالمبحوث غير راض على وضعية والده. وما يزيد من استياءه مقارنة والده مع غيره من أقاربه أو زملائه، وصعودهم في مراتب الترقيات الاجتماعية و المهنية.

نستنتج من تحليل مضمون خطاب هذا الأخير أنه ليس والده وحده أو الأسرة الغير راضين عنه، فهو أيضا يبادلهم الرفض وعدم الرضا على المترلة الاجتماعية لأسرته، وخاصة على ما يتميّز به والده من عدم طموح ونقص الديناميكية. وكأنه يقول بصورة ضمنية{ليته لم بكن أبي}.

مشاعره تجاه والده مشحونة بالتناقض بين الرفض والخوف في نفس الوقت، وعدم التقدير، لدى وجدناه يهرب من هذا الشعور بالرحيل من المترل وقطع الروابط بينه وبين أسرته ككل. فكل من المفحوص ووالده في مأزق وكلاهما غير راض عن الآخر، وكلاهما لا يجد وسيلة للتعامل مع الآخر، الأمر الذي أزّم التواصل بينها وجعلهما يدخلا في صراع وقطيعة مزمنة، وانعكس هذا على صورته لذاته وعلى تقديرها لأنه هو الوحيد دون باقي أفراد أسرته انفصل عن الدراسة قي سن مبكرة ويشعر وإن كان هذا بشكل لا شعوري، أنّ صورة والده ليست أهلا للتماهي والمحاكاة. فهو يرفض مترلة الأب و بالتالي لا يرغب في أن يشبه،فأكثر العداء موجه لوالده كنموذج اقتداء غير مرغوب فيه ، فهو غير قادر على إدماج هذه الصورة الأبوية وهذا يدل على شدة الصراع والعداء المتبادل بيمهما. ويرد عليه بعدم الاحترام ولا يوليه أي اعتبار يدل على ضرب عرض الحائط كل ما يأتيه من طرفه و يتمرد ضده.

---

[120] بجمعة الحرشاني، *درجة تحقيق الذات عند المدرسين و أثرها في الكفاءة البيداغوجية*,دراسة ميدانية لنيل شهادة الكفاءة في البحث .جامعة شمال تونس، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، شعبة علم النفس ، إشراف الدكتور محمد بن عمار،1990 ص.8.

فالمبحوث وإن كان يتكلم عن مواقفه العائلية بشكل ساخر وكاريكاتوري إلا أننا ندرك من خلال هذا معاناة نفسية تنطوي عليها ذاته، تحبسه دون إمكانية التحرر منه، وتجاوزها لإعادة ترميم ما انكسر من علاقات وإسقاط الذات في المستقبل في غياب المحددات والمصادر النفسية الاجتماعية التي تسمح له بالتسوية، وفهم المتناقضات التي تحيط به. فهو واعي بما أتى به من سلوكات ومشاكل انعكست سلبا على مسار حياته وعلاقاته، لكنه غير قادر على التحرر منها ولا يجد الأوليات الشخصية والدعم والتأطير الاجتماعي الذي يساعده على التجاوز، فيستمر في ممارساته العدوانية ويعارض أي مبادرة للتغيير بل يرفضه.

– المدرسة:

إنّ انتماء المبحوث إلى عائلة ،ربّها مدرّس، لم يمنع النفور الذي أبداه هذا الأخير نحاه التعلّم والتحصيل منذ البداية،فهو وإن كان قد سجل بالمدرسة قبل السن القانونية أي قبل 06 سنوات، إلا أنه كره الدراسة،(00 درجة من 08) في بعد تقدير الذات المدرسي. ويبرّر ذلك عن اعتراضه وعدم رضا على الطريقة المتبعة في إلقاء الدرس وشرحه من طرف المدرسين، والتأكيد على ضرورة الحفظ، بالإضافة إلى المعاملة السيئة التي حضي بها المفحوص من طرف والده الذي كان يصحح الأخطاء التي تصدر عنه على مرأى الكل وهذا كان يشعره بالازدراء، والتخجيل، والتقليل من قيمته الذاتية، ويسيء إلى حبه لنفسه واعتزازه بها، الأمر الذي جعله يرد بعنف، وتمرد أكبر.فهو كان دائم السخرية من معلميه ودائما يخترع الأعذار لمنع نفسه وغيره من الدرس إلى أن وصل إلى إشعال النار بالمدرسة الأمر الذي جعله يمثل أمام المجلس التأديبي ويفصل نهائيا منها.

بسلوكاته هذه لم يكن يحرم إلا نفسه من الدرس، لكن القسم بأكمله وكأننا به يريد أن يعاقب الكل ويضعهم في نفس مرتبته من المعاناة والحرمان. فتصرفاته هذه كانت وسيلة لرد اعتبار الذات بين أقرانه واحتجاجا على رد فعل على معلميه ووالده اللّذين كانوا يردّون بالإكراه البدني والمعنوي، والإساءة إلى سمعته بين أترابه. فالكل حكم عليه بأنه تلميذ سيء ومشاغب ولا يصلح إلا للإزعاج وعرقلة السير الحسن للقسم و بهذا تقرر طرده نهائيا من المدرسة.

إننا لا تقصد من وراء التأكيد على الظروف التي أحاطت مساره المدرسي، تبرير فشله المدرسي واتهام المدرسة والعوامل الأسرية، خاصة تلك العلاقة الصراعية التي ربطته بوالده

ونفي المسؤولية الشخصية عن هذا الأخير . فقد كان من البداية يبدي عدم رغبته الحقيقية في التعليم ، وهذا برغم ما تمتع به من قدرات ذهنية ومقدرة على التحصيل والاستيعاب. فنتائجه لم تكن سيئة، حيث استطاع رغم كل هذا الوصول إلى مستوى السادس ابتدائي. فالظاهر من تحليل مضمون المعطيات التي قدمها المبحوث عن تاريخه المدرسي أن المدرسة تشكل فضاء متناقض بالنسبة له وبالنسبة إلى اهتماماته وأذواقه ورغباته ذلك لان بالمدرسة تتقابل حسب *Mérieux Philippe* *ثقافتين: ثقافة الشباب la culture jeune التي لا تساءلn'interroge pas، ثقافة المدرسة، فثقافة الشباب هي نموذج حياتهم، هي موسيقى التكنو techno، التلفزة والأصحاب أما ثقافة المدرسة فهي أن نعطيك ساعتين من حياتي لإلقاء محفوظة لا تهمني وأعطيك عليها علامة*."[121] إنّ الملاحظة التي تفرض علينا نفسها دون أي رغبة منا لتقييم المناهج المدرسية تتجلّى في انحراف المدرسة عن دورها الأساسي كمؤسسة لا تقل أهمية عن الأسرة فيما يخص صيرورة التطبيع والتنشئة. فأصبحت مجرد فضاءات تحشو المتلقون بالمعلومات، وآلة لفبركة الشهادات. فبهذا أخفقت المدرسة في أن تشكل فضاء بديل في حياة المفحوص وكان موقفها مما طرحه المبحوث من مشاكل شبيه بموقف الأسرة حيث لم ينصفه أحد بل أيدوا والده ضده،وهكذا وجدنا هذا الأخير يعيش المدرسة كمكان كبّر الفجوة بينه وبين الأسرة وضاعف من إحساس المبحوث بالمهانة وعدم الاعتبار وعدم المكانة وتأكدت وصمة أنه{ المشاكس}الذي لا يصلح إلا للإقلاق والإزعاج،دفعه إلى التصعيد من عدوانيته كرد فعل على المواقف السلبية التي واجهته بها المدرسة ووسيلة لإشاعة الفزع والرعب في أوساط الدارسين والمعلمين اللذين فشل بالفوز بالمكانة بينهم والقبول. فأشاع بينهم الخوف والإزعاج.

إنّ في مثل هذه الحالات يصبح المدرّس نموذج سلبي وغير مناسب يشارك أكثر في تحطيم الذات من تكوينها ويعزّز وبصورة شديدة إقصائها وتهميشها، ويتحول القسم إلى ساحة صراع بين المتعلم والمعلم تنتهي في غالب الأحيان بطرد المتعلم خارج دائرة المدرسة.

إنّ التجربة المدرسية للمبحوث تأثّرت بمعاش التجربة العائلية، وبإخفاق الذات في تسطير خطة إستراتيجية في غياب الدعائم الأسرية والاجتماعية المناسبة الخاصّة بالارتقاء الاجتماعي

[121] Gesell Tessier, *comprendre les adolescents, Rene,* les Pur, 1994, p.45.

وتأسيس هوية متكيّفة حيث انتهت به الأحداث الغير مناسبة للنمو الاجتماعي و النفسي السليم نحو الوضع المتكرّر بمراكز إعادة التربية و الإدماج.

– المركز:

انتهى مشوار هذا الأخير بإلحاقه بمركز إعادة التربية عقابا له عن الضرب والجرح العمد، كلّفت الضحية المعتدى عليه تشويها يلازمه مدى الحياة. إنّ المبحوث يدرك خطورة ما ارتكب وخائفا من العقوبة التي ستصدر في حقه وخائف من إيداعه بالسجن الاحتياطي للمراهقين.فالمبحوث وحسب ما صرّح به وبناءا على ما استخلصنا من تحليل مضمون الخطاب المتعلّق بمشواره الشخصي مع الانحراف، والتشرّد أنّ تدبير الوضع بالمركز كان أمرا حتميا وضروريا للحد من سلوكاته العدوانية التي حطّم بها النفس و الآخر. فلا أحد ولا أي من التدابير التي اتخذت في حقه من قبل كالتوبيخ أو الاندار استطاع توقيف حملة العنف التي شنّها على المحيطين به.فالأنوية{تمركز حول الذات} التي اتصف بها لم تسمح له بمراعاة الآخر ولا بتقدير تبعات سلوكه عليه.فالمبحوث وإن كان من جهة يستحسن هذا التدبير ويعتبره لحظة مهمة ستساعده على حط الرحال والراحة، وكان هذا في البداية إلا أنه يعتبره سلبا لحريته.

فهو لا يحب نظام المؤسسة القائم على ضبط مواعيد النوم والآكل وتقييد حريته. يشعر بالخمول وعدم النشاط هو الذي اعتاد على الحركة والتنقل ويحس بفراغ كبير بعيدا عن الشارع الذي يشكل الفضاء الوحيد الذي يجد نفسه به، لما يمنحه له من إحساس بالحرية وانطلاق لم يجدهما بالمركز. تسيطر على دهنه فكرة الخروج لأنه برأيه لا يجد ما يشد اهتمامه بالمركز، فهو يعيش حياته بالمركز كتكريس و امتداد لحياته بين الأسرة والمدرسة.

يتحدث المبحوث عن رفضه القطعي للالتحاق بأي نشاط أو تكوين قدمته له المؤسسة، فالمفحوص يقابل النظام المتبع بالمركز القائم على الغلق والتقييد بالاستهجان ويرد برفض أي مبادرة لإدماجه في التمهين أو التكوين، فهو برأيه لا يرغب في التكوين فلماذا المركز يصر عليه خاصة وأن ما يقترح عليه لا يتناسب مع رغباته في شيء. فحالة التشتت والضياع تجعله يرفض كل ما يأتيه من الآخر. فشعوره بعدم الثقة في الذات وكل من يمثلون السلطة

حمله على اختيار التجوال يوميا بفناء المركز على أن يشارك في أي نشاط تقترحه عليه المؤسسة.

فبداخل المركز اكتشف ما لم يكن يعرفه بالشارع كاللواط، وتفرّس في أساليب الإجرام والتحايل بفعل احتكاكه بمن هم أكثر منه عدوانا وانحرافا، وتمادى في سلوك عدم الامتثال والاستجابة للمعايير الأخلاقية المنصوص عليها في الأعراف الاجتماعية.غير راض على وجوده بالمركز. فالمركز ليس أحسن حال من المحيط الأسري أو المدرسي بالنسبة له، فالشعور بالوحدة والبعد عن من ألفهم من الأصحاب والرفقاء.لم يقم أي علاقة، بباقي المراهقين الموجودين بالمركز أو حتى بالمربين. فهو يعيش على رغبة الخروج من المركز بأسرع ما يمكن ولذلك وجدناه يتبنى سلوك الامتثال والانضباط كحيلة تجعل المربين يقدمون تقريرا للقاضي يكون في صالحه.

فالمركز أكد الوصمة التي لصقت به، حسب ما فهمناه من تحليل مضمون خطابه، وسهّل امتداد الفجوة والقطيعة التي بينه وبين الأسرة. فلا أحد يزوره من أفراد أسرته ولا يكثرت بمصيره أو حتى يقف بجانبه. وهذا أمرا آخر يزيد من انفعالاته العدوانية ويجعله يشعر أكثر بالتجاهل والاستصغار وغياب القيمة الذاتية،ولا يشجعه على تغيير حياة التهميش وترك طريق الانحراف ولا يتوقّع طريقا مختلفا للطريق الذي اتّبعه. فالملاحظ من معش المبحوث لمؤسسات التربية والتنشئة أن هذا الأخير يعاني من مشكلة التماهي والتدامج الاجتماعي وهذا راجع إلى اضطراب في عملية التماهي الأولية مع المحيط الأسري خاصة صور الحب الأولى{الأم و الأب} حيث لم تسمح له ظروف العلاقة التي جمعته بهما من استثمارهما بشكل سوي و ايجابي وما خلفه هذا من قصور في تكوين{ أنا } متكيف.وانعكس هذا كله على علاقته بباقي المؤسسات التي احتك بها، رافضا لتأطير هذه الفضاءات ضاربا لقوانينها عرض الحائط.

ب–الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوص:

نهدف من خلال الاهتمام بالأحداث التي مر بها هذا الأخير إدراك العلاقة بين هذه الأحداث ومدى تدخلها في البناء الشخصي لهذا الأخير و مدى مساعدتها أم لا في تأسيس شعوره بذاته. فتحليل خطاب المفحوص يعطينا فكرة عن مسار هذا الأخير مع التشرد والانحراف،

ويجعلنا ندرك أن هذا الأخير لم يجبل على هذا النموذج من الهوية و لم يرث الانحراف والعدوان.فالبداية حسب ما استنتجنا من تحليل مضمون خطابه عن تاريخه الشخصي،كانت لعبة وشقاوة أطفال، لجلب المرح والفكاهة لزملائه بالقسم ولفت الانتباه إليه تحولت بسبب الاعتراض عليها بالعنف والضبط المفرط إلى ما وصل إليه هذا الأخير فيما بعد.فمن أهم الأحداث التي طرأت في حياة هذا الأخير فصله من المدرسة ووفاة أخته التي كانت الحليف الوحيد الذي سانده ودعّمه:

– الفصل من المدرسة، حدث غيّر وجهة المبحوث:

إنّ التشرد و الهروب من البيت، بدأ، بعد طرده من المدرسة، فهو كما صرح لم يبدأ مشوار حياته سارقا ومعتديا فعندما فصلته المؤسسة التعليمية في سن الثانية عشر{12} من عمره إذ يستحيل في هذه السن إدماجه في التكوين المهني حسب القوانين المعمول بها في الجزائر،فوجدناه في البداية يلتحق بالعمل بقصابة لم يمكث بها طويلا لسوء تفاهم بينه وصاحب القصابة حول مسألة العمل في نهاية الأسبوع. فنحن نلاحظ كيف أنه لم يكن يرضى بكل ما يقترحه عليه الآخر، والكبار خاصة. فهو بالمنزل يرفض أسلوب والديه في التعامل و بالمدرسة يرفض المناهج المتبعة في التدريس، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على رغبته في أن يكن له رأي وأن يحقق الشعور بالاستقلالية كمطلب أساسي ينشده المراهق في هذه السن وكمبدأ يساعده على التفرّد والشعور بالذات.

فهو ثار وعارض كل ما جاءه من عند الكبار كوسيلة يقول بها {**لا**} خاصة من يمثلوا السلطة ومن يقتربوا من صورة والده. فمصدر المشكلة {**أبيه**}، فهو من خلال كل معارضـــة وعدوان، يعبّر عن رغبة مكبوتة في إزاحة والده من طريقه الذي ينظر إليه{**كحاجز**} وكسلطة متعسفة حاضرة إلا لما يتعلق الأمر بالعقاب والقمع، والتخجيل وما دون ذلك، فهو الغائب أو المشغول. فالأب كعماد القوامة المادية والنفسية الروحية، وكرمز للانتماء والحماية يصبح في هذه الحالة مصدر للتدمير والإحباط. فسلطة والده لم تتوقّف عند المنزل بل تبعته حتى بالمدرسة بحكم عمله بها كمدرس. وبهذا فالفاعل(l'acteur) المعتدي هو نفسه مهما اختلفت الفضاءات الاجتماعية التي تفاعل بداخلها. والأحداث التي واجهها هذا المبحوث بالمدرسة كانت امتدادا لتلك التي تعرض لها في المنزل. فحادث طرده من المدرسة كان نقمة كبيرة عليه أخلّت بمسار حياته وبنموه الصحيح، وضاعت عليه بهذا مرحلة

أساسية بالنسبة للنمو النفسي الاجتماعي،وأصبح عرضة للشعور بالفراغ وأدى وجوده بالشارع بدون نشاط إلى الالتقاء برفقاء السوء والمنحرفين والمعتدين الدين تأثر بسلوكاتهم، إذ أصبح يسرق ويتعاط المخدرات وتاجر في المسروقات ليفي حاجته اليومية،وفاز بمكانة ودور بينهم و هدا ما يعلّل برأينا ارتفاع درجة تقديره الذاتي الاجتماعي التي ظهرت خلال فرز نتائج **سلّم الكوبر سميث**(05 درجات من مجموع8)، إذ يبدي هذا المبحوث الشعور المبكر بالاستقلالية والاعتماد على النفس في تدبير شؤون نفسه و توفير حاجتها المادية وإن كان ذلك بواسطة السرقة والاعتداء.

إنّ المؤسسة التعليمية، لم تفهم سلوكات ومقالب المبحوث وبأنّها نابعة من طبع شخصيته المرحة المملوءة بالسخرية و الفكاهة و حب جلب الانتباه و لم توجه نشاطه الحسي الحركي فيما يعود عليه بالمنفعة بل عاقبته بالمبالاة وامتنعت عن التعامل معه واعتبرته عدو للمدرسة، وفي هذا المعنى يذهب، Rutter 1979 "*عندما يندد بتدخّل النظام المدرسي في الرسوب والانحراف.*"[122] فالمبحوث تصرف مع هذه الأوساط وفقا للصورة التي رسمها هؤلاء عنه ووفقا لتوقعاتهم فيه، فهم وصموه بالمشاكس وبجالب المشاكل وهو أكد وبصورة عدوانية هذه الصورة التي أرسلتها له مؤسسات التنشئة الاجتماعية.فالفرد يرى ذاته من خلال الآخر ومن خلال انطباعات الآخر اتجاهه في المواقف المختلفة حيث لا وجود للذات خارج الآخر ولا لوجود للآخر خارج الذات.

إنّ التوقعات الايجابية أو السلبية الصادرة سواء عن الوالدين أو المعلمين أو عن البدائل، لها صداها في تأسيس أو اضطراب الهوية. إنّ مشكلة هذا المبحوث منذ البداية تكمن في إشكالية التعايش مع الآخر، و الاعتراض ضدّ أن يكون ما يريده الآخر. وهكذا اعترضت رغباته مع الآخر، فدخل في صراع معه واصطدام،بشكل مزمن معه،مما عرقل عزيمته، فقتل فيه روح المنافسة المشروعة وحل الشعور بعدم الجدوى الذي انعكس سلبا على مردوده النفسي الاجتماعي وتعامل مع الممنوع، l'interdit كرد فعل على عدم الرضا الذاتي، وكوسيلة لإزعاج الأخر و تأكيد نفسه ولو بصورة غير متكيّفة.

[122] Lod Walgrave, *délinquance systématisé des jeunes et vulnérabilité sociétale,* op. cit., 1992, p.35.

– حدث وفاة شقيقته:

لم يكن للمفحوص مكانة بين أفراد أسرته الواسعة والمركبة أو داخل الفضاءات التي نشأ بينها.ففد عامله الكل بالحذر والرفض وبأنه مصدر قلق وإزعاج. فقصور العلاقة بينه وبين والديه وفشله في إقامة علاقات أولية ايجابية للأسباب التي ذكرناها، وعدم إحساسه بوجودهما{أم موجودة لكن غائبة، أب صاد و متسلط}.فغياب الوالدين كنماذج للتماهي، وكأطر مرجعية يقترن وجودها ويرتبط بالأنا الأعلى حيث يشكل البيت أو المترل معقل تسكنه القيم ومصدر السلطة الاجتماعية، كلّ هذه عوامل وجّهت المبحوث في الاتجاه المعاكس لما كان يطمح الوصول إليه { حلم بمهنة التدريس}.فتأكيدنا على دور الوالدين فيما وصل إليه هذا الأخير لا ينفي المسؤولية الشخصية وطبعه الحاد في عدم توافقه.

تأكيدنا على عامل الغياب ألوالدي، الهدف منه تبيان كيف أن انحراف أساليبهما التربوية عن الأساليب التربوية المعتدلة المتعارف عليها اجتماعيا، كانت من العوامل الكامنة وراء اختلال تكوين هذا الأخير.وما ضاعف شعور المفحوص بالانهيار والإحباط وفاة الشخص الوحيد الذي كان يتعامل معه في الأسرة، أخته التي كانت تدرّس بمركز التكوين في الإعلام الآلي إذ كانت ذلك الصدر الرحب الذي حضنه في غياب والدته المشغولة عنه دائما، وكانت تدافع دائما عنه ضد الكل حتى ضد الأب، وتعده بأن تساعده على الالتحاق بالتكوين. فموها كان خسارة نفسية كبيرة لم يستطع مواجهتها، فاضطرب أكثر وتضاعف شعوره بالإحباط والظلم، فضاعف من نشاطاته العدوانية التي هدّد بها نفسه والنظام العام، وأصبح يبتعد عن البيت أكثر فأكثر حيث هاجر{هجرة داخلية} إلى مدن بعيدة عن مسقط رأسه.واتخذ من المخدرات والكحول وسائل لتجاوز القلق والصراع واضطراب الهوية وغموضها.

فالضرر المعنوي والمعاناة النفسية الناتجة عن هذا الحدث أفقده توازنه، فأصبح لا يهتم بشيء {فكأنه يقول لمن أعيش و لمن أنجح}.فبوفاة هذه الأخيرة وجد المبحوث نفسه وحيدا وأمام تحديات كثيرة كتحقيق الشعور بذاته وتأكيدها ضدّ أب مضطهد ومتسلط، وإن كان ذلك بالعنف والعدوان وفي غياب أي دعم ما عاد سند رفقاء السوء الدين خصوه بالمكانة والاعتراف والشعور بالانتماء.

ت–الخاتمة:

نستنتج من دراسة هذه الحالة ما اتصفت به هذه الشخصية من قصور وضعف الأنا في التكيف، عنف واضطراب الهوية، تمركز حول الذات بدون مراعاة الآخر، الشعور بعدم القيمة الذاتية مع عدم الرغبة في تغيير مصيره. تهمه اللحظة الراهنة، وهو أسير الحاضر دون انتباه لما قد يجره عليه هذا من نتائج سلبية، لا يستفيد من تجاربه الماضية لبناء حاضره، لا يعرف ولا يهمّه سوى الآني ألظرفي، ويتلاشى المستقبل لأجل هذا، فاضطراب الديمومة **temporalité** من حيث أبعادها الثلاث{**ماض حاضر ومستقبل**}أمر واضحا عند هذه الحالة.

فالماضي ثقيل بالخبرات السلبية،يحبسه،فتجده يهرب منه في حاضر مفعم بالمغامرة العنيفة كوسيلة يخفي بها عدم قدرته على التخطيط للمستقبل وكأولية دفاعية ضد ذكرى معاملة الوالد الاضطهادية التي عطلته عن ممارسة حياته حسب ما يتفق مع رغباته. وذكرى أم حاضرة لكن غائبة، غارقة في صراعاتها الشخصية مع ذرّتها، معاناة وفاة أهم حليف ومصدر اطمئنان{**شقيقته**}.

فعلاقة الفرد بأمه وأبيه تتخذ أشكالا مختلفة وأنماط متباينة، وعلى نوعية هذه العلاقة تتم صياغة الذات،وتحديدها إلى حين تبلغ مرحلة اتخاذ القرارات،واختيار مصيرا ما،والاستقرار في أرائها. فتكوين الوعي بالذات صيرورة متدرجة، ومشتركة بين الفرد و المجتمع، ويستخدم المراهق عند بناء ذاته و تأسيسها جماعة الأقران كوسيلة للتحرر والاستقلالية عن الصور الوالدية واكتشاف صورا مختلفة وتحقيق مفهوم مستقل عن الذات يأخذ جذوره من المجتمع ككل، ذلك لان الهوية تكوين يتم بالتفاعل بالآخرpar ومع الآخر avec.

آثار تجربة مدرسية فاشلة تجعله يسلم بأن لا مستقبل له، فهو مؤمن بأن المدرسة والنجاح المدرسي هما المصدر الأساسي لانجاز الذات وتحقيق المشروع، وبدونها لا شيء ممكن.فرغم انغماسه بقوة في الانحراف، والتشرد فلا تزال المدرسة تحتل قيمة تربوية هامة في اعتقاداته للتحقيق الشخصي, فالنجاح في الحياة مرتبط بالدراسة.

فوصمة المنحرف الذي ألصقها بشخصه كل من تعامل معهم، ضاعفت القطيعة بينه وبين الذات وبينه وبين الآخر، والمجتمع ككل، ورسخ وجوده بالمركز فكرة أن المجتمع كان له حق في التعامل معه بحذر، ورفض وأشعره بالانتهاء *"أنا والو أنا نكرة"*

فالنظرة السلبية المبكرة التي تلقاها من أقرب المحيطين به {العائلة} ومن كل من تفاعل معهم، { الحي أو في المدرسة}والقمع و العنف الجسدي النفسي والاجتماعي الذي تعرض له والضغط النفسي وما ترتّب عنها من إحباط كلها مسائل جعلته يتّخذ من الانحراف والثورة على الضوابط في شكل سلوكات عدوانية إستراتيجية لتحقيق ذاته وإن كان ذالك بالعنف، والاعتداء ويتجه وجهة لم يكن يتوقعها هو الذي طفلا حلم، بأن يصبح مدرس تاريخ.

إنّ ردّه العنيف على كل الفاعلين الدين تعامل معهم واللّذين شكّلوا حجرة عثرة حالت دون أن يتمكن من إسقاط الذات نحو مصير أفضل أو من أن يجد الوسيلة للتعامل مع ذاته بشكل سوي وبذالك الوصول إلى فهمها أو تحديد دورا لها في الحياة.

فالآخر الذي ثار المبحوث ضدّه لم يوفر له فرصة تساعده على الإحساس بقيمته الاجتماعية وبالمكانة و لم يخصّصه بدور يشعره بالقيمة الذاتية والاعتبار. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على شدة التأزم النفسي والمعاناة التي يعيشها في غياب كل نية وإمكانية من تخليص الذات مما هي فيه، فهو يقول عن نفسه بأنه {**نكرة**}أي غير {معرّف} بمعناها اللغوي، فهو يعترف بانتفاء ذاته وعدم جذوتها.وفي هذا المعنى يذهب Pierre Tape في مقالة حول المشاريع و بناء الذات عند المراهقين أن *"المراهق الذي لا يتمكن من تحديد مشروع، يعيش معاناة حقيقية."*[123]

ففي تلك البيئة التي كبر ضمنها و المشحونة بالضغط وما ميّزها من علاقات صراع واختلال صور التطابق الاجتماعي، لم تسمح له من أن يعيش حياته الوجدانية بصورة ملائمة ولا بالإحساس بحاجاته و مشاعره الخاصة، لأنه لم يجد الوقت في وسط هذه المسار الشخصي الذي اتصف بالتنقل من مكان إلى آخر ومن مدينة إلى أخرى مع العلم دائما حسب tape في نفس المرجع ص22 أن *"كل هذا يستدعي القدرة على أخذ الوقت لانجاز أشياء و تكوين*

[123] Pierre Tape, Nathalie Oubrayrie, *Projets et réalisation de soi à l'adolescence*, op. cit., In ADAPT, 1993, P.30.

النفس و من تم التحكم في الأحداث التي مر بها." إنّ التكوين الشخصي الاجتماعي يتطلّب توفير وقتا، وإمكانيات مادية ووجدانية، ليصل الفرد لتأسيس نفسه بشكل يسمح له بإنجاز طموحاته واختياراته المستقبلية.

إنّ كل الأحداث التي مرت على المفحوص تمت بشكل مضطرب، وغير منتظم لم يمكنه من أخد الوقت الكافي للوقوف مع الذات من أجل النقد الذاتي كوسيلة لتقيم مساره الشخصي واستبصاره من أجل الوعي الحسن الذي يمكنه من ضبط ديمومته.

فالعلاقة قوية بين المفهوم الزمني وتحديده، وبين المشروع سواء كان هذا المشروع مدرسي أو مهني أم مشروع حياة. "*فالشعور بالذات و تحديدها في الزمن مسألة هامة تؤهل الفرد وتمكنه من التمييز بين أناه والعالم الخارجي واستعداد، يعطيه القابلية لمراقبة الوقت و يمنح بصفة عامة القدرة على الوقوف خارج نطاق الحاضر فيتصور المرء نفسه في ماض اليوم المنصرم و أنه يتمكن من أن يتصور مسبقا الغد*"[124]، فالشخص هو الكائن الوحيد الذي يستطيع أن يتعلم من الماضي وأن يخطط للمستقبل، ولدا يصح القول أن الفرد هو الكائن التاريخي الذي يستطيع أن يقف خارج إطار ذاته والنظر إليها سابقا ولاحقا.

[124] رولو.ماي.، *البحث عن الذات، دراسة نفسية تحليلية*، عمان ، المؤسسة العربية للدراسات و النشر.الطبعة الأولى،1993 ،ترجمة و تعليق عبد العالي الجسماني،ص97.

المجموعة الثالثة

مراهقين و مراهقات غير واقعيون في إسقاط الذات و إنجاز مشروع واقعي

1- تمهيد

نتناول في هدا الفصل ، مجموع المراهقين والمراهقات اللّذين يعبرون عن نية غير واقعية في إسقاط الذات. ونقصد بهذا تلك المجموعة وإن كانت قليلة مقارنة خاصة مع أولائك الدين يعانون من أزمة مشروع التي لا تتناسب استراتيجياتها وإمكانياتها مع رغبتهم في تجاوز التهميش والنظرة السلبية و بأنّهم ليسوا واقعيين في تطلعاتهم المستقبلية.

سنتتبع نفس الخطة التي عملنا بها في الفصول السابقة أي عرض شامل لمجموع الحالات المدروسة وللتوضيح نعطي مثال مفصّل،لحالة مراهق ومراهقة موضّحين النقاط المميّزة لمساراتهم الذاتية ومعش مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، الصورة الذاتية وعوامل السقوط في عالم محفوف بالمخاطر و المتاعب، مدى رغبتهم في النهوض بالذات والإمكانيات المستخدمة في ذلك.

فشيء ايجابي أن تتوفر الإرادة والرغبة لإعادة ترميم الذات لكن الأحسن أن يتم ذلك بطريقة واعية و واقعية ليتمكنوا من مسايرة التغيرات التي تطرأ على بيئتهم، فالالتزامات المتدبدبة والغير معقولة من شأنها توريطهم أكثر فأكثر.

2-نماذج للتطابق قاصرة، مسارات مرهقة، و هويات مرتبكة

تناولنا في هذا الفصل حالات المراهقين والمراهقات وإن كانوا لا يشكّلون نسبه كبيرة بين أفراد العينة (**ثلاثة**)، الذين لم تسعفهم التنشئة الاجتماعية وظروف التأطير الاجتماعي وما اتصفت به شخصياتهم من استعداد وتمرد في أن يكونوا غير تلك الشخصيات المرتبكة diffuse والتي تتصف برغبة غير واقعية في طريقة إعادة بناء الذات .فهناك تأثير مباشر للنماذج التربوية التي تقترحها مؤسّسات التطبيع الاجتماعي على المسارات الشخصية للفرد و ما قد تفرزه من هويات سوية أو غير سوية.

فعندما تخلّ الأسرة كفضاء حميم، يعين الطفل على اكتشاف الذات وتأسيس الكيان وتوفير الدعم الذي يمده بالوسائل الضرورية لمواجه المواقف الطارئة والإحباط، لا يجد الفرد الإرادة الكافية التي تدفعه إلى إحداث بعض التغيرات في سلوكه للتخلص من حالة الضعف التي تضعه فيها الظروف. وعندما تنحرف الأسرة "كفضاء عاطفي" عن مهمة الحماية

والإشراف والتوجيه، وتوفير الفرص، ليختبر الفرد طفلا كان أم مراهقا قدراته وتطوير ملكاته وتقوية عزيمته لإنجاز ذاته، نختل معالم الفرد و يرتبك استقراره، ولا يستطيع التحكم في نزعات العدوان، فيحطم الذات والآخر كرد فعل عنيف على هذا الفراغ و هذا القصور.فأي اختلال من طرف هده المؤسّسة الهامة، يؤثر على هذا الأخير، بحسب عبارة ابن خلدون:"*وانظر في الأبناء مع أبائهم كيف تجدهم متشبهين بهم دائما، وما ذالك إلا لاعتقادهم الكمال فيهم*"[125].

فعندنا مثلا حالة المفحوصة التي ورد تحليل حالتها في ثنايا هذا الجزء وحالة المراهق الثالث الذي شكل محور دراسة وتحليل أيضا في هذا الجزء كما سبق وأشرنا والذين سنستعين بذكرهم لتدعيم النقاش،إنّ كلاهما مثلا، عرفا علاقة حميمة مع الأب الذي شكل أسوة و قدوة حسنة بما وفره من حب ورعاية واهتمام. وعرفوا معه حالة من الانتعاش غير أن أحوالهم ومصيرهم تغير بمجرد ما توفى الأب. وفي غياب أي بديل مطمئن اهتزّت شخصياتهم وأخذت مسيرتهم منعرجا مختلفا لتوقعاتهم. فحالتهم، لا تختلف عن حالة المفحوص الذي خلّف طلاق الوالدين وتفكّك الأسرة اختلال موازين الأسرة وتشرّد الأبناء واتجاههم نحو السرقة والتشرد في غياب الوازع الأخلاقي الذي يحد من انسياب شخصياتهم المتواصل نحو الطريق الغير محمود.

فهذه الهويات المرتبكة كما يطلق عليها **إريك سون** و الغير متكيفة لم تأتي من فراغ، بل لعب سوء التأطير الوالدي و المؤسسي دوره فيها. فصورة الآباء، وأسلوب تعاملهم، مستوى الأسرة الثقافي والاجتماعي، منزلتها الاقتصادية، الأحداث التي مرّت عليها كلها محددات أساسية في ظهور وتكوين السلوك السوي عند الفرد. فالإفراط أو التفريط في الضبط والإشراف التربوي، كلها أساليب تسيء إلى النمو الاجتماعي، والشخصي. فعندنا، المبحوث الذي بعدما توفي والده وبحكم أنه الأصغر في الترتيب الأخوي أحاطه الإخوة، والأم برعاية مفرطة وخوف عليه وأعطوه الشعور بأنه لا يزال ذالك الابن الصغير وتصرفوا في أموره بدله.

---

[125] حسناء الحمزاوي، *مقاربة نفسية للرباط الوجداني بين الأبوين و البنات و البنين في رحاب الأسرة من الوسطين الريفي و الحضري إسهام سلوك الآباء في نحت طباع الأبناء*:دراسة عينة مستمدة من التراث،مركز الدراسات و البحوث الاقتصادية الاجتماعية ،سلسلة علم النفس عدد9، تونس، 2001.

فهم بهدا لم يعطوه فرصة المبادرة الشخصية التي تسمح له بتكوين الآليات التي تساعده على ممارسة شخصيته، وتطوير ميكانيزمات الدفاع الذاتي، وحسن التصرّف في المواقف، لدرجة أنّه كان عرضة للضرب، والشتم، والاهانة من طرف أصدقائه مما دفع الإخوة إلى إلحاقه بقاعة لممارسة المصارعة اليابانية ليتعلم الدفاع عن النفس. فهو مستاء من هذه الطريقة في التعامل التي أوصلته لهدا الواقع حسب ما صرّح به ولكنه يخفي هذا الشعور الذي أدركتاه بعد التحليل البنائي للخطاب الذي قدمه.

إنّ الحالات الثلاث التي تناولها الجزء، عرفت نفس المصير في التعامل الأسري لكن الممارسات تختلف:فبينما استنتجنا من تحليل مضمون خطاب الحالات الثلاث فيما يخص التاريخ العائلي الشخصي، أنّ المبحوثة بعد وفاة والدها تتعرض للجحود و التفريط، ولا مبالاة بنفس الدرجة التي عانها المفحوص الذي تطلّق والديه، من إهمال وسوء المعاملة. أمّا المبحوث الثالث فيتعرض لفرط حماية والمراقبة الشديدة خوفا عليه من التوجه نحو ما لا يحمد عقباه وإلى شعور الشفقة التي أبداها الكل تجاهه بعد وفاة والده، عدم السماح له باللعب إذ لم تسمح له هده الممارسات،باستثمار العلاقات الخارجية مع الأتراب، فكبر خجولا (timide).منطويا على ذاته حتى بالمركز وجدناه منعزلا في ركن عن باقي المراهقين، يمضي وقته ينتظر زيارة والدته.

فالعلاقة الحميمية التي جمعته بأمّه و أسلوب التربية التي تفاعل في ايطارها لم يسمح له بتطوير شخصية فعالة،فإنّه عاجزا عن مواجهة المواقف التي يوجد ضمنها فهو مثلا، لم يتوقف عن البكاء أثناء الكلام عن الأحداث التي أوصلته إلى المركز و لا يبدل أي مبادرة لاستغلال فرصة وجوده بالمركز كفضاء اجتماعي يختلف عن المجال الأسري من حيث صور المؤطرين، والنماذج المقترحة القائمة على الضبط والاعتماد الذاتي في تسيير أمور الحياة اليومية داخل المؤسسة، و لم ينخرط في التكوين.

تسيطر على ذهنه فكرة متى يخرج من المركز ليلتحق بأمه.فهو يبلغ من العمر (15) سنة إلا أنه يتصرف كطفل صغير، كثير الاتكال على والدته وإخوته ويحن إلى ذكرى المفقود والده"كصورة طيبة" غائبة لم يجد لها بديلا رغم ما تحاول والدته وإخوته توفيره له حتى لا يشعر بالنقص.

فافتقاد الأب في سن مبكرة كما رأينا عند الحالات الثلاث، سواء بالموت أو بالطلاق كعنصر أساسي للإحساس بالسلطة والانضباط،فجّر بنية الأسرة،وترك فراغا كبيرا في غياب البديل الحقيقي، الشيء الذي يفسر أن غياب أحد الوالدين لا يمر دون أن يترك آثارا في الأسرة وخاصة عند الأبناء لما يتم في سن مبكرة، لأنهم لا يسمح لهم سنهم بإدراك الأمر"الفقد"la perte بصورة واقعية وليس لهم النضج العاطفي والمعرفي الكافي الذي يساعدهم على ذالك، ومن تم "الحداد" le deuil.فيتأثّر تكوين الهوية ويختل.

فالطفل يشعر بالفرق بينه وبين باقي الأطفال من سنه ويحس بأنه ينتمي إلى أسرة ناقصة incomplète وينعكس ذالك على شعوره الذاتي بالنقص وبالاختلاف، والخوف على الوالد الذي بقي على قيد الحياة الشيء الذي يجعله برأي Pierre Coslin "*يجد صعوبة للوصول إلى الإحساس بالأمن و الأمان الذي يسهل عليه الشعور بالاستقلالية.*[126] فهذه الأمور كلها لا تساعد على تأسيس هوية متزنة في غياب صور للتطابق مستقرّة ومجدية.

فلكل واحد من الثلاثة، أزمة مع الصور القدوة التي لم يساعد الاصطدام بها أو غيابها، تكوين هويات، متزنة وفقا لاختيارات ذاتية مسجلة ضمن المشروع الشخصي أي ما أتمنى أن أكون" un idéal du moi" انطلاقا مما أنا"moi". و تحقيق التوازن و التماسك بين مختلف الأبعاد التي تشكل الذات كالاستقلالية والحرية والتأصل l'originalité كعامل من عوامل التفردindividualisme .

فحتى المجالات الخارجية عن الأسرة لم تقترح البدائل الفعالة عن تلك التي صادفوها بالأسرة لتساعدهم على استيعاب هوية واضحة والانتقال من مرحلة نحو أخرى بدون تلك العثرات التي يمرون عليها. خلف كل ذلك تأسيس صورة مرتبكة، وسلبية عن الذات وعدم الثقة بالآخر وضعف في مواجهة الأحداث. فالمؤسسات البديلة لم تفرز في حالة هؤلاء إلا الشعور بالاغتراب و تعزيز الإقصاء، والوصمة.فهم يفضلون الشارع على البقاء بها.

فالشارع فضاء حر للتعبير عن الذات، ليس به رقابة الكبار ولا ضغوطاتهم.يعرفون رموزه وأساليب التعامل به عكس الواقع الذي اصطدموا به في المدرسة أو المركز.

---

[126] Pierre Coslin, *Psychologie de l'Adolescent*, op.cit., 1998, p.139.

3- انطباع سلبي عن الذات، تمرد على المجتمع، وتوقعات غير مؤسسة للتجاوز وبناء مشروع واقعي

يرتبط الانطباع الذي يكونه الشخص عن ذاته، واتجاهه نحو السواء أو الانحراف في غالب الأحيان بنوع التربية التي يتلقاها، وعلى مدى الاهتمام الذي يحضا به أي على إشباع رغباته الأساسية إلى الحب و الحماية، وعلى الأحداث التي يمر بها والمسارات التي تتخذها حياته. ويكون من نتائج كل ذالك تنمية الشعور بالثقة بالنفس والرضا عليها وعلى الغير، والقيمة الذاتية التي تجعله يفرّق بين إمكانية إنجازه وحدوده الحقيقية. ويستمر هذا الإحساس بالثقة الذاتية، ويؤثر على علاقاته المستقبلية مع الغير.

فتحليل مضمون الخطاب الذي قدّمه هؤلاء المراهقين عن المسار الشخصي الذي مروا عليه،ساعدنا على توضح كيف أن ثمة أحداث تضافرت كضعف الإشراف العائلي، والأسري للأسباب التي عبّروا عنها،كوفاة أحد الوالدين، الطلاق، التجربة المدرسية الفاشلة،الاتجاه نحو الانحراف الوضع المتكرر بمراكز إعادة التربية ومؤسسات الحماية الاجتماعية،بالإضافة إلى عدم تطابق مقترحاتها التربوية مع رغباتهم الشخصية ومطلبهم إلى تفهم أوضاعهم ومعاناتهم وما خلفه ذالك من جرحا نرجسيا انعكست آثاره على الصورة الذاتية وعلى التطلعات المستقبلية.

فما السلوكات المدمرة التي اتصفوا بها، من انحراف وتمرد على الضوابط الاجتماعية، إلا تعبيرا صريحا على نوع من التسوية الغير متوافقة، ليصلوا إلى تحمل وطأة وشدّة النظرة السلبية والإقصاء الاجتماعي والعائلي. فهم، اتّجهوا نحو العصابة كوعاء احتوى تلك المتناقضات، والمعاناة التي أفرزتها تلك المعاملة السلبية والدنيا التي واجهتهم بها مختلف مؤسّسات التكوين والتنشئة الاجتماعية.وبهذا، اتخذت ردود أفعالهم شكل الأعراض، تزامنت مع التحولات التي تصيب فترة المراهقة، "*وتكشف عن صراعات لا ترتبط فقط بالمعايير، والقانون و إنّما، تتطلب الأخذ بعين الاعتبار تكوينها وترابطها الجسدي السلوكي والذهني، وأيضا أخذ بعين الاعتبار، مفهوم الموانع والعقوبات، بما أن القانون الاجتماعي لا يوجد إلا من خلال التصورات و الأثر الظاهر الذي يتميز عن ديناميكية القانون الرمزي*

الذي يفصل و يميز و يفرد و يكشف عن وجود ارتباط متسلسل، يشجّع (promeut) الاستقلالية و التكامل"[127].

فالطرد الاجتماعي، والفراغ المؤسساتي vide institutionnelle الذي واجهه هؤلاء في مرحلة حرجة كالمراهقة بتحولاتها المعروفة فيما يخص الصورة الجسمية،علاقات المراهق مع ذاته والآخر كلها أمور دفعت بهم إلى البحث خارج هذه الأطر الاجتماعية عن ما يشبع رغبتهم في التغيير والتكوين، فلم يجدوا غير الشارع والعصابة كركائز نفسية واجتماعية لتجاوز مختلف الأحداث السيّئة و الإحباط، ومشاعر القلق و عدم الأمن. فجماعة الأقران شكلت لهؤلاء وسيلة لمواساة الإحساس بالدونية والرفض، فوجودهم بين من يتشابهوا معهم les semblables، تقاسموا سويا المصير المجهول وعدم المكانة، واكتشفوا الموانع والأخطار، واستراتيجيات إشغال الزمان، والمكان فحقق لهم ذالك إمكانية التحكم في الآخر وكسر شوكته عن طريق إثارة الشغب والإزعاج و إرغامه بواسطة الانحراف والعنف على الشعور بوجودهم .

ففي هذا المعنى يربط *حجازي" التوجه نحو العصابة بعسر تحقيق الذات"*[128].ذالك لأن البناء الذاتي،والوعي بها كجوهر أساسي يتصدر هرم الحاجات الأولية لا يتاح إلا في ايطار اجتماعي. والانحراف الذي اتصفوا به، كان وسيلة فرضوا من خلالها وجودهم. فانتشارهم في الفضاء العام بسلوكاتهم العنيفة، وعندما يباغتون الآخر والإحساس بأنهم مصدر إرهاب للآخر، وبأن له سمعة الشخص المهاب الذي يصعب التعامل معه، الأمر الذي يبعث فيهم الشعور بالوجود، فكل هذه المسائل ما كانت لتنجز خارج "العصابة"، التي تمنح، وسطا ممتازا لهذا الشعور الذاتي.

فأهمية الجماعة بالنسبة لهؤلاء،في أنها شكلت محطة ضرورية ساعدتهم على"الوجود" عندما انقطعت علاقاتهم بمؤسسات التنشئة والتطبيع العادية، لأن الجماعة ممكن أن تستجيب لحاجات داخلية تقسية، فهي دعيمة لما يسميه Braconnier وMarcelli *"الأنا المثالي* حيث

---

[127]Robert feger, *Les Conduites transgressives des adolescents : analyses de leurs représentations*, in désordre, rupture, échec, Québec, Presse universitaire du Québec, 1996, p. 82

128 Mohamed Hadjazi, délinquance juvénile et réalisation de soi, Paris, Masson, 1966, p. 38.

تشكل المجموعة، وسيلة للوصول إلى ما نحلم به وغزو الذات، بفضل الطابع الذي تكتسيه والإيديولوجية التي تتأسس عليها و بفضل ما توفره من إمكانيات لإشباع الرغبة إلى الاكتشاف و إلى المخاطر، فهي وعاء لكل الإسقاطات"[129] .فمشاركة الجماعة في النشاطات الغير متكيفة، تعبير صريح عن الرغبة في التخفيف من الشعور بعدم الرضا على النفس،وللإحساس بعدم المعنى وتجاوز الشعور بعدم المكانة والرد على الظلم الاجتماعي. فالعصابة سمحت لهم بممارسة أدوار قلما سمح لهم المجتمع بممارستها والحصول على مكانة والتحرر من الضغوطات الاجتماعية وممارسة نوع من القوة والطعن في كل ما هو رسمي وقانوني ومتفق عليه اجتماعيا .

فكل هذه الأمور، ساعدت على نجاوز الشعور بعدم التقدير وتحدي السلبية أمام المواقف، وهذا ما يطلق عليهSykes و Matza 1957 "*بتقنيات التحكم.*"[130] أي التحكم في أثر الإحساس بالذنب وعدم التقدير الناتج عن سلوك الاعتداء وعدم الكفاءة الاجتماعية. فالانخراط في «العصابة" مغامرة وإن كانت جلبت لهم الإشباع الذي ساعدهم على نوع من التسوية ضد القطيعة والرفض غير أنّه أساء إلى مصيرهم، وعزز السمعة السيئة التي علقت بهم، وأخل بإمكانية وصولهم إلى النضج النفسي الاجتماعي،وتعسر بذالك عملية التراجع عن طريق الانحراف، وجعلتهم، محل انتباه سلبي قائم على مراقبة حركاتهم أكثر فأكثر، والوقوع في يد القانون،ولم يساعد إلا على تشويش معالم الطريق نحو المستقبل، فحياتهم الوجدانية مضطربة. ومشاعرهم السلبية تجاه الذات دفعتهم إلى عدم قبولها لأنّهم فشلوا في تحقيقها بشكل معقول وواضح .

فهم غير قادرين على الاستقرار في اختياراتهم المستقبلية، فهم يريدون الخروج من المركز أحيانا وأحيانا يريدون لو العدالة تمدد فترة الوضع بالمركز ويزاولون تكوينا مهنيا في الكهرباء أو الميكانيكا أو الحلاقة مع أن مستوياتهم التعليمي لا تسمح بذالك، ومنهم من يريد الزواج فور الخروج من المركز كوسيلة لتنظيم حياته والوقاية من الانزلاق ثانية في عالم الانحراف والإحساس بالرجولة. فهم، غير قادرين على التخطيط والتحديد لطريق واضح، وفي مواطن أخرى يعبرون عن الشعور بالضعف والانتهاء. وهذه كلها مسائل لا تساعد على التفكير الواقعي، والمحدد في إعادة بناء الذات وإنجاز مشروع. فالقدرة على التصرف faire و على

[129] A Braconnier, D Marcelli, *l'Adolescence aux milles visages, op.cit., p.40*
[130] Lode Walgrave, Délinquance systematisée des jeunes et vulnérabilité sociétale, op.cit., 1992, p.61

الوجود، être والتحصيل avoir أهم أبعاد الشخصية السوية. فنحن لما أعطينا هؤلاء فرصة الكلام عن الذات و تطلّعاتها وآفاقها الزمنية،كان هدفنا إدراك،واستيعاب المعنى الذي يعطيه هؤلاء لحياتهم ولنشاطاتهم. أي فهم مشروعهم وأبعاده الذاتية الماضية، والحاضرة،وكيفية توظيفها لصالح إنجاز المشروع، وتجسيده في الواقع. فتحليل مضمون خطاب المبحوث رضا عن تطلّعاته المستقبلية، والكيفية التي ينوي التخلص بها من وضعية الانحراف والوضع تجعلنا نستنتج أن تجربته الذاتية تميّزت بفترتين:

فترة ما قبل الطرد من المدرسة، وفترة ما بعد الطرد و الوجود بمؤسسة إعادة التربية، حيث نجد أنّ تطلّعاته السابقة وحلمه بأن يصبح كهربائي مثل والده ارتبطت بالأسرة وبالمدرسة في فترة ما قبل وفاة الأب الحليف الذي دعّم صيرورة تعليمه ماديا ونفسيا من خلال التشجيع، ويدل هدا على أنّ الاستقرار العائلي، والأمن الذي توفّره الأسرة وانتباه الوالدين للأبناء و لمستقبلهم وتوقّعاتهم الايجابية عوامل قد تساعد القرد على بعد النظرة، وتسهّل الاختيارات المستقبلية. ويتجلى دور التعليم في تأمين الاختيارات المستقبلية.

فنحن لاحظنا كيف أنّ أحلام رضا تكسرت عندما طرد من المدرسة وانحرفت مسيرته عن الطريق الذي كان ماشيا فيه وشوّش معالم المستقبل بالإضافة إلى وفاة الوالد وما رافقها من تدهور الحالة المادية للأسرة اضطراب نظامها، وخروج الأم للعمل ولكن ليس عملا مستقرا وإنّما في الشبكة الاجتماعية مقابل أجرا زهيدا لا يوفي مطالب الأسرة، ولا تكاليف تعليم المفحوص.

ففي غياب الأم للعمل، و في غياب صور الضبط الفعالة والبديلة التي تخلف غياب الأم، وبوجود المبحوث في حي به من الصحبة السيئة، فأتيحت له الفرصة السهلة نحو الاحتكاك برفقاء السوء، والشارع. هدا لا يعني أننا نجرّم خروج الأم للعمل بما آل، إليه هدا المراهق من اتجاه غير متكيّف و إنّما هدفنا، شرح و تفسير الظروف التي أحاطت بانزلاقه نحو أقران السوء. فبغياب الأسباب التي تساعد على تحديد الإمكانيات المناسبة لإسقاط الذات، و بناء مشروع واستئناف حياته اضطرب التكوين النفسي لها الأخير ،و أفرز تلك الهوية السلبية.

فمشروعه مرتبك، وغير مستقر يتمنى في لحظة الانخراط في التكوين، ومرات أخرى ينتظر الخروج من المركز، وفي لحظات أخرى بعبّر عن الرغبة في الزواج لأنّ برأيه الزواج سيساعده على الانضباط وتنظيم حياته ويجنّبه الانزلاق ثانية نحو الانحراف. فليس له حتى فتاة في

حياته لنقول أنّ مشروع الزواج الذي يصبو إليه معقول، وأيضا لم نلاحظ عليه نضجا عاطفيا.فالمحافظة على ذاته ضدّ الانتكاس بالزواج ، ومن أجل أيضا التحرّر من هده العلاقة الحميمية مع الأم و التي لا تتيح له فرصة المبادرة الفردية و الاستقلالية ،كمطلب أساسي لبناء الهوية.

فهدا التردّد بين المشاعر المتناقضة تجاه أوجه التطابق الأولية، يبرّر عدم معقولية مشروعه وعدم وضوحه، و يفسّر ارتباك هويته. فلا الإمكانيات المادية مساعدة، فالأحداث التي مرّ عليها من طرد من المدرسة بشكل متعسّف شعر بعده بالظلم و الاهانة وعدم التقدير،وفاة الأب كأهم حليف لم يتمكّن من إيجاد بديله كل هده الظروف لم تسمح له بالنضج الكافي الذي يساعده على الاستقرار في الاختيارات وفي تحديد مشروع واضح و معقول.

فالوسائل الذاتية والخارجية المرتبطة بما يهيّئه المحيط من إمكانيات كانت من الأسباب التي لم تساعد جميلة على التخطيط الواضح والمعقول للغد ,فالأسرة مند هربت من البيت انقطعت الروابط العلائقية معها، وفخّمت النظرة السلبية التي وجّهها لها المجتمع وصمة الانحراف. فشعورها بعدم القبول والاعتراف، ساهم في اختلال معالمها في فترة مهمة من تاريخ الفرد يطمح فيها للاستقلالية والمكانة الاجتماعية، والتماهي بمشروع، يقود طريقه، ويحدّد معالمه و يمنحه وسائل التفرّد والنظرة النقدية للذات مما يسمح بتقييم إنجازاتها وتصحيحها، والتغيير الفعال وترميم الهوية.

فالمفحوصة لم تتمكّن بسبب تمركزها على الماضي بكل ما يحمله من انكسارات و قطيعات إلى الوصول إلى التسوية بين إرادتها، واختياراتها والتطابق مع النماذج والأساليب التي اقترحتها مختلف مؤسّسات التنشئة الاجتماعية، فضاعت عليها فرصة التخطيط الواضح والمعقول لغد مختلف عن الوضعية الآنية التي تحياها. فوجدناها مرّة تريد البقاء بالمركز في حين أنّ بمجرّد ما تنتهي مدة العقوبة المحكوم بها عليها، يضطر المركز لإخراجها الأمر الذي يوضّح كيف أنّ المركز، مثل هؤلاء اللذين يستقبلهم، ليس له مشروع تربوي اجتماعي تأهيلي، فكيف له أن يوفّر لهؤلاء فرصة إعادة النظر بشكل واقعي في مصيرهم، والتفكير بصورة معقولة في مشروع. وفي فترات أخرى تحب لو تعود للدراسة في حين أن سنين مضت بعد انفصالها عنها، و يستحيل على المدرسة أن تعيدها بعد مرور مدّة عن انقطاعها.

فغالبا ما ترتبط النظرة إلى المستقبل بدرجة التقدير الايجابي أو السلبي للذات، وهدا في حدّ ذاته يتأثّر بنوع علاقة الفرد بمحيطه الأسري و المدرسي وباقي مؤسّسات التنشئة الاجتماعية، وبما توفّره من وسائل واستراتيجيات. وقد تؤثر مترلة الأسرة على صقل وإشباع الاختيارات المستقبلية,فالمبحوثة طفلة حلمت، بأن تكون سائقة طائرة غير أن انعدام النماذج في وسطها الأسري التي تغذّي هده الرغبة وتشجّعها لم تساعدها إلا على اكتساب هوية سلبية تفاقم تدهورها بعد وفاة الأب والفشل المدرسي والتقائها بجماعة الأقران المنحرفة التي غيرت وجهتها وقادتها إلى طريق محفوفا بالمخاطر والصعاب والبقاء لمدة طويلة بالشارع. الإحساس الكبير بالذنب يثبط عزيمتها ويوقف الشعور بالغد، لأنها برأيها خانت طموحات أبيها وتوقعاته لها بمستقبل مختلف عن دالك الذي عرفته، وبهدا وجدناها تعيش حالة من تعطيل مشاريعها وانحباسها في مشاعر الخوف من الغد والتردّد في تغيير حياتها بين أمل العودة إلى الأسرة التي انقطعت عنها مند مدة أو العودة إلى المدرسة.

وفيما يخص الفروقات النوعية بين الجنسين بخصوص عدم معقولية المشاريع المعبّر عنها غير واسعة ،فكل من الذكور و الإناث يقفون موقف المتردّد من الذات، ومن الآخر، وكل من الذكور و الإناث تتوقّف إسقاطاتهم الذاتية على دعم الأسرة ومؤسّسات التنشئة الاجتماعية والمحيط، غير أن جنس المراهقات يجدن صعوبة أكبر في الانطلاق نحو الأمام خاصة في بسبب، هده المسارات الصعبة التي تجعل من عملية التخطيط لغد مختلف أصعب، لأن المجتمع غير متسامح مع عودة الفتاة كما هو الشأن بالنسبة للفتى، ولا يهيّئ الجو المناسب لذالك. ففرص المراهقات للعودة ومحاولة ترميم المكانة الاجتماعية ضئيلة مقارنة مع الذكور.وللتوضيح أكثر نعرض في مؤخّرة هدا الفصل نموذج لحالة مراهق و مراهقة اتصفت مشاريعهم باللامعقولة والتردّد:

"اليتيمة":الرباط الغائب

تقديم الحالة:

عندما أقبلت علينا قاعة الفحص حسبناها في عقدها العشرين لاكتناز جسمها وطول قامتها، إلا أنها لا تزال فتاة صغيرة تبلغ من العمر أربعة عشر عقدا، توقفت عن الدراسة في مستوى السابعة من التعليم الأساسي، وتزاول تكوينا مهنيا بالمركز. تأتي في الرتبة الأخيرة بعد خمسة ذكور و فتاة. توفى والدها و هي لا تزال طفلة.

أ– المسار الشخصي للمبحوث ومعش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

يتوقف التكوين الشخصي للفرد والصورة الذاتية وتلك التي لدينا عن الآخرين وواقعيتها على الأسلوب التربوي الذي تتبناه المؤسسات الاجتماعية المسئولة عن التنشئة والتطبيع، كالأسرة، المدرسة أو غيرها من المؤسسات الاجتماعية.فنوعية العلاقة سلبية كانت، أم إيجابية والتي تربط الشخص بأفراد المحيط الذي يتفاعل معهم الفرد هي التي تحدد ماهي نماذج التعامل التي يقبلها والتي يرفضها، دون أن ننسى أن كل هذا لا يتحقق إلا بالاستعداد الشخصي للفرد وبنمو قدراته المعرفية التي تساعده على استيعاب هذه الأساليب، وهذه النماذج العلائقية.

فالأخلاق، والمعايير، لا يتم الاقتداء بها بفعل قوى خارجية تفرض على المراهق، ولا تتم بشكل عشوائي أو اعتباطي،إنّما التزامه بها وتعلّمها يتوقف على مدى رغبته في ذلك، وتوفر الدوافع اللازمة لذالك، وعلى مدى اقتناعه بها حتى تسهل عليه عملية الاقتداء والإدخال. وقد يتطلب كل هذا، الصبر والمرونة من طرف المشرفين على هذه العملية وخاصة في هذه المرحلة الصعبة من العمر التي تأخذ غالبا معنى "الأزمة" في حياة المراهق الذي يعيش تدخّل المجتمع في شؤونه كإقصاء لرغبته في تأكيد ذاته، واعتراض ضد محاولته للتخلص من التبعية الوالدية والاجتماعية وتحقيق الاستقلالية .

تأخذ هذه الاعتبارات شكلا خاص عندما يتعلق الأمر بعينات بشرية نوعا ما خاصة مثل هذه المبحوثة التي بحكم الظروف الاجتماعية، والأسرية، ونوع العلاقة المضطربة التي جمعتها

بمحيطها العائلي، وجدت نفسها في طريق لم تتوقعه. فالمسار الحياتي الذي مرت به ميزته عدة قطيعات، جعلت من هذه الأخيرة تكتسب هوية منحرفة.

– صورة الأب المبجّلة:

إنّ أول صورة تظهر في حديث المبحوثة هي صورة الأب المبجلة، المعظمة. فالأب في حديثها شخص عظيم، تفتخر به، وتصفه بالمسئول والمتسامح والمتفهم، الذي ساعدها كثيرا. فهو نموذج الأب المثالي الذي علّمها الكثير من الأمور القيّمة والمبادئ الحسنة. فهي معجبة بهذا الأب الذي وفر لها الحماية والأمن. فهو الأب، العطوف، الحنون الذي اعترف بها وشجّعها على الدراسة وساعدها بحكم أنه كان{شيخ كتّاب}، فكان يشرح لها ما لا تستطع استيعابه في القسم ودلّلها.

فوالدها، كان الحليف،allié الذي بادلها الثقة والاحترام الذي لم تجده عند أي فرد من أفراد عائلتها، شجعها على ممارسة الرياضة والالتحاق بدور الثقافية والترفيه منذ كانت طفلة بالمدرسة الابتدائية. لم يكن يعترض على صدقاتها، وكان يشاركها في كل ما تقوم به. فهي لا تتحدّث كثيرا عن والدتها، التي تقول أنّ علاقتها بها عادية،لا تصل إلى الحميمية التي سادت علاقتها بوالدها. فوالدها اكتسح مجالها الحيوي.

فالملاحظ على العلاقة التي جمعت المبحوثة بوالديها، والنوعية التي اتصفت بها هذه العلاقة، انقلاب في الأدوار المستندة إلى الوالدين فلأب أخذ مكانة الأم في هذه السن البكرة التي من المفروض أن تكون الأم هي الصورة الأولى التي يحتك بها الطفل كمصدر لتزويده بحاجاته الأولية. فدور الأب الطبيعي يتمثل في تموين الأسرة un rôle de pourvoyeur وتوفير السلطة، يأخذ في هذه الحالة دور الأم، فهو من جهة مصدر عاطفي زوّد هذه الأخيرة بالحب و الرعاية و من جهة ثانية أمّن لها الراحة المادية، وتلبية كل مطالبها. إنّ اختلال توازن الأدوار الوالدية كان له وقعا سلبيا على مصير المبحوثة خاصة بعد وفاة الأب.

– ضاعت مكانتها بعد وفاة الأب:

مات والدها وعمرها أنداك لم يتجاوز الحادية عشر، وتغيرت وضعيتها حسب تصريحاتها، فلم تعد تشعر بمكانة ومنزلة بين أفراد الأسرة اللّذين أصبحوا يعاملونها بشدة وقسوة خاصة

إخوتها الذكور اللّذين شدّدوا الرقابة عليها ومنعوها حتى من الذهاب إلى المدرسة. لم تجد من يساندها في هذا الوضع الجديد، وسخرتها والدتها حسب تصريحاتها لخدمة إخوتها الذكور. فهي حسب ما جاء على لسانها {*وكأني خدامتهم مشي أختهم*} ولم تحرك الأم ساكتا للدفاع عنها، بل سمحت حتى لزوج ابنتها بالتدخل في شؤونها. وهذا ما يزيد من استياء المفحوصة، لان برأيها والدتها لا كلمة لها أمام أبنائها الذكور. فأمها التي اتصفت بالغياب عندما كان والدها موجودا سرعان ما استيقظت، وأصبحت طرفا في الصراع الذي جمع المبحوثة بعائلتها حسب تصريحات هذه الأخيرة.

فكأننا بالأم والإخوة ينتقمون منها لأنها شغلت مساحة كبيرة في حياة والدها.شعرت المبحوثة بالاضطهاد وعدم القيمة وأصبحت عرضة التخجيل، والشتم من طرف الكل، ولم تشعر بتلك الحماية والعناية التي أخصّها بها أبيها. فالكل تغافل عن وجودها ولم يأبه حتى لما حاول حمو أختها الاعتداء عليها.فهي لا تشعر بالانتماء إلى أسرتها ولا تحس بحماية والدتها،فلم تتحمل هذا الوضع المستجد على حياتها، هي التي عوّدها والدها على أن تكون محل اهتمامـــه. فهي، تعيش صدمتين:

صدمة فقد والدها وصدمة مواجهة معاملة لم تكن تنتظرها من عائلتها، عبرت عن رفضها لهذا التغيير في وضعيتها، بأن هربت من البيت عند خالتها،والتي لم تكن والدتها تتفاهم معها كوسيلة، لمضايقة والدتها ومعاقبتها كرد على ما ألحقته بها من سوء معاملة. وبعد شهر من الإقامة عند خالتها استعادتها الأسرة بمجرد ما علموا بمكانها وازدادت معاملة الإخوة لها قسوة وشدّدوا الرقابة عليها وازدادت هي، نقمة وعداوة اتجاههم.

– رفض متبادل بين المفحوصة وأمّها :

ضبطت المبحوثة والدتها في وضعية مداعبة fleurt مع حمو ابنتها المتزوجة، والذي أطلعتها المبحوثة يوما أنه حاول الاعتداء عليها جنسيا، وكتمت هذه الأخيرة عن إخوتها هذا السر. حينها اهتزت صورة أمها عندها، وكبرت المسافة بينهما. واعتبرتها والدتها، حاجزا يعترض طريقها إلى عشيقها، حسب ما صرحت به هذه الأخيرة. فاشتد الصراع مع أمّها، واتخذت العلاقة بين الأم وابنتها شكل الند، للند، وأصبحت المبحوثة لا تعير أي احترام أو تقدير لوالدتها وأصبحا يتعاركا يوميا. فمن خلال تحليل مضمون خطاب المبحوثة، نلاحظ أنها

عاشت، العلاقة بوالدتها بشكل من عدم الرضا وعدم الاقتناع بها كأم، فهي من جهة لم تستطع أن تسد الفراغ الذي تركه والدها و لم تساندها الأمر الذي لم يساعدها على الحداد و تجاوز الإحساس بالفقد الذي يعسّر عملية انطلاقها ونموها.ومن جهة ثانية تعاتب والدتها وتؤاخذها، لأنها برأيها تتصف بالسلبية، والضعف أمام أبناءها الذكور، وليس لها رأي معهم فيما يخص إدارة شؤون الأسرة بعد وفاة الأب.

إنّ المفحوصة أحبطت وخاب ضنها في والدتها التي تمنت أن تجد فيها البديل المطمئن الذي يسكّن معاناة، الفقد الذي تركه والدها، و تجد عندها التفهم والاستماع لمعاناتها.فهي اصطدمت، بصورة أم ترفض انتزاعها إلى الاستقالة، متمركزة حول رغباتها وحول نفسها، لا بهمّها إلا مصيرها. لا تبذل مجهودا لترميم علاقتهما بابنتها والتواصل معها. استمر توسيع الهوة بينهما، الشيء الذي دفع بهذه الأخيرة إلى التوجه نحو الأقران كبدائل للروابط الأسرية المفقودة وما ألحق كل هذا من ضرر على هذه المبحوثة ساهم في اتجاهها نحو التشرّد والانحراف.

– الهروب:

إنّ المبحوثة لم تجد كما سبق وقالت، مكانتها بين عائلتها بعد وفاة والدها، و لم يكن ترتيبها{rang} في الأسرة في صالحها، فكونها الصغرى في الترتيب الأخوي فرض عليها الامتثال والطاعة والخضوع لأوامر الكبار، ونواهيهم و لم تتمتع بالامتيازات التي من المفروض أن يتمتع بها ما يسمى في المجتمع العربي {آخر العنقود}من معاملة خاصة بالنسبة لغيره تقوم على التدليل. وميزت الأم في المعاملة بينها و بين الذكور،ففضّلتهم عليها وسمحت لهم بالتحكّم فيها.وهكذا وجدنا تقديرها العائلي ضعيف حسب نتائج سلّم **الكوبر سميث**(02 درجة من 8). فالصراعات التي سادت علاقتها بأسرتها،و عدم الشعور بالتواصل،و المكانة بين الأسرة، أفقدها توازنها، وأنهكها، و لم يسهّل عليها تجاوز للاحباطات التي واجهتها فأصيبت، أكثر فأكثر في استقرارها النفسي الاجتماعي مما جعلها تترك البيت، وتهرب بنفسها بعيدا خارج المدينة مسقط رأسها،ضاربة بهذا، كل الضوابط والقيود عرض الحائط و لم تبالي لما شاع في حقها من كلام أساء لسمعتها وسمعة الأسرة وشوّه صورتها بين أفراد القرية التي كانت تسكن بها.

استبدلت الانتماء الأسري، بالانتماء إلى أفراد العصابة الذين وجدت بينهم القبول والمكانة، واقتدت بما تحلّوا به من سلوكات واستجابت للمغريات التي اقترحوها من تعاطي مخدرات وخمر وسرقة لتلبي حاجاتها المادية، وتشردت بالشوارع بدون مأوى لكنها لم تكترث بكل المخاطر التي واجهتها بالشارع لأنها لم تكن في رأيها بقدر ما كانت عليه معاناتها بين أهلها، وأمها. فالضرر الذي أصابها بالشارع لم يكن بالحدة و بدرجة القسوة الممارسة عليها في المترل حسب انطباعاتها. فتأثير معاملة الأم خاصة أخوتها بصفة عامة تزامن مع فترة حدادها على فقدان والدها فكان وقعه أكثر على نفسيتها.

إنّ النموذج، الذي تعاملت به والدتها معها، وإخوتها، كان له ردّة فعل سلبيي على علاقتها بهم وكان مصدر جرحها الذاتي وإحساسها بالظلم، والاضطهاد من الأشخاص الأكثر قربا منها. فهي تشعر، بخيبة الأمل من المعاملة السيّئة التي وجّهها لها الإخوة والأم. الجحود الذي ساد العلاقة بينها و أمّها، افتقادها للبديل المطمئن بعد وفاة الأب، حرمانها من الدراسة، ممارسة العنف ضدها كلّها أمور ساهمت في توجيهها نحو الانحراف والتشرد، كرد فعل عدواني مرتد ضد الذات والآخر و وسيلة للاحتماء من مشاعر القلق و العزلة، و آلية دفاعية ضد الشعور بالانهيار وعدم المكانة.

– المدرسة

المدرسة كفضاء نموذجي لا يقل أهمية عن الأسرة وغيرها من مؤسسات التأطير النفسي الاجتماعي الأخرى الذي يرافق الفرد في رحلة البحث عن الذات وبناء الشخصية، عاشته المبحوثة على مرحلتين:ما قبل وفاة والدها والفترة التي تلت وفاته: في الأول شكلت هذه المؤسسة فضاء ابتكار وتكوين نفسي و تربويي وهذا بفضل وجود والدها إلى جانبها و تشجيعاته ومرافقتها، وتوفير الشروط المادية وأعطاها الكثير من وقته لمساعدتها على المذاكرة والمراجعة. وفّر لها الحرية الكافية، لممارسة نشاطات ثقافية موازية كالتردد على المكتبات، الانخراط في النشاطات التربوية والترفيهية التي كانت المدرسة أو النوادي تنظمها، سمح لها بممارسة الرياضة.

فالتوقعات الوالدية الايجابية والدعم النفسي والمادي الذي يوفره الأولياء للأبناء بإمكانه أن يشكل حافزا ودافعا قويا، يدفع الفرد للمثابرة وبدل المجهود ليكن في المستوى المطلوب

والمنتظر منه من طرف الوالدين وغيرهم ممن يقفون إلى جانبه. هذه الأمور جعلتها تعيش المؤسسة التعليمية كفضاء هام ضاف لها أشياء جديدة وساعدها على اكتشاف علاقات جديدة، وصور تماهي مختلفة في مرحلة. فهي لما تتكلم عن تاريخها التعليمي، تتحدث عنه بفرحة وافتخار، وتثير مسألة النشوة الكبيرة التي كانت يبعثها فيها التنافس والاختلاف العلمي في الرأي مع زملائها في القسم وما يبعثه ذلك فيها من إحساس بالوجود و بالاعتزاز بالنفس والقبول من طرف الكل،و لعلّ هدا هو الذي يبرّر ارتفاع درجة تقدير الذات المدرسي حسب نتائج سلّم **الكوبر سميث**(04 درجة من 08).

لم تدم فرحة المبحوثة بهذا كله طويلا، ولم تسمح لها الظروف بأخذ كثيرا من الوقت لتواصل هذه المسيرة، وجاء قرار الفصل، وهي تجتاز المرحلة الابتدائية لتتحول إلى المتوسطة،بالضبط بعد نجاحها بشهادة التعليم الابتدائي. وقد تزامن هذا كما نلاحظ مع مرحلة البلوغ وأثناء صيرورة انتقالها من سن الطفولة إلى سن المراهقة. ففي هذه الفترة يواجه المرء امتحانات كثيرة ترتبط بصيرورة النمو، بتغير الصورة الجسمية وبنموذج الحياة، أين يوجد "أنا" الطفل في مواجهة مع "أنا" المراهق الذي ينمو ويكبر. وهذه في حدها أمورا تتطلب جهدا ووقتا،ذلك لان المراهقة مرحلة حاسمة في هيكلة الأنا، واستخلاص هوية. فالأم وخاصة الإخوة لما فصلوها عن الدراسة بعد وفاة والدها،لاحظنا كيف كان ذالك، وسيلة لتوقيف مسيرتها نحو يناء شخصيتها وتحقيق مصيرها من جهة أخرى. وضاعت عليها فرصة استغلال هذا الفضاء الهام كدعامة support من الدعائم التي يحتاج إليها الفرد في تكوين الهوية وفي اختياراته المستقبلية.

أصيبت المبحوثة، في طموحاتها وأحلامها فتضاعف الحداد، فهي في نفس الوقت الذي يرحل أبيها، يتقرّر فصلها عن المدرسة، فهي لم تفتأ تتجاوز مشكلة الفقد، حتى تواجه قطيعة أخرى و حرمان من المدرسة كمؤسسة تعلّقت بها المبحوثة بشدّة و آمنت بها كوسيلة مثلى لبناء هوية. فهي، لا تستوعب وليست لها القدرة الكافية لفهم المتغيرات التي حدثت جملة في حياتها وتفسيرها. وليس لها النضج الكافي كمراهقة لم تكتمل بعد، لإدراك واستبصار ما يحدث من تغيرات سواء بداخل جسمها أو خارجه. وكان رد الفعل على ذلك الهروب كوسيلة للاحتماء من مشاعر الإحباط و الانهيار و الضغط. إن الظروف السيّئة، التي واجهتها بالإضافة إلى الموقف السلبي للمدرسة التي لم تتدخل للحد من تعسف الأسرة.

وهكذا حكمت عليها التجربة العائلية العنيفة وتغاضي المؤسسة التعليمية بعدم المرور والتوجه نحو مصير مختلف.

– ظلم و عدم رضا على الظروف

للعلم فالمبحوثة بالمركز عقابا لها عن جرم السرقة. فالهروب من البيت والبقاء مدة بالشارع، التقائها بذلك الشاب الذي تقول أنها ارتبطت معه بعلاقة عاطفية، والذي كان السبب الذي أودى بها نحو السرقة، و تخليه عنها تواجه المصير الصعب، وضعت بمركز إعادة التربية. ذكّت هذه الأحداث القطيعة الاجتماعية بينها و بين الأسرة وبينها وبين البيئة التي تنتمي إليها،فهي تشعر بالظلم ولا تستحسن وجودها بالمركز ولا تحبّذه، وتعتبره شكلا آخر من أشكال تقييد حريتها ولا تتحمل الغلق الذي ترتب عن ذلك ولا القانون الداخلي الذي تسير عليه المؤسسة.

تعيش علاقتها مع المربين و المراهقات في شكل صراع، وتجد أنّ النماذج المتّبعة، لا تمت بصلة إلى أصول التربية والتعامل وترفض الاهانة التي يتعرضن إليها يوميا من طرف القائمين بشؤون إعادة التربية و هذا برأيها ما يجعلها تنتفض بصورة عنيفة مع مجموعة من المراهقات، و هربت عدة مرات وأعادتها الشرطة. فهي لا تنكر فضل المركز، فيما قدّمه لها من إيواء وتكوين في الطبخ لكنها، ترى بأنه غير كافي لمساعدة أمثالها.فبرأيها، فإنّ عمّال المركز من مربين،ومشرفين نفسانيين واجتماعيين يتعاملون معهم كملفات ولا كأفراد بشرية متضرّرة من الاضطهاد وعدم الإصغاء لمعلناتهم.

فالمركز تعزيز لوصمة التهميش وفضاء أكثر خطورة من الشارع زودها بتجارب وبخبرات سلبية على حدّ تصريحاتها و كبّر الهوة بينها و بين المجتمع و طبع شعورها بالتقدير الاجتماعي بالضعف (01 درجة من 08 في بعد تقدير الذات الاجتماعي.) إنّها لا تفكر في العودة إلى الأسرة بعدما أقامت بمركز إعادة التربية فلا أحد سيقبل بها، فصورتها برأيها، تشوهت بين أفراد القرية، وإخوتها يتوعدوها بالقتل لو عادت. فالمركز كمجال آخر للتنشئة وإعادة التكوين لم يساعدها على الخروج من حالة الإقصاء واسترجاع المكانة الاجتماعية والدعم.

فالبرامج المقترحة برأيها لا تساعد على تدعيم أمثالها في رحلة البحث عن استعادة المكانة الاجتماعية وتقمص الأدوار الاجتماعية من جديد.

فتجربتنا، العملية التي سمحت لنا بالتعامل مع هذه المراكز جعلتنا نلاحظ أن القوانين والضوابط التي تسيرها ليست واضحة وهذا أمرا لا يساعد على استيعابها ومن تم احترامها. فهي تقترح بعض الضوابط والمعايير يتلقاها أمثال المبحوثة لأول مرة، فالأوساط الاجتماعية التي ينحدرون منها لم تعلّمهم التكلم عن الذات، ولا التعبير عنها، تعودوا على القمع والتسلط وليس لهم غير العنف وسيلة للدفاع و المراكز برأيها، فضاءات عزّزت هذه الأنواع من التعامل و بهدا فهي تعمل على الإقصاء و تجدير المتواجدين بداخلها بفنون الانحراف.

ب–الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة:

يتأثر الإحساس بالهوية وتحديدها في الزمان والمكان بالأحداث التي يواجهها المريء أثناء مساره الشخصي و بمدى قدرته على تعبئة إمكانياته الذاتية للوصول إلى اختيارات مستقبلية، معتمدا في ذلك على المصادر النفسية الذاتية من دكاء واستبصار، ورصانة انفعالية، وعلى ما توفره الأسرة من دعم عاطفي ووسائل مادية، وعلى نوعية التأطير الذي توفره مؤسسات التطبيع الاجتماعي الموازية للأسرة كالمدرسة وغيرها.وقد تكون هذه الأحداث سعيدة فيكون لها وقعا ايجابيا على المسار الشخصي للفرد وقد تكون عنيفة في غير مستوى تحمل الفرد فتأخذه نحو المصير الغير محمود. فكل شيء كان يمشي في حياة المفحوصة بصورة عادية و بخطى أكيدة و لم تكن تتوقع حدوث ما حصل، أربك مسارها، ووجهها غير تلك الوجهة، التي حلمت بها. ويدلّ هذا على درجة من الصدمة لم تتمكن من تجاوزها. فأهم الأحداث التي عرقلت مصير المبحوثة، وفاة والدها و توقيفها عن الدراسة التي مند الطفولة وضعت كل استثماراتها وأحلامها الشخصية فيها كأهم وسيلة للتفوق والنجاح في الحياة:

–وفاة والدها أثرت على مسيرتها الشخصية:

"*عندما اختطف الموت والدي كان عمري عشر سنوات، كانت فاجعتي كبيرة، لم أصدق الخبر أصبت بالروع آنذاك و لم أجد ما يبرر لي كل هذه الأحداث.فعلا، كان والدي يعاني من المرض الخبيث لكنه رحل عني بسرعة، فهو لم يكن كبيرا في السن، كان عمره 59*

سنة.أنا لا أنسى يوما أخذوا والدي إلى المقبرة يومها بكيت بكاء هستيري و غالبا لما أتذكره انهمر بالبكاء خاصة في الأوقات الحرجة.

لا أحد استطاع مواساة الفراغ الذي تركه.فأنا منذ فارقني والدي تغيرت حياتي واضطربت، وانقلبت رأسا على عقب. وأخذوا مني كل الأشلاء التي أحبها:حرموني من المدرسة، حبسوني في البيت و شددوا علي الرقابة إلي أن لم أستطع تحمل كل هذا فهربت من البيت و من القرية كلها بعيدا عن أمي و عن إخوتي الدين تغيرت معاملتهم لي منذ توفى والدي .فأمي يدلا من أن تساندني لأنها تعلم كيف كانت علاقتي بأبي و تحاول التقرب مني، قست علي أكثر من الكل وعاملتين كغريبتها خاصة بعدما ضبطتها مع عشيقها الذي كنت قد أخبرتها من قبل أنه حاول الاعتداء علي و إغرائي للاستجابة لدعوته لي لممارسة علاقة جنسية معه.

و حتى ذلك الشاب الذي أوهمني بالحب و الذي ضبطني أخي معه وكان أحد الأسباب التي *جعلت أخي يوقفني عن المدرسة، و بسببه تشوهت سمعتي في القرية بعدما شاهدتي معه الكثير، يتخلى عني و لا يبالي لما أصابني خاصة و أنه كان أول الأشخاص الدين اتصلت بهم بعدما تركت منزلنا " .*

نستنتج من تحليل هذا الخطاب الذي أوردته بخصوص الأحداث التي اعترضت طريقها وأثّرت على مسارها الشخصي أنّها، تزامنت مع مرور المبحوثة بمرحلة حساسة من العمر "بلوغ المراهقة."إذ يواجه الشخص في هذه المرحلة، عدة تغييرات، كتغيير الصورة الجسمية، استيقاظ الحياة الجنسية وأكثر من هذا توديع مرحلة الطفولة بكل امتيازاتها ومواجهة مرحلة جديدة، عليه أن يتكيف مع متطلباتها وواقعها. فهي أمام مسؤولية "النمو وتكوين هوية" تساعدها على اختيار مصيرها والوصول إلى بناء مشاريع حياتية متوافقة مع ما تنتظره هي من نفسها وما ينتظره الوالدين والمحيط منها، وهذه في حد ذاتها عملية صعبة ذلك لأن النمو حسب Braconnier و*Marcelli في كتابهما "المراهقة بألف وجه" ص75 :"نشاط عنيف يتوخى منه أخذ مكان الآخر أي المراهقة تأخذ مكان الطفولة في حياة الفرد" .*

فغالبا ما، نجد المراهق وتحت حتمية التخلص من تبعية الوالدين يتجه نحو المواقف المتطرفة من أجل تسهيل هذه العملية (أي التخلص من التبعية) وقد يترتب عن كل هذا أزمة تواصل بين المراهق ومحيطه العائلي (هذا في الظروف العادية للمرحلة) فما بالك في مثل هذه الأوضاع

التي تمر بها المبحوثة. فبوفاة والدها تغيّرت حياتها، وما كانت تقوم به من تشاط ترفيه ورياضة بالمدرسة،في غياب بديل الأب. فهي بحاجة فيها إلى صورة والدية فعالة تسهّل عليها عملية الانفصال عن هذه الصور من أجل اختيار مواضيع أخرى للتماهي، وللتطابق. فنحن لا نقصد هنا الانفصال التام عن هذه الصور، فمهما يكن فالمراهق يضل محتاج إلى والديه من أجل مواصلة النمو والتكوين.فوالدتها لم تستغل حدث وفاة زوجها بشكل يسمح لها بتأسيس علاقة مغايرة مع ابنتها عن تلك التي قامت بيتهما في حياة زوجها وتقريب ابنتها منها بل كانت طرفا قويا في الصراع الذي قاد المبحوثة نحو الهروب من مسقط رأسها والتشرّد.

فالعلاقات الأولية تتم في البداية بين الأم و الطفل ثم يأتي المحيط، وأي اضطراب يؤدي غالبا إلى اختلال العلاقة مع نماذج التماهي الأولى. فالملاحظ من تحليل خطاب المبحوثة حول العلاقة التي جمعتها خاصة بوالديها، أن والدتها لم يكن لها الاستعداد الكافي، والرغبة لتقريب ابنتها منها لأن هي الأخرى كانت بحاجة إلى من يؤازرها، ويساعدها على استيعاب دورها كأم. ففي، حياته، محا الزوج مكانتها بين أبنائها. فهي بذاتها في مأزق فكيف لها أن تعمل شيء لابنتها.

فتوجد كل من المبحوثة ووالدتها حسب تحليل خطابها في مأزق بسبب تلك العلاقة المرضية التي جمعت والدتها بوالدها أو تلك التي جمعتها هي بوالدها المفقود الذي فرّط في علاقته بزوجته حسب ما نلاحظ و أفرط الاهتمام و التدليل لابنته. فكلا المعاملتين لم تكن في صالح المبحوثة، خاصة بعد ما توفى الأب. فما أبدته الأم من مواقف سلبية، وما واجهتها به من بلادة عاطفية، ما هو في الحقيقة سوى إعادة لاشعورية لأسلوب التعامل الذي عاملها به زوجها أثناء حياته في سبيل اهتمامه المفرط بالمفحوصة التي شغلت مساحة كبيرة في حياته.

إنّ الهوية المنحرفة التي انتهت إليها المبحوثة، تعبّر عن عرض لعلاقة مضطربة سادت بين والديها وبينها، أثّرت على نوعية الممارسات التربوية التي تلقتها خاصة بعد وفاة الأب.فالتمييز في المعاملة بينها وبين إخوتها الذي خصتها به الأم بعد وفاة الأب، والتي تعبر على الاستخفاف بمكانتها كفتاة وعدم التقدير الذي ظهر جليا في نتائج الاختبار(08 من 26) الذي حضت به بعد هذا الحدث، بالإضافة إلى أنها حرمت من العلاقة الحميمة مع والدها و لم تعشها مع الأم كما كان من الطبيعي أن يحدث، بسبب الظروف التي مرت بها.

إنّ المبحوثة و إن كانت تحمل رفضا صريحا لوالدها إلاّ أنّ هدا الرفض ما هو حسب تحليلنا للمعطيات إلا تعبيرا رمزيا عن رغبة ملحة في أن تكون طبيعة العلاقة بينها و بين والدها غير هده،كل هذا أثّر على مسيرها التنموية وحال بينها وبين اكتمالها الشخصي وغيّر مصيرها.فهي لم تتمكن بفعل هذه الظروف من إيجاد مكانة بين الأسرة، وما اتبع هذا من سوء استقرار نفسي واجتماعي، وبذالك، تعزّز عندها الشعور بعدم الجدوى و أنها لا تصلح لشيء، و صعبت عليها بذالك عملية الاستدماج الاجتماعي فردّت بالهروب و بهذا فاتت، عليها عملية التكوين الذاتي المتوافق وانغمست أكثر فأكثر في عالم من المخاطر والدروب الصعبة.

– للحرمان من المدرسة أثارا سلبية على تأسيس الهوية :

إنّ الأحداث الهامة التي واجهتها المبحوثة والتي تراها نقمة على مصير حياتها، وغيّرت مجراه هو فصلها من المدرسة. وقد عسّرت هذه الأمور على المبحوثة تقبل الموقف، خاصة وأنها كانت من التلميذات النجيبات أي لم تجد للإخوة مبررا يفصلوها من أجله عن الدّراسة وممارسة سلطة متعسفة عليها. فنحن نستشف من تحليل خطاب المبحوثة إيمانها الكبير، بأهمية المدرسة في تحقيق الذات وإعطائها معنى. ويصعّد، وعيها الايجابي بالمدرسة، شعورها بالعدم و عدم التوازن. فهي تؤمن بأنّه لا يمكن لها النجاح في الحياة بدون تكوين أكاديمي يفتح للشخص سبل الارتقاء الذاتي والمكانة الاجتماعية. وبهذا زادت نقمتها على وسطها العائلي، وعظمت الهوة بينهما، واختل الود بينهما، و ازدادت تمردا عليهم وانتفضت ضد معايير الرقابة المفرطة، والأسلوب المتعسف بالهروب المتكرر وممارسة السلوكات الغير متكيفة. والإساءة إلى شرف الأسرة كرد فعل انتقامي من الأسرة ومعاقبة لها على الحال الذي وصلت إليها

ولقد سهل التقائها بجماعة الأقران الذين وجدت عندهم، الانتماء والتفهم لمآسيها، والاعتبار، الأمر الاقتداء بهم وتفضيلهم على أسرتها التي تراها قصرت في حقها،فانغمست أكثر، فأكثر في الانحراف والتشرد كإستراتيجية، تتجاوز بها الشعور بالنقص والدونية، ومن الإحساس بالفراغ وعدم التقدير.ففي غمرة هذا الطريق المحفوف المملوء بالأحداث السيّئة، تجد المفحوصة صعوبة في إدراك الزمن الموضوعي فهي تحت تأثير اللحظة الآنية أي الزمن

الذاتي. فالحاضر، وما يتقدم لها من أمور ظرفية، مع تعلق مرضي بالماضي الذي جمعها بأبيها وبالمدرسة.

والمستقبل،كما استنتجنا من تحليل مضمون خطابها حول معش الديمومة الزمنية، غائب يتخلّله التردّد ولا تتوقّع لنفسها أي أفق وسط الرفض والتهميش الذي تعيشه، فحتى العودة إلى مسقط رأسها لا تفكر فيه ولا تعرف ماذا سوف يكون مصيرها بعد انتهاء مدة العقوبة بالمركز. فمعالم طريقها مختلة لا تحسن الرؤية الواقعية إلى المستقبل، فموقفها من الغد، يتّسم بالتذبذب فهي مرة تقول بأنها تود البقاء بالمركز لأنها الصورة السلبية والسمعة السيئة التي لديها بين أفراد محيطها ورفض الأسرة استقبالها من جديد و انقطاع العلاقة بينهم يجعل مهمة إسقاط الذات أمرا صعبا. ومن الناحية القانونية يستحيل عليها البقاء بالمركز بمجرد بلوغها سن الرشد، فالمركز مضطر إلى إخراجها بمجرد تفريغ عقوبتها. ومرّة تفكر في العودة للمدرسة حتى تواصل تعليمها وهذا أيضا أمرا مستحيلا بعد انقطاعها عن الدراسة منذ مدة تزيد عن خمس سنوات.

فالعرض، صورة واضحة و حيّة عن أهم المراحل التي مرت بها هذه المبحوثة وكيف أن وفاة والدها وما ترتب عنها من سلطة أخوية مفرطة، استقالة الأم عن دورها في الإعداد التربوي وتوفير التفهم والحنان لابنتها، والموقف السلبي للمؤسسة التربوية أو لمؤسسات إعادة التأهيل الاجتماعي أمام الوضعية الاجتماعية لهذه الأخيرة، لم يساعدها على تجاوز العقبات وتطوير مفهومها عن ذاتها واستعادة مكانتها الاجتماعية ومصالحتها على نفسها وعلى أسرتها وعلى المجتمع. وبهذا اضطربت صورتها عن ذاتها في غياب الدوافع والمنبهات والدعائم النفسية والاجتماعية والعائلية وبرزت تلك الشخصية المهزوزة التي لا تجد حتى الكلمات لتقول بصورة واقعية ومعقولة مادا تريد ولا تجد حتى الكلمات لتعبر عن كيف تنوي تجاوز هذه الأوضاع.

ت–الخاتمة:

عزز التعليق والتحليل الذي قمنا به فيما يخص هذه المفحوصة فكرة أن التكوين الشخصي وتكوين صورة عن الذات عند المراهق والمراهقة يتوقف على الظروف الاجتماعية والاقتصادية الموضوعية وعلى المسار الشخصي، والوسائل والإمكانيات التي يحتكم عليها

الفرد لتوجيه اختياراته، وإيجاد الحلول للمشاكل التي يواجهها.وقد تربط هذه الصيرورة إما بانخراط المراهق في النسق الاجتماعي عن طريق التوافق مع الضوابط الأخلاقية، والقيم والأساليب التربوية التي تفرضها الأسرة، إذ نجد مثلا أن المفحوصة ترفض الأسلوب التربوي الذي فرضه الإخوة بعد وفاة الوالد وتزدري سلبية الأم التي تخلت عن دورها الإشرافي واستسلمت لسلطة أبنائها الذكور.

هذا جعل المفحوصة تثور ضد هذه الممارسات التربوية وتهرب وتتخذ الانحراف إستراتجية لمواجهة قلق هذه الممارسات التي استفزت استقرارها النفسي والاجتماعي، مما جعلها سهلة الاستثارة والانقياد لأقران السوء الدين وفروا لها الشعور بالانتماء وبالأمن وعدم الحكم عليها .فشاركتهم معاشاتهم كما شاركتهم انحرافاتهم وانتفضت معهم ضد سياسة الكبار التي رأتها اختراقا لحريتها الشخصية ولرغبتها في انتهاج الأسلوب الذي تختاره هي للحياة، بدلا من ذلك المفروض عليها من طرف محيطها الاجتماعي أو الأسري خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار نشأتها في وسط مدينة صغيرة أين الضوابط والقوانين والرقابة أكثر شدة من تلك التي نجدها في المدن الكبرى التي تجنح نوعا ما نحو التفردية L'individualisme.

ففي غياب البديل المؤسساتي المطمئن والفعال لم تتمكن هذه الأخيرة من تغيير مجرى حياتها، ولم تتاح لها الفرصة لاكتساب شخصية مستقلة وبهذا نلاحظ أن المبحوثة فشلت في خلق نوع من التسوية بين إرادتها واختياراتها وبين الأساليب التربوية التي فرضت عليها سواء من طرف الأسرة أو غيرها من المؤسسات التي تردّدت عليها كالمدرسة، المركز وجماعة الأقران.

فتكوين الصورة الذاتية يتم بالاستناد على الآخر وبالامتثال إليه والتواصل معه وليس الذوبان في شخصه.فالمبحوثة، وكما استنتجنا، تعيش حالة من التأرجح بين رغبات متضاربة، فهي ساعات تقول أنها لا ترغب في العودة إلى العائلة و ساعات أخرى تقول لو أنها تبقى بالمركز و أحيانا تقول لو تعود إلى المدرسة، فهي غير مستقرة في نواياها وغير واقعية في الإمكانيات التي تراهم أهلا للخروج من ظروفها، الأمر الذي حال دون أن تتمكن من التعبير المنطقي، والصحيح عن رغبتها ولم يسمح لنا باستيعاب استراتيجياتها. فكما يبينه Marlieu في كتاب "مشاريع المستقبل والمراهقة" ص 18:"*فالإحساس بالمستقبل له مصادره في البنى العاطفية، فالفرد يتأثر بفشله كما يتأثر بنجاحه ومن هنا يصبح بإمكانه استيعاب*

معنى نشاطه" . فالمفحوصة لا تزال عالقة accrocher بماضي الطفولة وبما يحمله هذا الماضي من أحداث سارة" كمثل تلك العلاقة الطيّبة التي عاشتها مع والدها، ومشاهد حزينة كموت والدها وما ترتب عنه من نتائج عادت بالسلب على مسارها الشخصي.وعلاقة صراعية مع الأم، المعاملة السيّئة التي تلقّتها من طرف الأخوة.

كل هذا تم بشكل سريع لم تكن تتوقعه و لم يكن لديها الوسائل التي تسمح لها بادراك نقاط القوة والضعف التي ميزت حركتها وأعاق تصور أي آفاق زمنية أخرى، عدى انحباسها في الماضي، وتمركزها على اللحظة الآنية، التي حالت دون قدرة المبحوثة على التخطيط الواقعي لحياة تختلف عن تلك التي تحياها، ويسمح بتجنيد الوسائل الناجعة لتحقيقها.

ففي غياب أي محاولة لتجاوز مجموع التناقضات التي تعيشها هذه المفحوصة تجاه الأسرة،التي تتردّد بين العودة إليها والبقاء بالمركز. فالمركز كفضاء من مهامه المثالية، العمل على إعادة الأواصر والعلاقة بين المبحوثة والأسرة وبينها وبين المجتمع، وبهذا تستعيد الثقة بنفسها وبأسرتها وبالمجتمع ككل عن طريق تفهم مشاكلها والاستماع إليها، اكتفى بتنفيذ العقوبة فحسب، دون أن يقف على الحل الناجع الذي يساعدها على التحرر من هذه السجن الاجتماعي الذي أثر على صورتها وتقديرها الذاتي. ومن ثم لم يساعدها على التوجه الصحيح نحو تغيير حياتها عن طريق مشروع هادف وبنّاء يعطي لحياتها معنى ويساعدها على تصحيح صورتها أمام نفسها وأمام المجتمع ومن ثمّ الفوز بالتقدير الذاتي. وتكمن خطورة هذا المسار ، في الصعوبة التي تجدها هذه الأخيرة في إيجاد الوسائل الذاتية والخارجية للتخلص من هذه الهوية المنحرفة، والتماهي المعقول بدور يسمح لها بالفوز بوضعية غير هذه التي تجد نفسها محصورة ضمنها وهي تجتاز مرحلة صعبة تسمى المراهقة.

فهذه المرحلة تتزامن وبناء الذات والبحث عن المكانة الاجتماعية، وقدرة المراهق على التماهي بمشروع يدمج هذا الأخير في المجتمع ويساعده على تجاوز الشعور بالتبعية ويمنحه وسائل التفرد individualité من هنا يصبح المشروع حسب Michel Born في كتابه علم النفس الانحراف 2003 ص 137 "**مثل الذات**" الذي يعني نظرة نقدية عن الذات وعن الغير وعن المجتمع، الشيء الذي بإمكانه أن يؤدي إلى تكوين الهوية. وقد يكون هذا أمرا صعبا بالنسبة للأفراد الذين يمرون أو عرفوا اضطرابات أثناء صيرورة التكوين النفسي الاجتماعي كما هو الحال بالنسبة للمبحوثة التي لم نلاحظ عندها،تخطيطا معقولا،وواقعيا،لانجاز مشروع

واقعي،يساعدها على تغيير مصيرها ووضعيتها،وتكوين هوية، واستبطان دور يساعدها على استرجاع المكانة وترميم الصورة السلبية.

"الضحية"

تقديم الحالة:

مراهق يبلغ من العمر 16سنة و يأتي في المرتبة الأخيرة في الترتيب الأخوي. توقف عن الدراسة في سن مبكرة و توجه نحو التشرد و الانحراف في سن مبكرة.

أ- المسار الشخصي للمبحوث و معش مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

غالبا،ما يرتبط التكوين الذاتي للفرد بمسيرته الشخصية، بعلاقاته بمختلف الشركاء الاجتماعيين كالوالدين، الإخوة، الأقران، والمعلمين، وغيرهم ممن يتعامل معهم، والمؤسسات التي يتفاعل بداخلها. فتحليل المعطيات التي قدمها المفحوص عن مساره الشخصي يسمح لنا بتناول هذه المسيرة في علاقتها بتكوين الهوية و إدراك تأثير معش هذه الفضاءات على مصيره الشخصي:

- الأسرة المستقيلة:

إنّ الصراع المستمر بين والدي المفحوص سواء قبل أو بعد الطلاق، لم يسمح حسب ما استنتجنا من تحليل مضمون خطاب المفحوص بالفوز بحياة مستقرة. فهو كان شاهد عيان لكل المناقشات الحادة، والمبادلات الكلامية السيئة التي دارت بين والديه، وكان دائما يرى والده كيف تتغير حالته عندما يتناول الخمر.فوالدته تعرضت للمعاملة العنيفة من طرف طليقها حتى بعدما تطلقا الأمر الذي دفعها لبيع مسكنها والهجرة نحو مدينة بأقصى الجنوب. لم يتكيف المبحوث مع الحياة الجديدة بهذه المدينة التي يصفها بالنائية لا حياة فيها ولا مرافق و لا أصدقاء مما جعله يهرب، و بهذا بدأ مساره مع الانحراف والتشرد.

نستنتج أنّ المفحوص وعى على الدنيا بين أسرة مريضة، الوالدين كبيرين في السن، الأب سكير، الأم منشغلة بمشاكلها مع زوجها التي لم تنتهي حتى بعد الطلاق و مغادرة المدينة، الأخوة كلهم معتادين إجرام، ولهم سوابق عدلية، المشاكل المادية كل هدا لم يسمح للمفحوص باستثمار هذا المجال الهام للتكوين والبناء النفسي، وأثّر هدا على توازنه العائلي و أساء إليه(02 درجة في بعد تقدير الذات العائلي من مجموع08)

فالاستقرار والاحترام المتبادل بين الوالدين كصور أوّلية للتطابق من شأنه أن يساعد على الاعتبار الذاتي والشعور بالثقة والعكس صحيح.فالمبحوث في هدا الجو المشحون بالتجاوزات و عدم الاعتراف و عدم الشعور بالجدوى كان له تأثيره على شعور المفحوص بذاتيته وعلى تربية صورة سلبية عن الذات، والآخر(10 درجات في تقدير الذات العام من 26). فالآخر كحليف فعّال في التكوين النفسي الاجتماعي لم يكن مصدر ثقة، و لم يكن مرجعية أخلاقية بالنسبة للمفحوص. وقد خلّف الفراغ التربوي اضطراب الهوية وأطلق العنان للسلوكات المتمردة على القانون والمجتمع مند كان طفلا.

فإحساس المبحوث بعدم المكانة ولا مبالاة الوالدين به، جعله يتوجه مبكرا نحو الانحراف ونحو المخدرات كرد فعل على تلك العلاقة المتناقضة مع صورة الوالدين وتوجيه العدوان ضد الذات وضد الأب الذي يعيب عليه الممارسات السلوكية التي لا تليق برجل في مثل سنه كما ورد في ثنايا خطابه.وكان المبحوث كما صرّح هو بذالك يرد على شتم و إهاناته والده ضدّه وتجاه والدته بالمثل، خاصة وأنه برأيه مسئولا على ما وصلت أسرتهم إليه من تشتت وانهيار. ويصفه بعدم النضج وبأنه عديم المسؤولية. فالمفحوص لم تتوفر له الشروط التي تمناها من محبة وهدوء دفعه إلى البحث عن بديل الأسرة عند الأقران.

– غياب الشروط الضرورية للانتعاش الاجتماعي بالمترل دفعه للهروب المبكّر :

المترل، كفضاء تترعرع فيه الأصول، يجد به الفرد نماذج للإشراف والامتثال، كان المصدر الأول الذي جعل المفحوص ينفره وبهدا تضيع عليه، فرصة التكوين النفسي و اكتساب هوية سوية. فالمظهر والبنية الشخصية للأولياء كان لها دورا أساسيا في تحديد اتجاه هذا الأخير نحو اختيار التهميش،والانحراف كإستراتيجية للتعبير عن الرفض الضمني لهؤلاء الأولياء الدين،لم يستجيبوا لمطالبه في التكوين والتطوّر والابتكار، والإشراف والمرافقة الوالديه كأسس للتربية والبناء فثار،واعتدى واختلط بالمنحرفين، وأصحاب السوابق العدلية، كوسيلة للحصول على مترلة اجتماعية وكوسيلة لتجاوز الفراغ التربوي و العاطفي النفسي الذي يحتاجه الفرد في مثل هذا العمر وبحثا على الانتماء .

فالمفحوص، يصف والدته بالضعف والهروب، فهو برأيه بدلا من أن تقف من الأب موقفا صارما وتدافع عنهم و عن مصير عائلتها اختارت الوسيلة السهلة وباعت المسكن

ورحلت دون أن تأخذ بعين الاعتبار رغبة أبنائها ورأيهم في إمكانية التكيف مع المدينة التي انتقلت إليها.

-الإخوة:

ندرك من تحليل مضمون خطاب المبحوث أنّه متضرّر من سوء المعاملة المهينة التي تلقاها من إخوته الذكور، و التي لم يكن يرضى بها. فهم برأيه ليسوا أهلا لتقويمه، فالأجدر بهم أن يعدلوا عن سلوكاتهم الإجرامية، وعن طريق السرقة و المخدرات، و يحاسبونه بعدها،"*هم ليسوا أحسن مني حالا ليحاسبونني*" .فضربهم له وتعسفهم في التعامل معه،كان من الأسباب التي دفعت به نحو الشارع أين وجد، جماعة الأقران المنحرفين التي اعترفت به وخصّته بمكانة ودور بينهم.

فاستخدام العقاب الجسدي من طرف إخوته الذكور دون أن يجد من يدود عليه خاصة في غياب السلطة الوالدية حيث كانت الأم و الأب منشغلين بمشاكلهم الزوجية بعد الطلاق (من نفقة وحق البقاء في المسكن) كان لها أثرها السلبي على المبحوث وهو في سن حرج، جعله يحس بالإهانة و المذلة و الشعور بأنه لا شيء وضعف احترامه لإخوته و ضرب كل هذا عرض الحائط وراح يصول ويجول بين المدن تارة و الإصلاحيات تارة أخرى. ففي ايطار هذه الظروف المحبطة تشكّلت هويته المنحرفة. كل هدا،يعطي لنا فكرة عن فراغ قيمي بسبب غياب قوامة الوالدين المادية و الروحية النفسية كأطر مرجعية تساند الفرد وتمنحه الشعور بالانتماء والوجود ،وبروز شخصية الإخوة التي كانت طرفا في توجيه المبحوث وجهة عكسية لم يتوقعها ، ذلك لأنه للإخوة المنحرفين دورا هام في ظهور السلوكات العنيفة حسب Farrington و Manguin. [131]خاصة إذا كان الفرد في سن حرجة كالمراهقة.فالإخوة كمصادر تربوية تساعد على التكوين واكتساب خبرات وعلاقات وسلوكات جديدة لم يلعبوا أيضا دورهم مع المبحوث باعتباره الأصغر سنا. فبدلا من أن يكونوا نماذج فرعية فعالة بديلة، كانوا من العوامل التي أساءت إلى التكوين الشخصي للمبحوث.هدا كلّه أثّر على احترام المفحوص للعائلة ،و ردّ عليها بالمثل ،مما أفرز تلك

Touzri Fethi, *La Délinquance Juvénile*, TUNIS, CERES, 2005, P.136.

الصورة السلبية عن العائلة ،أبرزها بشكل جيّد نتائج،سلّم الكوبر سميث التي سبق و ذكرناها.

– في المدرسة وسموه "بور يكو دو لكلاكس":

إنها العبارة التي وصف بها المبحوث تاريخه التعليمي. فهو من البداية لم يكن يرغب و لم يحب التعليم، فكان كثير الغياب عن المدرسة حيث تركها وهو لا يزال في السنة الرابعة من التعليم الإعدادي. فكل من طريقة التدريس التي برأيه تركّز على الحفظ لم تكن ترغبه في الدراسة. وعدم إيجاد المكانة ونقص الإشراف الذي فقده بين أفراد الأسرة. فحتى لما وضعته الأم عند أحد الخواص لتعلم حرفة، لم يبقى بها وسرعان ما عبّر عن النفور منها. لم يكن له برأيه الإمكانيات الذهنية والقدرات المعرفية الكافية التي تساعده على التحصيل والتكوين، مما حال استقراره الحسي الحركي بحيث أنّه لم يكن يرغب في البقاء طويلا جالسا فوق مقاعد الدراسة.

فبدأ يثير المشاكل و يضايق القسم خاصة بعدما التف بمجموعة من المراهقين بالشارع، الذين كانوا يحرّضونه على الخروج من المدرسة ليذهب معهم إلى الشارع حيث كانوا يتعاطوا الكحول، الأقراص المخدرة، فزرع الخوف في وسط المدرسة، فهو كان غالبا ما يحضر الدرس وهو متعاطي المخدرات "إذ يحكي أنه مرة أشهر سكينا في وجه مدير المدرسة ومند ذلك الحين أصبح الكل يخافه إلى أن انفصل نهائيا".

تحليل التاريخ المدرسي يطلعنا عن رفض صريح للمدرسة في شكل تلك السلوكات التي لم تكن متوافقة ومتكيفة، كتعبير صريح على رفض التأطير المدرسي الذي لم يكن يختلف برأيه عن الأسري. ففشل التجربة المدرسية، غالبا ما يتأثر بنوع المكانة التي تأخذها المدرسة في حياة الفرد وبنوع العلاقة التي تجمعه بالمؤسسة التعليمية وبنوع التزامه بالمدرسة كفضاء ثاني للتقويم والتنشئة الاجتماعية. فالسمعة السيئة التي اكتسبها المبحوث داخل المدرسة، الكف المعرفي الذي اتصف به inhibition intellectuelle وافتقاده إلى محيط عائلي وبيئة اجتماعية مستقرة كلها عوامل عززت القطيعة بينه و بين المدرسة، فتوجه نحو العدوان كإستراتيجية لتعويض الفراغ التربوي و العاطفي، والمادي، وما صاحب هذا من نتائج سلبية

على الذات وعلى القيمة الذاتية و التقدير المدرسي(03 درجات من 08 في بعد تقدير الذات المدرسي)

– المركز ليس الحل برأي المفحوص:

إنّ للمبحوث علاقة مبكرة، بمراكز الحماية الاجتماعية وإعادة التربية. فهو مند توقف عن الدراسة ونقلت والدته مقر سكناهم نحو مدينة بعيدة ونائية، وهروبه ليعود نحو المدينة التي ولد بها وأمضى طفولته بها، ولتواجده بصورة مزمنة بالشارع وما كان لذلك من انزلاق نحو السرقة والاعتداء وعقابا له، زج به في عدة مراكز. فالتردّد المستمر على مؤسسات إعادة التربية، لم يزوّده مند نعومة أظافره إلا بمضاعفة خبرته في ميدان الانحراف. فهو يعيشها كسجن وكشكل من أشكال الإقصاء والتهميش،ويتمنى لو أنّ هذه المراكز تغلق أبوابها، ويبقى كل واحد بين أسرته. فهي برأيه مراكز للإساءة لكرامة الفرد بداخلها يفقد إنسانيته، ويتجرد من قيمته الذاتية ، وتزيد نظرة المجتمع سلبية لأمثاله بسبب احتكاكه بمثل هذه المركز ،بما تمارسه حسب رأيه من ضغط و معاملة سلبية وتخجيل.

فمعش المؤسّسات الخاصة بإعادة التربية الاجتماعية، غير مختلف عن ذالك الذي ظهر به اتجاه المدرسة أو الأسرة. فهو يضع كلّ هذه المؤسّسات في نفس الرتبة ولا يقتنع بأدوارها وبفعاليتها. وبهذا وجدناه لا يفتأ يقضي وقتا قصيرا بمركز حتى يهرب منه. فهو دخل كل مراكز الجمهورية الجزائري، تقريبا. لم يتكيّف مع وجوده بها لضعف الثقة المتبادلة بينه وبينها. فهي برأيه مثل الشارع، لم تضف له إلا التهميش والإقصاء، على الأقل ففي الشارع، كان يتمتع بكامل حريته وكانت له مكانته بين جماعته وأصدقاءه.

فهو يبدي عداءا لكل من يمثلون السلطة، وشارك في سلوكات التحطيم، والعنف التي كان يقوم بها أترابه من المراهقين الموجودين بالمركز تعبيرا على موقفه الاحتجاجي ضدّ الممارسات التربوية وضدّ سوء المعاملة التي يجدها والتي لا تليق بمثل من يقوموا بهذه الوظائف التربوية. فحديث المفحوص عن معايشة لمؤسسات إعادة التربية يحيلنا إلى حقيقة أساسية، وجوهرية تتعلق بطبيعة التكفل بهذه المراكز التي نجدها حسب ما استنتجناه من معاش تقريبا كل المفحوصين، تتجاهل التاريخ الشخصي والعائلي لهؤلاء الموجودين بها، وتتعامل معهم

كملفات إدارية، متجاهلة بذالك بأن هؤلاء في قطيعة مع الكل، في بحث عن الذات وفي أزمة مع النماذج والأساليب السلوكية المقترحة من طرف الكبار.

فالمعاملة السيئة التي تلقاها من طرف الكثير من المربين ،أعطته الشعور بالذل وعدم التقدير وأحيت بداخله ماضي المعاملة القهرية من ضرب وشتم تلقاها من إخوته، ووالده ومعلميه بالمدرسة.

ب- الأحداث المؤسسة المساعدة و الغير مساعدة التي ميزت مسار المفحوصة:

تميزت، المسيرة الذاتية للمفحوص حسب ما اهتدينا إليه من نتائج بعد تحليل مضمون خطابه، بأحداث هامة وخطرة أهمها الطلاق وما خلفه من أمور انعكست سلبا على المسار الشخصي لهذا الأخير. فالطلاق لم يساعد و لم يسمح للوالدين بتقمّص أدوارهم التربوية، و لم يعطيهم فرصة التعامل مع أبنائهم بصورة تساعدهم على التكوين والبناء النفسي وفتح آفاقا أمامهم تسمح لهم بإسقاط الذات نحو مصير مغاير عن ذالك الذي ألفوه.

- الطلاق و الاستقرار الغائب:

الأبوين وغيرهما من الراشدين يمثلون دورا حاسما في تكوين الهوية،فهما عماد البناء الذاتي و الاجتماعي للأفراد. وتشغل الأم في هذه القلعة، العنصر الأول الذي يلقّن الطفل السلوك الاجتماعي ويساعده على استيعاب اختياراته الأولى.فهي التي تزرع بذاته أولى المبادئ والتطلعات، وأولى المناسبات لاختبار شعوره بنفسه، وبالآخرين. وتعتبر هذه العلاقة، أولى العلاقات العاطفية التي تؤثر على سائر علاقاته فيما بعد وتحدّدها. فمع الأم يتعلم الطفل كيف يتواصل ويتعامل مع الغير، مما يسمح له بالدخول إلى عالم التعبير الرمزي الذي يشترك فيه مع سائر أفراد المجتمع.

ففي ايطار هذه العلاقة (أم-طفل) ومن خلال الخدمات التي تقدمها له الأم يبرز وينمو الشعور بالزمن. فالشيء الملفت للانتباه عندما تقرأ مضمون خطاب هذا الأخير، قراءة تحليلية إدراك المشاكل المستمرة بين الأم والأب قبل وبعد الطلاق والتي لم تسمح لهذه الأخيرة بالانتباه والاهتمام بأبنائها، خاصة المفحوص الذي كان في سن حرجة. فالمبحوث وحسب ما استنتجنا من خلال تحليل مضمون كلامه، حول تجربته العلائقية بوالدته، أنه غير راض

عليها ولا على مواقفها منه، بحيث يعتبر تسامحها المفرط معه خاصة بعد طلاقها من والده وعدم إحكام سلطتها عليه عوامل أضرت به أكثر مما نفعه. فهو تمنّى لو استعملت معه القوة والحزم بدل الإفراط في التدليل، في غياب سلطة الأب أو بديله.

فالطلاق على ما نلاحظ ترك في حياته فراغ سلطوي، لم يجد له بديل وغرس بداخله جرحا عميقا، لم بتوصل إلى مواساته،رغم المكانة القوية التي تحققت له بين أفراد عصابته.ونتفق مع Shapiro 1969م عندما يربط فشل صيرورة نمو المراهق واستقلاليته بقصور شخصية الوالدين الذين تتصف هويتهم بالضعف والتهاون أو بما سماه **إريك سون** *"الهويات المركبة"* identité diffuse. الشيء الذي لم يسمح لهم بالمحافظة على الأبناء خاصة المفحوص بعيدا عن مشاكلهما. فالمبحوث يؤاخذ والديه على ما ألحقوه به من ضرر، ولا يعبر عن أي شعور بالذنب تجاه ما ألحقه بهم من سوء معاملة و إزعاج. فهو برأيه لم يفعل شيئا إلا الرد على تفريطهم في مهمة الإشراف الحسن عليه.*"الأمومة لا تعني توكل و تشرب و تغسل بل هي مسؤولية."* فهو لا يتكلم كثيرا عن الأب و ألغاه من حياته بعدما انفصل عن والدته، وكان عمره لا يتجاوز ست سنوات. فبعدما كان يكن له الحب ومتعلق به تلاشت علاقته به مند أصبح يأتي لإزعاج أمه و يشتمها ويهينها في حضوره. فهو لا يعيره أي اهتمام و لا يمتثل له، أي وجدناه يركز على علاقته بوالدته في نفس الوقت الذي هو غير راض على ضعفها واستلامها. فكأننا به يرغب في أم "قضيبية"phallique.

فالأمومة مسؤولية، أخلت بها والدته برأيه فحدث ما أحل به من انحراف وتمرد. وهذا ليس له إلا معنى واحد: التنديد بفعالية وأهمية دور الأم الفعال في البناء الشخصي للأفراد .فعنايتها بابنها تجعله يكتسب بالاعتماد عليها التجارب الاجتماعية الأولى التي تحمله على الشعور بالذات وبقيمتها. وهذا لا يقلل من شأن الأب، خاصة وأن توجه الابن في مراحل النمو الأولى نحو الأب ضروري حتى يندرج في سياق القانون الاجتماعي.

"فالدراسة التي قام بها Waller Steinو Kelly 1980م حول استجابات المراهقين ما بين 13 و18 سنة عندما ينفصل الوالدين، حيث سجلوا على المستوى الإكلينيكي أهمية الاستجابة الانفعالية المكونة من مزيج من الألم و الحزن و أيضا الغضب ضد أحد الوالدين، وعلى العموم ضد الوالد الذي يعتبره "السبب" و في نفس الوقت لا ينحاز لأي واحد منهما و

يحس بالذنب عندما يفضل أحد الوالدين عن الآخر.و غالبا ما يحس بأن أحد الوالدين خانه و من هنا تجده يبتعد عن الأسرة ولا يبقى طويلا في البيت و يتجه نحو الأقران." [132]

– غياب المكانة والدور لم يساعده على الارتقاء الذاتي:

نستنتج بعد تحليل معاش المفحوص للأحداث الهامة التي أصابت مشوار حياته، مدى الاختلال الوظيفي الأسري الذي نتج بعد طلاق الوالدين وشعور المفحوص بأنه ليس في وسط عائلة متزنة ومنظمة أين يجد كل فرد من أفرادها نفسه في الأدوار التي توكلها له الأسرة،مما كبّر شعوره بالدونية وعدم الجدوى وأثبط عزيمته، وأعاق مستوى طموحه في أن يكون غير ذالك المنحرف الذي وجدناه بالمركز. فالمراهق الذي لا تسند له أدوار يحس بالإقصاء والتهميش وغياب المكانة،ولا يتمكّن من التخلص من التبعية،وتحقيق مواقف مستقلة ويتعسّر عليه، بناء الذات،و هدا أمرا ينطبق على المبحوث الذي تكونت عنده تلك الهوية الهامشية التي لا تعي أبعاد أدوارها،و تتصف بالصراعات الذاتية على المستوى الشخصي، والاجتماعي، غير قادرة على حسن التقدير بين الواقع المعاش، والتطلعات المستقبلية.

إنّ المبحوث عاش انكسارات وإحباطات متكررة أثرت على تجربته الزمنية، فالأحداث التي مرت على الأسرة من طلاق، تغيير مدينة الإقامة، فشل التجربة المدرسية المبكر،أقران السوء كلها مسائل لم تساعده على إيجاد الوقت الكافي للتفكير في المستقبل. فوجدناه، متمركز على اللحظة الراهنة وعدم الاستفادة من التجارب الماضية ليسقط الذات نحو مصير مختلف. فهو لا يجد الإمكانيات الداخلية والخارجية للتحرر من النظرة السلبية والموقف السلبي من الذات، ومن كل المحيطين به.

فالمنزلة الاجتماعية المقبولة، والإطراء، كلها عناصر أساسية لاحترام الذات وقبولها، وهذه مسائل لم تتأتى لهذا الأخير الشيء الذي لم يساعده على تحديد إلا تلك الهوية "المنحرفة" التي عرفه الكل بها.

---

[132] Braconnier et Marcelli, *Psychopathologie de la Délinquance*, Paris, Masson, 1988, p.336.

– الأقران:

"يربط كل من .Coll وRutter، الصعوبات النفسية في المراهقة بمختلف الاضطرابات التي تصيب الأسرة كالطلاق، المرض العقلي المزمن لأحد الوالدين"[133]. فتسلسل الأحداث الأسرية والمشاكل التي رافقتها لم تمنح ه، الوقت الكافي حتى ينظر في علاقاته مع والديه و لم تساعده على إيجاد الوسائل التي تمكّنه من تقييمها مما زاد الموقف تأزما بينه وبين محيطه العائلي وفشل في تقمص صور والدية طيبة يستثمرها في تكوين هوية سوية باعتبار هذه الصور ضرورية للحياة النفسية للمراهق .فهما فعلا "*مجال نفسي مميز* حسب *Philippe Jeamet*."[134]

فالعنف والعدوانية التي وجهها المفحوص نحو المجتمع ما هي إلا امتداد رمزي لتصلب العلاقة بينه وبين والديه ومحيطه الأسري خاصة، وكأنه يأخذ المجتمع بذنب والديه اللذان لم يوفرا له الحماية اللازمة والاستقرار الذي يمكنه من التطور والنمو السليم، وهذا ما يبرر اتجاهه نحو العصابة كتعويض لغياب المكانة والمنزلة بين الأهل والمجتمع وتعزيز الصورة السلبية التي ألصقها المجتمع بظهره.فتوع التأطير الذي صادفه بالشارع توافق مع حالة عدم الانضباط التي اتصف بها مما ساعده على التكيّف مع جماعة الأقران الذين وجدهم مثله في أسلوب حياتهم ، فتقاسم معهم الشعور بالتهميش، والإقصاء فخصوه بالمنزلة والاعتبار الذي تشرد للبحث عته. وسمحت له العصابة بالتعبير عن نزواته دون أن توصمه أو تحاكمه وإن كان ذلك على حساب المجتمع.

فالمفحوص،كما نستنتج من القراءة التحليلية للأحداث التي ميّزت مسار حياته نستنتج، أنه لم تتأتى له الفضاءات و الصور القدوة و النماذج السلوكية التي يساعد توفّرها على البناء الايجابي للذات. وحتى بمحيطه العائلي،لم تتوفر له النماذج التربوية التي تحفز وترغب في الدراسة أو في حياة أفضل من تلك التي خبرها في الأوساط التي احتك بها.

- الصورة السلبية عطّلت الإسقاط الذاتي:

إن المحادثة التي أجريناها معه في إطار هذه الدراسة كانت فرصة سمحت له حسب تصريحاته ولأول مرة بالجلوس مع الذات والاستماع إليها، لا بهدف مراجعة حياته كما

---

[133] Braconnier et Marcelli, *Psychopathologie de la Délinquance*, op.cit., p.343
[134]Braconnier et Marcelli, *Psychopathologie de la Délinquance*, op.cit., P.349.

استنتجنا من تحليل الخطاب وإنما كانت فرصة لاستحضار الماضي بكل تلك الأحداث التي أصابته والتي من نتائجها تكوين، تلك الهوية المريضة التي اتصفت بعدم التكيف و السلبية تجاه الإحباط و الإخفاق وسوء الحياة (le mal être). وما خلفه كل هذا من الشعور بعدم الاعتبار الذاتي ومن طرف الآخر، بسبب تلك النظرة السلبية والوصمة التي علقت به."*فالأحكام السلبية أو الإيجابية التي تصدر في حق الفرد هي التي تحدّد إلى حد ما ردة فعله لتوقعات الآخر منه حسب Malewska1982* [135].

فالتصغير والاحتقار العنيف الذي واجهه والتوقعات السلبية للأولياء والمدرسة منه، أثرت على دينامكية الحياة الداخلية لهذا الأخير وجعلته يستجيب بصورة قصريه على هذه التوقعات السلبية والتصعيد من السلوكات العدوانية والتسلط الأمر، الذي لم يساعده على استغلال الحاضر لتأسيس المستقبل، وبناء مشروع حياة واضح يرسم له معالم الطريق ويساعده على تسجيل الذات وتحديدها في زمان و مكان يضمن له الاستمرارية.

فالأحداث التي مرّت عليه والأسلوب التربوي الذي تمت بواسطته تنشئته والنماذج التي احتك بها لم تساعده على الثبات النفسي والاجتماعي،ولم تساعده على التفكير عن العدول عن طريق التشرّد والانحراف ولا حتى الشعور بالندم بل ضاعف من سلوكاته الغير سوية كوسيلة لتجاوز الشعور بالدونية و عدم المكانة(02 درجة في تقدير الذات الاجتماعي) فتزعزعت ثقته بذاته و بكل مؤسسات التطبيع، فزادت من شعوره بالنقمة على الذات وعلى الوالدين خاصة.

فحتى الحلم بما أسماه "**هدة**[136]" كمشروع لمن ليس لهم مشروع،لا يخلو من الأخطار ويستوجب الإمكانيات المادية و الشجاعة للإبحار، ونجاحها يتوقف على حظوظ الفرد في الحياة مما لا يساعدنا على الحكم على هده المغامرة بأنّها واقعية و معقولة.

---

[135] Edmond Marc.Lipiansky, Isabelle Taboada, Leonetti Hanna, Vasquez Peyer, Carmel Camillerie, Josef Kastersztein, *Stratégie identitaire, Paris,* Puff, *1998,* p. 114

[136] كلمة لها صلة باللغة الدارجة.مستعملة حديثا من طرف الشباب للتعبير عن حركة التنقل الغير الشرعي عن طريق البحر نحو دول أوروبية.

ت–الخاتمة

نستنتج من تحليل الخطاب الوارد عن المفحوص، بخصوص المسار الشخصي الذي مرّ به ومن خلال معايشته لمؤسسات التطبيع الاجتماعي ومما عرضه علينا من أحداث كانت في جملتها في غير صالح بناءه الشخصي كالطلاق، الهروب المدرسي في سن مبكرة، نشأته في أوساط اجتماعية منحرفة، التردد المستمر على الإصلاحيات ومراكز إعادة التربية، لم توفر له نماذج سوية للتطابق والامتثال ونمت لديه الشعور بأنه كما قال"**والو**". وهذه في حد ذاتها أمور غذت الشعور بالضياع وعدم التوافق وعدم التقدير الذاتي والانتفاض ضد الكل وضد الذات كوسيلة لتجاوز الشعور بالنقص.

إنّ الشعور بالخواء الداخلي، في غياب السند والدعم العاطفي والاجتماعي، معارضته لكل تأطير مؤسسي لم يساعده على تكوين ّذاته بشكل سوي، وحال دون أن يتمكن من تكوين صورة واقعية عن الحياة وتوقع سبل معقولة للتغيير غير تلك التي يستحيل عليه تحقيقها(*الهدة التي تكلم عنها*) في غياب الإمكانيات المادية. فالهجرة السرية تتطلب مبالغ مالية معتبرة في حين أنه لا يحتكم عليها.هكذا تبقى فكرة تحقيق الذات وإسقاطها في مشروع أمرا معطلا وغير واقعيا.

الفصل السادس

مناقشة فرضيات الدراسة

تمهيـــــد:

نحاول في هذا الجزء من الدراسة مناقشة نتائجها من خلال طرح الفرضيات التي وردت فيها وتقييم ثبوتها من عدمه معتمدين في ذالك على المعطيات التي حصلنا عليها من خلال تحليل الخطاب الذي قدمته لنا العينة المدروسة ونتائج اختبار **الكوبر سميث**.فالدراسة الحالية سعت إلى معرفة مشروع الحياة عند المراهق والمراهقة الموجودة بمراكز إعادة التربية لسبب أو لآخر كالسرقة، العنف أو خطر معنوي، إذ حاولنا في هذه الدراسة من خلال المحادثة النفسية الموجهة والمرتكزة على دليل المقابلة، واختبار **كوبر سميث** لتقدير الذات،معرفة ما إذا كانت لهؤلاء المراهقين والمراهقات اللواتي عرفن التشرد والوضع بمختلف مراكز للحماية وإعادة التربية ومن تم القطيعة مع مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة، المدرسة والمجتمع بصفة عامة، وفيما إذا كانت لهم النية في استرجاع المكانة الاجتماعية وإعادة يناء الهوية وتصحيح الصورة الذاتية من خلال مشروع حياة واقعي و بنّاء.ومعتمدين من أجل الوصول إلى ذالك على المصادر الذاتية من رغبة واقعية ودافعية حقيقية واستبصار، اخذين بعين الاعتبار وضعيتهم الحالية وإمكانياتهم الذاتية، والمعرفية، والظروف الاجتماعية المحيطة بهم وما تقترحه عليهم المؤسسات الاجتماعية من استراتيجيات وحلول يرونها أم لا مناسبة لظروفهم الحالية ولرغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية.

فالدراسة الحالية حاولت عن طريق الاستماع إلى هؤلاء وإعطاؤهم فرصة الكلام عن الذات، معرفة مسارهم الشخصي بدون أن يكون الهدف من ذالك الحكم عليهم أو تقييم ممارسات المؤسسات الاجتماعية،ولكن الهدف من ذالك، فهم وإدراك كيف وصلوا إلى ما هم عليه، وكيف تمت صيرورة تنشئتهم الاجتماعية، كيف استدخلوا المعايير الاجتماعية، وكيف ومتى اخترقوها وكيف تبلورت هذه الشخصيات التي ينعتها المجتمع بالمعادية والغير متوافقة مع أعرافه وقيمه. كيف تكوّنت صورتهم الذاتية، وكيف يتمثّلون الآخر خلال وبعد هذه المسارات الصعبة وكيف ينوون التخلّص منها.

وقد سمحت لنا الوسائل الإكلينيكية المستعملة في هذه الدراسة (دليل المقابلة والملاحظة العيادية) من جهة تكوين فكرة عن ديناميات هذه الشخصيات والملابسات الواعية والاواعيية التي أحاطت بتكوينها، ومعرفة نوع السلوكات المعادية التي اتصفت بها العينة،

ومن جهة ثانية أعطت لأفراد العينة فرصة الوعي بالأحداث التي مرت بهم وتكررت في الزمن والمكان والاستماع لأول مرة لأنفسهم من خلال سرد مترابط، وواضح للقصص التي عاشوها. استخلاص ثلاث مجموعات ضمن هذه العينة الأولى لها نية واقعية في تجاوز الوضعية المزرية عن طريق والثانية ليس لها نية في التجاوز، والثالثة التي عبرت عن نية غير معقولة في التجاوز.و فيما يلي قراءة متفرقة لفرضيات الدراسة و إلى أي مدى تم تحقيقها أم لا:

الفرضية الأولى:

– لم تتكّون الهويات التي درسناها من العدم:

حيث،تنص الفرضية الأول على أنه، "توجد عوامل شخصية وتربوية وأسرية واجتماعية واقتصادية وثقافية ميزت مسار هؤلاء المراهقين مما دفعهم إلى الجريمة والانحراف وأوصلهم إلى ما هم عليه". فالنتائج التي توصّلنا إليها من الدراسة الحالية، توضّح، أن التكوين الشخصي للفرد لا يأتي من العدم ولا يتأسس من فراغ. فنمو الشخصية والسلوكات التي تتفاعل من خلالها محصلة عمليات اجتماعية ونفسية تجمع مابين عوامل شخصية واستعدادات فردية داخلية وميل شخصي لاحترام أم لا للقواعد التي يسير عليها المجتمع الذي يعيش بينه واستبطان معاييره الأخلاقية وأخرى خارجية تتعلق بالمجتمع والكيفية التي يربي بها الناشئة وينقل بها معاييره ونظمه، والرموز الاجتماعية التي بواسطتها ينقل ذالك.أي الطريقة التي ينتظم بها المجتمع. فيمكن تفسير ذالك في ضوء ما يراه عميد الاتجاه الاجتماعي النفسي **إريكسون**1983م[137] ومعه **أنا فرويده**، بأن تغيرات النمو تحدث بشكل متواصل خلال حياة الإنسان وتتأثر بعوامل ثلاث مرتبطة فيما بينها وهامة:

كالعوامل الجسمية البيولوجية وظروف حياة الفرد وتاريخ نموه بما يتضمنه من تجارب الأسرة المبكرة وقدرتها ودرجة نجاحها في حل مشاكل الأبناء في بداية الحياة وأخيرا المشكلات والتحديات الاجتماعية، والثقافية والتاريخية التي يمر بها الإنسان خلال حياته. وبقدرته على حل الصراعات المرتبطة، بكل مرحلة للوصول إلى عبور مرحلة أخرى مما يساعد على تقوية الشخصية، واكتسابها لتجارب مختلفة تساعدها على التمامية، والنجاح أم الفشل. أي القدرة على التسوية بين الرغبات والدوافع الخاصة، و المصالح الخارجية العامة التي تميز الشخص في علاقته بالآخر.

فجوهر الشعور بالهوية ،يعني تحقيق إدماج و توازن واستمرارية داخلية مع متطلّبات الذات وحاجاتها المختلفة، والأدوار المنسوبة إليها، و مع العالم الخارجي والمؤثّرات الاجتماعية.

---

[137] دكتور حسن سليمان، *السلوك الإنساني و البيئة الاجتماعية بين النظرية و التطبيق*، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع،طبعة أولى،2005.

فبناء الشخصية يتم في رحاب الأسرة و يتبلور خلال العلاقة التي تجمع الأبناء بالأولياء والإخوة بالأخوات وتدعّم الأسرة في ذلك المدرسة وغيرها من مؤسسات التطبيع الاجتماعي العمومية بالإضافة إلى وسائل الإعلام بما تقدمه من برامج وتنشره من معارف وإنتاج ثقافي يشكّل همزة وصل بين أفراد المجتمع و بين الأجيال.

– مسار شخصي رهنته ظروف الأسرة المريضة:

يتضح فعلا من نتائج الدراسة الحالية أن المسار الشخصي لهؤلاء المراهقين والمراهقات ارتبط بظروف اجتماعية، تربوية أسرية، مادية، وثقافية، وشخصية محبطة، وسلبية، لم تساعد هؤلاء على التكوين السليم، وتأكيد الذات، واستحسانها. فالتفاعل الاجتماعي السليم، وما توفره الأسرة من استقرار مادي وعاطفي وما يهيئه المجتمع من تساوي فرص النجاح، والمنافسة العادلة، وما يقترحه من قيم ومن مفاهيم تتماشى ورغبات، وأسلوب حياة المتعاملين معه.كل هذه الأمور تعزز الصورة الذاتية الإيجابية و السلبية.

فعينة بحثنا سواء الذكور منها أو الإناث كانت لهم مسارات مضطربة، وعلاقات اتصفت بالتمرد والعداء سواء مع الأسرة أو المدرسة أو غيرهما من مؤسسات التكوين الاجتماعي الأمر الذي خلق نوع من الاصطدام بينهما،أفرز تلك الهويات التي اتصفت بالسلبية، والمنحرفة.التي ابتعدت،عن السلوك الطبيعي المألوف. فالاستقالة التي اتصف بها أولياء هؤلاء المراهقين والمراهقات والمظهر السلبي الذي اتصفت به شخصياتهم، حيث أن الكثير من أولياء هؤلاء كانوا هم أيضا منحرفين، أو لا زالوا في طريق الانحراف، كحالة تلك المراهقة التي تصرح بأن الدعارة والممارسات السلبية، من تعاطي الخمر والمخدرات، اتجهت إليهم مقتدية بوالدتها،وبتأيد من أبيها.

فأولياء هؤلاء المراهقين والمراهقات، هم أيضا عاشوا ظروفا أسرية صعبة كالطلاق، اليتم التشرد والبؤس الاجتماعي، مما لم يساعدهم على تزويد أبنائهم بأصول التربية الصحيحة. فهم أيضا لم يوفّر لهم المحيط النماذج التربوية، التي تعطيهم فكرة عن سبل التعامل مع الأبناء ،غير أننا لا نعني بهدا أنّه كلّما عاش الوالدين مثل هده الظروف، بالضرورة لا يستعطون توفير للأبناء الدفء والرعاية ولا يحسنون تدبير علاقتهم بأبنائهم.

فمن بين العشرون حالة المدروسة، ثلاث مراهقين فقط، من الذكور، ومراهقة واحدة،لم يعرف أولياءهما اليتم أو الانحراف أو الطلاق. فجل مراهقين عينتنا إما: أن تكون الأم قد عرفت نفس المصير، أو أنّ، الأب و الأم منحرفين. وجل أفراد عينتنا ينحدرون من أوساط أسرية فقيرة، الأب لا يعمل، أو متوفى، أو مريض، أو الوالدين كلاهما متوفى، وعانوا معاملة زوجة الأب، أو زوج الأم القاسية. الحالات التي تناولتها الدّراسة معظمها، إن لم نقل كلّها عاشوا في أسر مركبة بعد الطلاق أو بين أسرتين، كحالة ذلك المراهق الذي وجدنا والده ضري "polygame ولنا أن نتصور ما يمكن أن يكون لهذا من نتائج وتبعات سلبية على التكوين النفسي الاجتماعي لهؤلاء وعلى صورة الذات. وتؤكد، الكثير من الدراسات على العلاقة الموجودة، بين الصورة الذاتية السلبية والظروف الأسرية، ومنزلة الأسرة الدنيا في تكوين الهوية، ورد الفعل العنيف.

-أحداث أسرية متفرّقة، واتجاه مبكّر نحو الانحراف:

فمسارات هؤلاء المبحوثين الشخصية ميزها أحداث واضطرابات بدأت داخل الأسرة التي كانت المصدر الأول الذي سهل انزلاقهم نحو الانحراف، والتمرد. فرحلة هؤلاء الشخصية كلها وبدون استثناء ميزها أحدا ث أغلبها سيئة قلبت مجرى حياهم وساهمت في بناء هويات مهتزة غير قادرة على التكيف مع القواعد، والقوانين، الاجتماعية كهجرة والدة تلك المراهقة والمراهق إلى فرنسا تاركين الأبناء، يواجهوا مصيرا صعب ، في سن حرجة من عمر الإنسان (الطفولة)، .

فالطلاق مثل ما هو الشأن بالنسبة لمعظم أفراد العينة باستثناء حالتين من العشرون، وما خلفه ذالك من نتائج وخيمة. فالطلاق من أهم الأحداث التي تصيب العائلة وتكون تبعاها ثقيلة على الأبناء، وعلى الأسرة،ككل يؤثر، على استقرار الأفراد والعائلات، *"فالطلاق كما يذكر برجينيون*bourguignon *ليس مجرد ظاهرة أو حدث بل سلسلة من التجارب تؤدي إلى صدمات في حياة الطفل:انشقاق سابق للطلاق، اختلال النظام الاجتماعي وارتباك حال الانفصال.فكل من الزوجين يطور وسائل مختلفة لمواجهة هذه الأزمة*[138]*."*

وقد يعيد الوالدين الزواج، مثل ما هو الشأن بالنسبة للكثير من أفراد العينة الذين وجدوا أنفسهم مع أب أو أم أخرى وإخوة جدد وما ترتب عن كل ذالك من تشوش للعلاقات

[138] Pierre Coslin, *Psychologie de l'adolescent, op.cit.*, 1998, p.137.

الأسرية واختلاط الأنساب. فالطلاق حسب *كسلان Pierre Coslin يؤدي بالأبناء إلى مواجهة مصادر ثلاث للقلق :الصراع ألوالدي، الانفصال، الشدة* **détresse** *و تغيرات الحياة التي تنتج وتتبع هذا الانفصال.فدخول شخصا آخر إلى جانب الأم أو الأب قد يؤثر على مستقبل الأطفال الذين يجدون صعوبة في تجاوز تجربة الطلاق بين الأولياء"*[139].

وتزداد حدة هذه التأثيرات إدا تحالفت مع مشاكل ومفاجئات، كالتي صادفت المبحوثين الثلاث الدين بمجرد ما تطلق الوالدين أو مثل تلك التي عندما ماتت الأم، اكتشفوا حقيقة أمرّ من الطلاق ومن الوفاة تمثلت في أن من اعتقدوا طيلة فترة طويلة أنهما والديهما البيولوجيين ، يكتشفا أنّهما أنهما الوالدين الكافلين. وتصوروا، الصدمة الكبيرة، والجرح النرجسي العميق الذي لم يساعدهم لا مرور الزمن على معالجته، ولا العنف والاعتداء والتمرد أو حتى تلك الأحداث السارة التي صادفها البعض مثل ذلك المراهق الذي تكوّن بقسم محو الأمية والتمهين.

ومنهم من اكتشف أنه غير معترف به من طرف الأب البيولوجي، كحالة المراهقة التي عندما جاء وقت الدخول المدرسي اكتشفت أنها غير مسجلة بالحالة المدنية. فخارج الوجود الذاتي فهي منعدمة، الأمر الذي شوّش على الهوية، وما ترتب عن ذالك من إحساس بالرفض والتجاهل، وعدم الاعتراف، والانتماء الاجتماعي، والأسري. خاصة إدا أخدنا بعين الاعتبار السن الذي كان فيه هؤلاء ساعة اكتشاف الحقيقة(حوالي 9سنوات). وكما يبين *إريك سون "أن المراهق في بداية التكوين الذاتي لا تزال شخصيته هشة مبنية على أساس خبرات سلبية يبحثون عن السكن، و الطمأنينة، ضد حالة التردد، و الريب التي تتجاذبهم، فيلجئون إلى العصابة أو السلوكات الضد اجتماعية كمحاولة رمزية للتخلص من الشعور بعدم الانتماء الاجتماعي".*

لم يكن التنويه بدور الأسرة ،في توجيه هؤلاء المراهقين و المراهقات نحو بناء هوية منحرفة، من أجل المغالاة في تجريم الأسرة، واتهامها،ولكن من أجل التأكيد على دورها، في صحة الفرد الاجتماعية النفسية،أو المريضة. فنسبة كبيرة من أفراد مجتمع البحث حتى لا تقول كلهم، كانت الأسرة وما اعتراها من ظروف ومشاكل كالطلاق وسوء أحوال مادية

[139]Ibid.

واستقالة وانحراف وأزمات، هي المصدر الأول في انزلاق هؤلاء نحو ما صاروا إليه، وسهل ذالك إخفاق المؤسّسات الاجتماعية في الالتزام بدورها التربوي بصورة ايجابية.

فنحن و إن كنّا نقر بتدخل العوامل الأسرية في ما صار عليه هؤلاء، فلا، نغفل الإشارة للدور الشخصي لهؤلاء المراهقين والمراهقات، وتدخل العوامل النفسية المرتبطة بحدة طبعهم، اندفاعهم وميلهم المعادي للمجتمع والتصلب لمواقفهم الشخصية.

-التنقل المستمر بين أوساط عائلية مختلفة، لم يساعد على استقرار نماذج التطابق:

عاش هؤلاء المراهقين والمراهقات هذه الأحداث وهذه الظروف كتمزيق داخلي une déchirure interne وكقطيعة وانكسار في العلاقة مع أولى نماذج التطابق والتماهي، وما ترتب عن هذا من أمور عادت بالسلبية على تكوين هوياتهم. فالتردد بين أوساط اجتماعية أسرية مختلفة كما سبق و أشرنا، يفسّر، عدم استقرار نماذج الامتثال les modèles identificatoires واستثمارها كأسس ضرورية لبناء الذات،فتشوّشت، الرؤية المستقبلية. واتسم رد فعل هؤلاء بالحدة، التي كانت، في مستوى العنف الذي مارسته الأسرة والمجتمع ضدهم. فتأسيس الروابط الاجتماعية كما يصرح به *فيشر1987م "يبدأ مع الحياة وبأن التواصل المبكر قد يؤدي إلى التفاعل الذي يسمح بإدماج الفرد في المجتمع"*[140].فنشاط حياتنا اليومية توجهه العلاقات العاطفية التي تنشأ في الطفولة داخل الأسرة، كمصدر هام لتأسيس الضمير الأخلاقي ونقل المعايير الاجتماعية، وتعليم الفرد كيف يحترمها.

فهؤلاء، وكما تبيّن نتائج الدراسة الحالية لم يكونوا حياديون تجاه هذه الظروف. فبين الإحساس بالهزيمة تارة، وبالتهميش غالبا، والذنب أحيانا لكونهم عامل إزعاج حسب ما رسخ ذالك في أذهانهم من طرف المجتمع، تفاعلت تلك الهويات "المنحرفة" وأعطت العنان لعنف منقطع النظير موجه نحو الذات والآخر، وبرزت تلك الشخصيات الغير متكيفة، المتمركزة حول ذاتها، وغير قادرة على التحكم في نزعاتها العدوانية ، الغير قانونية والغير مستقرة في المكان والزمان.

---

[140] Pierre Coslin, Les Adolescents devant les déviances, op. cit., p. 88.

فوجدناهم، متشردين بين المدن والشوارع ومراكز إعادة التأهيل. فنشئوا وروح الانتقام والتحدي والتمرد تساور حياتهم حيث كان هذا الإحساس بالتحدي موجه للذات للتأكد من صلابتها وقدرتها على تحمل هذه الظروف الصعبة، والدفاع عن النفس، في غياب الولي والسند والدعم، كاستراتيجيه لتجاوز المجهول الذي يرتقب مصيرهم. فالمرور إلى الفعل المعادي le passage à l'acte "*هو الوسيلة الحتمية التي سمحت لهؤلاء بإثبات الذات وطمأنتها*."[141] *ويعتبر Mailloux "فشخصية الجانح تكونت يشكل تدريجيي لسوء علاقته مع المحيط و الوقائع،و بسبب إحباطات صادفته سواء أكان في البيت أم في المدرسة أم في المجتمع فلم تظهر في ظروف حياته مرحلة شعر فيها بقيمة ذاته".*[142] فالعوامل، المتفرقة، التي ميزت مسار هؤلاء، أثّرت بشكل واضح على العلاقة المتبادلة بينهم و بين نمط الأسر التي جاؤوا منها، وانتمائها الاجتماعي والجغرافي وظروف التنشئة الاجتماعية السيئة، تأثير المدرسة السلبي وفقر السياسة التربوية في تقديم ما يشبع رغبة هؤلاء للتكوين والاستقلالية. وهذه كلّها أمور تترك آثارها على الطفل وتقوده، إما للعدوان لتجاوز الإحباط والإدمان كوسيلة للتكيف ضد الاستقالة وضعف المراقبة المؤسساتية.فالإحساس بالرقابة التربوية أمرا أساسيا للوصول إلى تحديد الهوية و رسم حدودها لوقايتها من الانتشار.

–مكانة الأسرة عند لهؤلاء المراهقين والمراهقات:

فتنديد هؤلاء المراهقين، والمراهقات، بتدخل الأسرة، في انزلاقهم نحو الانحراف لا يعني، أنّهم لا يعترفون، بدور الأسرة و أنّ الأسرة لا مكانة لها عندهم.فهم يحبّون أولياؤهم،و تمنوا لو لم يكن هدا حالهم و إلا فكيف نفسّر تمرّد هؤلاء على الأسرة و إزعاجها،كوسيلة للدفاع عن النفس ضد معاناة الحرمان العائلي،و رغيه، لا شعورية في لفت، انتباه الأولياء إليهم. وبهدا، تبقى الأسرة بالنسبة لهم المؤسّسة الأكثر قيمة. ووجوها السوي، و الفعّال، يدعم كل نمو، وكل بناء، واستقرار ولدا، وجدنا الكثير منهم يطمح و يتمنى تدخّل العدالة لتسوية العلاقة بينهم، وبين هده المؤسسة الحيوية، مصدر، الارتقاء النفسي والابتكار،ولا يتغافلون عن دور الأسرة، الأول في توجيه الفرد نحو السواء أو الانحراف كيفما كان شكله.

---

[141] Jean -Pierre.Chartier, *Les Adolescents difficiles, psychanalyse et éducation spécialisé*, Paris, Dunod, 1997, p.65

[142] Ibid

فللعلاقة التي قد تجمع المراهق ذكرا كان أم أنثى بمحيطه النفسي الاجتماعي أي بوالديه، الإخوة، الأخوات، الجد، الجدة والأعمام، والأخوال،دورا ايجابي، يساعد متى كانت سوية على استدخال القوانين والمنبهات التي تسمح بالتوافق الاجتماعي، واستيعابها،حيث تشكل فيما بعد الطبيعة الثانية، أي الطبيعة الاجتماعية التي تكمل الطبيعة الفردية (الجسمية و النفسية). وما في ذالك مما يكتسبه الطفل، من عادة الخضوع أو السيطرة، والانطواء والانبساط، وهي سلوكات لا شك اجتماعية سواء في طريقة اكتسابها أو في صيرورتها. ولباقي المؤسسات الاجتماعية دورا في البناء الاجتماعي النفسي. وعليه فالميل إلى احترام القانون والقيم و الضوابط الاجتماعية الأخلاقية وفهمها، ومن تم التطابق معها، كما توضّحها، نتائج الدراسة الحالية. إذ،يتوقف على النماذج والأساليب التي تستعين بها الأسرة، و البرامج التي تتوفر بهذه المؤسسات، وتحدد بشكل أو بآخر، نوع التوجه الشخصي للفرد وما سيستقر عليه من نموذج حياة دون إغفال تدخل العوامل الشخصية، والفرو قات الفردية والتاريخ الشخصي لكل مراهق و مراهقة على حدا.

-أحداث أخرى ارتبط بها انزلاق هؤلاء نحو الانحراف

عوامل أخرى،تدخّلت وساهمت في إفراز هده الهويات المنحرفة. فالعشرية السوداء، التي مرت بها الجزائر، أفرزت عنفا أخلّ بالنظام العام للمجتمع، وقلب موازينه، وركّزت المصالح الأمنية والقانونية على مواجهة العنف الإرهابي بدلا من العمل التربوي، الأمني الذي يقوم على حماية الفرد والمجتمع معا. فتلاشت بذالك قوة العدالة واهتزّت صرامتها، وظهر نوع من التسامح المطلق للعدالة laxisme de la justice الذي، ساهم في انزلاق هؤلاء، وسهّل في غياب سلطة أمنية، ووالديه، وفي غياب سلطة القانون وانشغال الأسرة عن دورها، واستقالتها، الذي سمح بدوره بفائض من الحرية.

من نتائج كل هدا، سوء فهم هؤلاء المراهقين، التعامل مع هذه المعطيات (لعدم اكتمال نضجهم النفسي الاجتماعي) وسوء استعمالها، فأطلقوا العنان لتزواتهم العدوانية المتمردة. فالسلوكات المنحرفة والمعادية التي تبناها هؤلاء،كانت وسائل للوجود وللبقاء الذي غذى شعورهم بالقوة والنفوذ والسيطرة على هذا المجتمع الذي رفضهم أي كان الانحراف *"وسيلة للدفاع ضد قوى داخلية مدمرة"* [143]: فعسر العلاقات على المستوى الذاتي، والاجتماعي،

[143] Michel Born, *Psychologie de la délinquance, Bruxelles, De Boeck,* 2003.

وغياب المكانة، والاعتبار جراء، كل هذه الأحداث، ومار افقها، من صورة دنيا عن النفس، وعن الآخر، كانت انتقاما صريحا من المجتمع ومؤسساته التربوية، التي يعتبرونها، مسئولة عما لحق بهم من ضرر وحرمان وعدم القيمة والوسم.

فقد تبث من نتائج الدراسة الحالية أن ضعف الروابط الاجتماعية،والأسرية والظروف الاجتماعية والمادية، والثقافية السيئة والتجربة التعليمية الفاشلة والاستقالة الوالدية، الصورة السلبية، تدهور القيمة، الأخلاقية، ليست مسلمات حتمية، تقود بالضرورة صاحبها نحو العصيان والتمرد. ولنا في هذا مثل ذالك المراهق والمراهقة اللذان عرف الطرد من الأسرة والتشرد ،الاهانة الوالدية ولكن لم يتوجهوا نحو الانحراف والتمرد بل لجئوا إلى مراكز الحماية الاجتماعية وإعادة التأهيل طالبين النجدة والحماية.

فهذا يجعلنا نعيد النظر في مثل هذه التنبؤات، ولا نقرّر ونجزم بصورة قطعية، بأن كل من يواجه مصير، أسود، ويمشي طريق محفوف بالمخاطر، ويعرف أنواع الحرمان بالضرورة يتّجه نحو الانحراف، الأمر الذي يجعلنا نفكر في اعتبارات أخرى تتدخل، تتعلق بشخصية الفرد نفسه وبمدى قدرته واستعداده النفسي على المقاومة أو التكيّف. فطبيعة العلاقة بين الفرد وبين القائمين بشؤون هذه الشريحة من المجتمع ومدى نجاع النموذج التربوي المقترح أم لا، الثقة والمكانة التي نخص الفرد بها كلها مسائل هامة لمساعدة مثل هؤلاء في تجاوز الإقصاء.

فتقدير الشخص، وتحسسيه بقيمته الذاتية والاحترام المتبادل مسائل أساسية في العمل الإدماجي يساعد المراهق على استعادة المكانة الاجتماعية، متى استغل هذه النماذج خير استغلال ممّا يولد لديه الشعور بالمسؤولية الشخصية أمام الذات والمجتمع . فالمبحوثان وجدا في البرامج التربوية التي اقترحتها عليهما مؤسسة إعادة التربية وسيلة للارتقاء وإعادة النظر في الذات والحصول على مكانة و التفكير في تغيير مصيرهما. وعليه يصح القول أن فرضيتنا تحقّقت لكن، ليس بدرجة مطلقة بما أنّنا وجدنا ضمن الحالات المدروسة، وإن كانت قليلة من لم تجرّهم الظروف الاجتماعية والأسرية والتربوية السيئة نحو الانحراف. وأنّ الكائن الإنساني لا تحكمه فقط الظروف المادية والاجتماعية بل هو فاعل اجتماعي مهم قادر متى توفرت لديه الإرادة وسبل النقد الذاتي البنّاء التحكم في الظروف.

الفرضية الثانية :

نطرح في الفرضية الثانية من بحثنا، أنه للمراهق والمراهقة المجودين بمراكز إعادة التربية معش خاص لمؤسسات التنشئة الاجتماعية.فاهتمامنا بمعاش هؤلاء لمؤسّسات التطبيع الاجتماعي والتنشئة التربوية ،الهدف منه إدراك كيف تعامل هؤلاء مع النماذج التربوية الاجتماعية التي اقترحتها عليهم هده المؤسّسات،وكيف استدخلوا معاييرها وقيمها ،الميكانيزمات والظروف التي حالت دون أن يصل هؤلاء المراهقات والمراهقين إلى التوافق الاجتماعي الايجابي، مع هده النماذج المقترحة من أجل تكوين الشعور بالهوية، وبناء الشخصية. فالهوية نتاج تفاعل بين الفرد و المحيط الذي ينمو فيه، وأنّ الهوية الشخصية كبناء فرداني متميّز، وكوحدة متميّزة تتصف بالديمومة والاستمرار، والتماسك، والهوية الاجتماعية التي تعبّر على الانتماء إلى مجموعة ما، و ترتبط بإدراك الفرد بالمكانة، والأدوار التي يسندها إليه المجتمع. فبناء هوية اجتماعية كانت أم شخصية،واكتمالها لا يتم إلاّ بتوافق الفرد مع هده المعايير واستذخالها، والامتثال لها بتسجيل الذات فيما نسميه في هده الدراسة "مشروع حياة".

– معش لمؤسّسات التطبيع الاجتماعي متباينة:

ساعدنا تحليل مضمون المقابلات التي أجريناها مع هؤلاء اكتشاف تجربة حياتية تمت في الزمان والمكان، وسمح لنا تحليل مضمون الحديث الذي أورده هؤلاء عن معش المؤسسات الاجتماعية المرتبطة بصيرورة التكوين الذاتي بتكوين فكرة واقعية عن كيف تبلورت هذه المعاشات الشخصية عبر مراحل زمنية رئيسية وكيف تكونت نتيجة تفاعل هؤلاء داخل الأوساط الاجتماعية المختلفة كالأسرة، المدرسة، المركز والمحيط الاجتماعي الذي احتكوا به وشكل الأحداث التي ميزت بصورة عامة مسار حياتهم وأثرت فيه وأفرزت هذه المعاشات الخاصة والمتباينة. وساعدنا ذالك على التعرف عن الظروف الأسرية، والمدرسية، الاجتماعية والشخصية، المادية، التي تدخلت وجعلهم يواجهون ذالك المصير المسعف المحفوف بالمخاطر، والعثرات الذي أفرز تلك الشخصيات التي وسمها المجتمع بالمنحرفة. وتقودنا نتائج تحليل مضمون الأحداث المسرودة التي قدمها المبحوثين خلال المقابلات كيف عايش هؤلاء مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وردود الفعل المتبادلة بينهما.

ارتبط معاش هؤلاء لمختلف المؤسّسات التطبيعية التي عرفوها، بالمسار الصعب الذي جازوا عليه وبنموذج العلاقات الأسرية، بباقي المؤسسات الاجتماعية المنيبة de substitution، التي اتسمت بتأزم العلاقات بينهما. واختلف معاش هذه المؤسسات من مراهق إلى آخر ومن مراهقة إلى أخرى باختلاف النماذج الأسرية المقترحة وباختلاف المواقف نحو مؤسسات التنشئة الاجتماعية.حيث وجدنا معاشات متباينة تجاه كل مؤسسة على حدا، فمنهم من عاش الأسرة كعدوان وكمؤسسة ضاغطة أو سائبة ومنهم من عاشها كوسط مطمئن إلى حد ما ولكن معاش الاطمئنان ليس قاعدة عامة بالنسبة للكل.

– معش الأسرة

فالقليل هم المبحوثين، والمبحوثات اللواتي عايشن أسرهم كمؤسسات مطمئنة كما هو الشأن بالنسبة لذالك المراهق والمراهقة اللذان جاء من أسر متماسكة، أدّى فرط العناية والحب الذي خصّهم به أفراد الأسرة و التقاء هدا بأحداث اعترضت طريقهم وغيرت مسارهم، فوجهتهم نحو التشرد. فبالنسبة للمراهق، صادف انزلاقه نحو الانحراف، مرحلة البلوغ وما يتبعها من تحولات جسدية واجتماعية، وما يصاحبها من رغبة في الاستقلالية من التبعية، والتميز، والتفرد، وبحث عن نماذج غير عائلية للتطابق، وكيف أنّ التفافه بجماعة الأقران سهل تلبية هذا المطلب، فتغير مجرى حياته وتوجيهه وجهة غير التي توقعتها له الأسرة. والمراهقة التي غيّرت وفاة والدها وجهتها. وساهم الترتيب الأخوي لهؤلاء المراهقين الاثنين (كان الأخيرين)، حيث حضيا بمعاملة أسرية خاصة، فدللهم الإخوة والأخوات ووفروا لهما مكانة خاصة، ساعدتهما على التفاعل السليم مع أفراد العائلة. وقد كان للحجم الصغير الذي تميزت به عائلات هؤلاء دوره أيضا في توفير الحاجيات الأساسية من حب واهتمام ساعدهما على بلوغ السنة التاسعة أساسي من التعليم المتوسط.

فنحن إذا أشرنا إلى دور الترتيب بين الأسرة وحجمها فذالك لأن الحجم، متغير هام يساعد على الضبط الأسري. فغالبا ما تساعد نووية الأسرة على اهتمام وانتباه أفضل للأبناء وعلى تنظيم الأسرة بشكل مختلف عما نجده في الأسر الممتدة التي لا تسمح لها سعتها من توفير الرعاية الكافية سواء المادية أو المعنوية والانتباه الضروري لمتطلبات الأبناء، غير أن هذا ليس قاعدة حتمية حيث وجدنا أسر ممتدة استطاعت من توفير الرعاية الكافية للأبناء والعكس صحيح. وأما الترتيب فهو مؤشر ذو دين، قد يساعد عندما يخص الطفل الأخير

بالعناية اللازمة دون إفراط في التدليل أوفي الانشغال عنه وركنه جانبا أي عندما يتوافق مع فارق سنه هذا ويراعيها.

لا يجب إغفال عامل الزمن بالمناسبة في تغيير مجرى حياة الأشخاص والتوقعات، الشيء الذي يجعلنا نقول أن التاريخ الأسري ليس أمر ستاتيكي statique بل ديناميكي يخضع لعامل التغيير المفاجئ، و ما قد يترتب عليه من نتائج سلبية أو ايجابية. وعليه فليس قطعا أن يرتبط تكيف الفرد أو عدمه بالمعاش النفسي للأسرة وإن كانت القراءة النفسية الاجتماعية للمعاش الأسري بالنسبة لجل أفراد العينة المدروسة تخبرنا باصطدام حاد بين هؤلاء ومحيطهم الأسري، مما أثر على التقدير العام الذاتي العائلي. إذ أوضحت لنا نتائج سلم **الكوبر سميث** انخفاض ملحوظ في درجات تقدير الذات العائلي، وتراوحت بهدا، متوسطاتهم الحسابية سواء بالنسبة للذكور، والإناث على حد السواء بالنسبة للبعد العائلي ما بين 2و 3درجات من 8 .مما يدل على استثمار عائلي سيئ لم يساعد على التكوين النفسي والاكتمال.

– الأقران:

عاش هؤلاء الأسرة كفضاء حاصر حاجتهم للاستقلالية.، لم يساعدهم هدا ، على اختبار حدودهم، و لم يسمح لهم بالتطابق المتكيف.،وبهذا شكلت جماعة الأقران المنحرفين الوعاء الأمثل الذي أشبع حاجتهم للانطلاق،والتحرر من الضوابط الاجتماعية الأسرية و الانتماء.فتأثير الأسرة في إنتاج الانحراف، وعدم النضج النفسي الاجتماعي كان دوما إحدى العناصر التي يرتكز عليها علم إجرام الأسباب criminologie étiologique الذي يؤكد بشدة على دور العائلة والحرمان العاطفي،والحرمان من السلطة في تكوين الشخصية المعادية أو لغير متكيفة. *"فالفراغ التربوي الاجتماعي الذي يتركه تقص الإشراف العائلي يرتبط ارتباطا وثيقا بالاتجاه نحو الانحراف".*[144] بالتصرف الايجابي مع العالم الخارجي و أفرز تلك المعاشات المتضاربة بين المستحسنة و الرافضة.

و قد ارتبط المعاش العنيف ضدّ الأسرة كإطار مرجعي تقترن بالأنا الاجتماعي،وببعد رمزي للانتماء الاجتماعي أخلت بدورها تجاههم ،ارتبط بظروف التنشئة الاجتماعية

[144] M Fréchette, M.Leblanc, *Délinquance et délinquant*, Montréal, Chicoutimi Morin, 1987.

السيئة.نقول سيئة ولا نقصد من وراء هذا التقييم والحكم عليها. وأثّر انهيار أسس السلطة الاجتماعية لا بمعناها الايجابي على البناء الشخص مما أطلق العنان لعدوانية وانحراف منقطع النظير. فالمعاش العائلي الغير مستقر وما أحاط به من سوء تعامل جعل هؤلاء المراهقين والمراهقات يعيشون انتقالهم نحو الاكتمال بشكل متدافع bousculé، فكأنهم سرقوا منهم الطفولة. فحل معش الصراع والرفض والتنكر المتبادل، محل معاش الاستقرار والحب من الطرفين(أسرة-مراهقين). وتأكد لنا أنّ، معاش الرفض وغياب المكانة،والتهميش، لم يمر دون أن يترك آثاره السلبية على هؤلاء كالتأثير على حب الذات، وعلى تكوين الهوية، ومن تم على التوجه نحو المستقبل والتغيير .

-المدرسة مجال آخر عزّز المعش السلبي

فالبناء النفسي الاجتماعي للمراهق والمراهقة قد يتطلب استثمار مصادر، غير أسرية ضرورية للتكوين لا تقل أهمية عن الأسرة في تدعيم تكوين، الشعور بالهوية، ويساعد على تقرير المصير مثل المدرسة. لم يكن هذا حال عينة دراستنا، فتحليل مضمون ما جاء في خطاب هؤلاء عن المدرسة، يكشف معش خاص و سلبي،لم يساعدهم على استثمارها بشكل متوافق، يساعد على إعدادهم لدور المواطنة، و إعداد النفس، ويمكّنهم من إنجاز مشاريعهم، الحياتية سواء أكانت مهنية، مدرسية وغيرها.

استنتجنا معش لتاريخ تعليمي متباين، بين الرفض ،فأغلبية أفراد العينة المدروسة، حتى لا نقول معظمهم ،عبّروا من البداية عن كرها للمدرسة وعدم اكتراث ومبالاة بالتعليم، فهم، زاولوا تعليما مجبرين لا مخيرين، وهذه أولى بوادر الاتجاه الشخصي الغير السوي حسب العديد من الدراسات التصنيفية للشخصية الغير سوية. فلمعش السلبي للمدرسة لم يأتي من لا شيء، وإنما ارتبط بظروفهم العائلية السلبية، وبالأساليب التي انتهجتها الأسرة بخصوص التأكيد، أم لا على الفضاء المدرسي، كعامل للترقية النفسية والتكوين الذاتي. فانشغال الأولياء عنهم، بمشاكل، والطلاق أو الصراعات الوالدية اليومية، انحرافهم عن دور الإشراف، والرقابة المنوط بهم و عدم تشجيع و تدعيم التجربة التعليمية لهؤلاء وما صاحب ذالك من ظروف مادية مزرية لم تساعد الأولياء بالتكفل بمصاريف المدرسة من ملبس ومأكل.

ولنذكر على سبيل المثال تلك المراهقة التي قضت طفولتها بالشارع وعاشت من حسنات الجيران والزملاء وبعض المدرسين، إلى أن وصلت السنة التاسعة من التعليم الأساسي فسئمت من مواصلة تعليمها من التسول والحسنات، ضف إلى ذالك مغريات أقران السوء مما جعلها تترك المدرسة كرد فعل سلبي على الشعور بالمهانة وعدم التقدير. فالمدرسة بالنسبة لمعظم عناصر العينة المدروسة، لم تكن انشغال أولي رغم ما تميز به الكثير منهم من قدرات عقلية معرفية أمكنتهم من الالتحاق بالمستوى المتوسط. فالكثير منهم عبّر عن معش الكره، الصريح للمؤسّسة التعليمية، وعدم الارتياح بها مند البداية ،مثل ذالك المراهق الذي توفرت له الإمكانيات العائلية المادية والنفسية المناسبة، والتشجيع من الأولياء والإخوة،لكن ترك المدرسة في التاسعة من التعليم الأساسي ،وكان للأقران دورا في توجيهه غير تلك الوجهة التي تمناها له الأولياء والإخوة.

فإدراك وشعور هؤلاء بفشلهم في المتابعة والتحصيل و بالعجز، ولّد ذلك المعش الرافض المستهجن للمدرسة وللقائمين بشؤونها الأمر الذي جعل الكثير منهم،يأخذ من المدرسة مسرحا لممارساتهم المعادية: فمنهم من اعتدى على المدرسين كتلك التي أشعلت النار بالمدرسة، أو ذالك المراهق، الذي كان كل مرة يختلق حكاية، ومكيدة ليمنع سير الدرس كوسيلة يقولوا بها"*نحن لم يكن لنا حضا في التعليم، إذن فيجب أن لا يكن أيضا حضا لباقي التلاميذ في ذالك*" .

فالمدرسة على هذا الأساس عيشت a était vécu كفضاء، لم يساعدهم على تنمية، الإحساس بالقيمة الذاتية، ورد الاعتبار. وتؤكد لنا قراءة المتوسطات الحسابية لسلم **الكوبر سميث** المنخفضة التي حصل عليها هؤلاء بالنسبة لمقياس تقدير الذات المدرسي التي تراوحت ما بين2 و 3 درجات من 8 سواء بالنسبة للبنين أو البنات على ما أقرناه من تحليل مضمون المحادثات العيادية بواسطة دليل المقابلة. مما يبرهن على غمق الشقاق المعاش بين هؤلاء و المدرسة .

وأفراد أخرى من العينة عاشت المدرسة كمرحلة جميلة، وكرغبة قطعتها الظروف الاجتماعية الأسرية الصعبة، التي لم تساعد على أن تصبح حقيقة،كحالة المراهقتين الذي فصلهما الأولياء عن الدراسة بصفة متعسفة و منعوا من مزاولتها لسبب أو آخر والمراهق

[145] فهو عاش المدرسة كحلم لم تسعفه الظروف على الفوز به، و ظلت المدرسة حتى بعد أن تسنت له فرصة محو الأمية بالمركز تكتسي أهمية كبيرة وذالك العالم "السحري" الذي طالما تطلع لمعرفة ماذا يجري بساحته ولدا وحسب ما ورد في حديثه عن المدرسة: "كنت دائما أتوجه صباحا إلى غاية المدرسة المجاورة وأعود في المساء كما لو منت أدرس" أي عاش المدرسة على المجال الهيامي.Sur un plan fantasmatique

فبالنسبة للمراهقتين تزامن فصلهما عن الدراسة مع الانتقال إلى سن، المراهقة أي بعد الانتقال بالنسبة لإحداهن للسنة الأولى ثانوي والأخرى إلى الأولى متوسط، وكلها فترات حرجة من عمر المراهقين: حيث يواجه هؤلاء امتحانات كبير ترتبط بصيرورة النمو والانتقال، وتحول في الصورة الجسمية ونموذج الحياة أين يكون "أنا" الطفل في مواجهة مع "أنا"مراهق في تطورen devenir، وكل هذا يتطلب وقتا وجهدا. فالمراهقة مرحلة أساسية وفاعلة في هيكلة الأنا واستخلاص هوية.

فالمدرسة إلى جانب غيرها من مؤسسات التنشئة، تشكل دعامة support ومصدر مهم يحتاج له الفرد في تأسيس ذاته وفي اختياراته المستقبلية. ولدى أدركنا من قراءة مضمون التاريخ التعليمي لهؤلاء خيبة الأمل والانكسار الذي أصابهم بعد ترك المدرسة ألقصري الذي ساهم في تغيير وجهتهم الشخصية. فالحرمان من التعلم عاشه هؤلاء كشكل آخر من أشكال الحرمان والظلم الاجتماعي وكإشارة للتمييز الاجتماعي .distinction sociale. بمعنى أنهم شعروا بعدم التمتع بما تمتع به أقرانهم من نفس المجتمع. فليس أصعب عن الفرد من المقارنة بين ما هو عليه مقارنة بغيره من نفس السن.

فالمراهق ليس له النضج الاجتماعي الكافي لإدراك الكثير من الأمور واستيعابها مما يشحن أكثر مشاعره العنيفة المعادية و يجعله سهل الاستثارة و الانقياد. وعليه، لا يجب أن نستهن بدور المدرسة والتفوق المدرسي في الشعور بالجدوى الذاتية، والقيمة النفسية، وأن لا نستغرب من أن يعاش الحرمان من التعليم حتى بالنسبة لعينات بشرية مثل عينة بحثنا "منحرفة"، كمأساة نمّت الإحساس بالقطيعة وتركت بصماتها على المبحوثين وعلى قدراتهم الشخصية، وعلى مواقفهم من الأسرة والمجتمع ككل، ومن الذات. وأخلت بتطلعاتهم

[145] بالنسبة للمراهق اضطراب حياته الأسرية بعد اكتشاف حقيقة أنه إننا متبنى و طلاق الوالدين الكافلين اللذان لم يهتموا بتسجيله في الحالة المدنية و تردده بين أوساط عائلية، مختلفة. لم يسمح عدم تقييده في الحالة المدنية بالتحاقه بالمدرسة . إلى غاية الوضع بالمركز إذ تم تسجيله يقسم محوا الأمية.

المستقبلية. فالفرد الذي حرم من الدراسة والتعلم لسبب أو آخر، يعيش ثغرات هامة في معارفه وفي ملكاته الاجتماعية، وفي توافقه مع المجتمع، ويحرم من مجال آخر للتطبيع والتطابق أي من صور أخرى غير والدية قد تشكل قدوة حسنة بجانب الصور الوالدية، وقد تعوضها حين غيابها أو إخلالها بأدوارها.

فبعيدا عن كل حكم، وعن التركيز عن عامل دون الآخر تدلنا القراءة النفسية الاجتماعية للحوارات المختلفة التي حصلنا عليها من لقاءاتنا مع مختلف أفراد العينة، مهما كانت أسباب فشل التجربة المدرسية، فإنّ معش المدرسة المتباين من مجموعة إلى أخرى هو الذي كان وراء إجهاض التجربة التعليمية قبل الأوان و عدم اكتمالها، و توجه هؤلاء وجهة غير متوقعة دون إغفال ما كان للمعاش السلبي لمختلف المجالات الاجتماعية الحيوية كالأسرة، المدرسة والمركز.

فالمعاش العدواني، المتبادل بين هؤلاء المراهقين والمراهقات، والمدرسة يعبر عن نوع من الحوار بينهما وبين المؤسسة التربوية، و إن كان غير إيجابي عزّز الإحساس بعدم الجدوى ولغي الحواجز التي تفصل بين الأجيال.

– المركز رهان وجودي بالنسبة للبعض و إقصاء بالنسبة للبعض الآخر:

فجل أفراد العينة، ما عدا اثنين، منهم المراهق الذي وجد نفسه بالشارع، وكان إلحاقه بالمركز فرصة تحقق له بها المأوى فعاش هذه المؤسسة كحل مؤقت لمشاكله سمح له في البداية من تعلم الكتابة والقراءة وحرفة، ساعدته فيما بعد على إيجاد عمل و تحسين وضعه. الالتقاء بأشخاص ساعدوه على بناء هوية غير تلك "المتشردة" التي عرف بها من قبل، وقد ساعده في ذالك القترة الطويلة التي قضاها بالمركز، وحسن استغلاله لهذه الفرصة في استدراك ما فاته من النمو والتكوين. أوتلك المراهقة التي أمام الظروف الأسرية القاهرة، والعنف الأبوي المتعسف، لجأت إلى المركز بمحض إرادتها طالبة الحماية والمساعدة والنجدة. أي لجأت إلى القانون علها تجد حلا لمشكل فصلها عن الدراسة.

فما عدا هؤلاء نجد أن باقي أفراد العينة واجهوا وجودهم بالمركز بنفور، وتمنوا لو مثل هذه المؤسسات لم توجد، لأنّ الضرر الذي تلحقه بالفرد برأيهم، أكثر من المنفعة إذ اقترح الكل لو يغيروا اسم هذه المؤسسات من "مراكز إعادة التربية و الحماية الاجتماعية إلى

مراكز تعليم الإجرام و إفساد التربية" فالمركز، عاشته هده الفئة من المراهقين، والمراهقات، كموطن اعتقال وتهميش. وكعامل،يعزّز تشوّيه صمعتهم، ويسيء إلى صورتهم الذاتية،ويعوق رغبتهم في التغيير حتى لو وجدت النية في دالك.

فالمركز بالنسبة لهم يوازي السجن ويأخذ، معنى العقوبة التي تعرقل،اكتمالهم،ويثبط عزيمتهم.فالمؤسسات الاجتماعية للحماية وإعادة التربية يعيشها هؤلاء كحدث غير ايجابي، زود قطيعتهم بالمجتمع وبمؤسساته. فهم يرفضون المراكز ويعيبون عليها النماذج التربوية التي يصفونها بالبالية، والغير متماشية مع متطلباتهم الشخصية. فهذه المؤسسات التي يقول عنها Bruno Betelheim[146] "**أماكن للميلاد**" lieux de renaître، نتحول في معاش هؤلاء المراهنين والمراهقات إلى حدث أحبطهم ، وإلى أماكن للاعتقال والقطيعة، مما ذكى رغبة الانتقام عند هؤلاء. فعمدوا إلى تكسير وتحطيم وإثارة الشغب بداخل هذا النوع من المؤسسات الحكومية ضارين بذالك سلطة القوانين، التي تسير عليها هذه المراكز عرض الحائط، متمردين عليها كوسيلة للتعبير عن رفضها واستهجان، الأساليب التربوية التي تسير عليها. وواصفين إياها بأماكن لإفراز الاغتراب، التخجيل و التهميش و إكساب ما لا يعرفونه من ممارسات غير متكيّفة.

فالمؤسسة، ونظرا للقوانين التي تسير عليها فهي تخضع هؤلاء إلى قاعدة تعامل موحدة، uniforme أكل بمواعيد، نوم مثلا بمواعيد، نفس البرامج التربوية بالنسبة للكل،مما يجعل هؤلاء يحسون بالروتين الذي هربوا من الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل لتجاوزه.فالحركة والنشاط والديناميكية التي تميز هذا السن(المراهقة) وحب المغامرة والاكتشاف،لا تتناسب، والأنظمة وأساليب الممارسات المنتهجة بمثل هذه المؤسسات.

فللإشارة، وبناء على تجربتنا الطويلة في ميدان معالجة الانحراف وإعادة التأهيل نرى أن هذا المعاش السلبي لمؤسسات إعادة التربية، والحماية الاجتماعية، مصدره، المواقف المتضاربة منها وعدم إدراك ومعرفة المهام الرئيسية لمثل هذه المراكز. فالفرق، الموجود بينها وبين المؤسسات العقابية، خاصة إدا علمنا المعنى الذي تأخذه هذه المراكز بالنسبة للرأي العام الاجتماعي، الذي ينظر غليها بصورة سلبية،ويهمشها، و يتنكّر لها و لكل،الموجودين، بها،و

---

[146] محمد.زيغور، أطفال و مراهقون بدون حوار، قراءة نقدية سيكولوجية ، مشكلات و حلول عصرية بيروت،.دار الهادي،طبعة أولى 2007، ص191.

بوسمهم، بالمارقين، عن المألوف، وعن القانون. فانعكست هده الصورة السلبية على هؤلاء، المراهقين و المراهقات الموجودين بها، وجعلتهم، يستهجنوها، ولا يحسنون الاستفادة مما تقدّمه من برامج وما تقترحه من وسائل.

فعلى ضوء التعليلات التي قدمناها، حول معش هذه المؤسسات الخاص،نخلص إلى القول أن الفرضية تحققت، وأنه فعلا لهؤلاء ،معش خاص، للمؤسسات مهما تباين من مراهق لآخر حسب كل مؤسّسة على حدا، حسب النماذج التي تقترحها، وحسب درجة قربها من هؤلاء وطابع تعاملها معهم، وحسب إمكانية هذه المؤسسات في التنسيق أم لا فيما بينها.

الفرضية الثالثة:

حين نعيد قراءة الفرضية الثالثة المنبثقة عن الإطار النظري للدراسة "يوجد علاقة بين تقدير الذات، الجنوح، ومشروع الحياة"، فيمكن تفسير هذا الفرض في ضوء نتائج الأعمال التي قام بها **كوبر سميث** :

- الموقف السلبي من الذات، أثّر على استحسانها

تحقيق الذات، هدف كل سلوك إنساني و يتصدّر قمة الحاجات التي يرمي إليها،و موقف الشخص من قيمته الذاتية،والذي تعبير عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ،يأخذ بعين الاعتبار العوامل التي تقود وتساعده في ذالك. فالمفهوم الذي يعطيه الشخص لنفسه، يتوقف على وعي الشخص بذاته، وكيف ينظر إلى إنجازاته الحاضرة أوفي المستقبل انطلاقا من خبراته السابقة،و أيضا على الآخر. فالقيمة الاجتماعية التي نعطيها للذات ترتبط بعلاقة الذات بالآخر سواء أكان هذا الآخر، الأسرة أو المدرسة وغيرها من المؤسسات البديلة للتطبيع الاجتماعي التي تساعد أم لا على استحسان الذات وتحديدها في النسق الاجتماعي.

وقد سمح فرز النتائج الحسابية المحصّل عليها بواسطة سلّم **الكوبر سميث** ، بتثبيت هده الفكرة و دعمت ما استنتجناه من خلال دليل المقابلة الذي عبّر بشكل واضح عن العلاقة الموجودة بين الموقف السلبي من الذات واتجاهها نحو الاستراتيجيات، التي تخفّف من وقع الصورة السلبية، فالعينة المدروسة،اتجهت نحو الانحراف، من أجل تجاوز الشعور بعدم القيمة الذاتية و الاجتماعية وصعوبة التخطيط للغد.

وتعبّر المتوسطات الحسابية لتقدير الذات العام سواء بالنسبة للبنين والبنات والتي لا تصل إلى المعدل العام للاختبار والمقدر ب26 درجة على ضعف واختلال واضح في استحسان الذات. إذ وجدنا أنّ 15 من مجموع الحالات المدروسة إناثا وذكورا، كانت متوسطاتهم الحسابية في بعد تقدير الذات العام ضعيفة تتراوح بالنسبة للجنسين مابين 6و12درجة. و قد وجدنا ضمن الحالات من كانت نتائجهم فيما يخص السلّم تقترب نوعا ما من المتوسط رغم التجانس الموجود بينهم فيما يخص الانحراف وتدهور علاقاتهم الاجتماعية وأيضا فيما يخص الصعوبة التي يجدونها في إسقاط الذات وتصحيح الصورة السلبية.

حيث،كانت متوسطاتهم الحسابية في بعد تقدير الذات العام إيجابية إلى حد ما (فتاة13درجة وذكرين،واحد 12و الاخر20). أما بالنسبة للنتائج المحصّل عليها في هدا البعد بالنسبة لكل جنس على حدا، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية الضعيفة فيما يخص الذكور بين 10و11 درجة أما الإناث فما بين 9 و10. منهم 04 ذكور جاءت متوسطاتهم الحسابية في بعد تقدير الذات العام إيجابية(12، 20) إلى حد ما، إلى جانب فتاة واحدة فقط (13). وهدا أمرا يشرح نفسه إد نحن أخدنا بعين الاعتبار المسارات الصعبة والأحداث المحبطة، التي صادفوها خلال مشوار حياة اتصف بالعنف والانحراف والتمرد والقطيعة مع معظم مؤسّسات التطبيع الاجتماعي ابتدءا بالأسرة. فهم يعانون من عسر مرتبط بهذه الصورة السلبية مما انعكس على علاقتهم بالآخر. فهم وإن كانوا يتظاهرون بالقوة، والعنف المتبادل بينهم وبين المجتمع، فذلك لأنهم يعانون من الشعور بالتهديد وعدم الأمن. إذ ارتهن الشعور الذاتي بعدم الثقة عندهم، بذالك الاستثمار السلبي للعلاقة بالذات وبالآخر كقوى تحرك الثقة الشخصية.

فالاطمئنان الشخصي،و تقدير الذات، يبقى مشترط بقدرة الفرد على قبول الذات والصورة التي يكونها عنها وتلك التي يرسلها له الآخر. وقد يبرّر هدا كيف أنّ العلاقة وطيدة بين تقدير الذات بصفة عامة، كأولوية تربوية تساعد على تشكيل الهوية والتكوين النفسي، وتأسيس شخصية متزنة قادرة على التواصل من خلال تسجيل الذات ضمن مشروع حياة، يرسم معالمها ويحدّدها في الزمان والمكان.

– صورة سلبية ورد فعل منحرف على الأحداث

فالمعاناة النفسية جراء تلك الصورة الثقيلة السلبية التي كّونوها عن الذات والتي بعثها لهم المجتمع من خلال وسمهم بالمارقين عن القانون، ومن خلال تصنيفهم، ضمن ذوي الاتجاهات السلبية الذين انتهكوا حقوق الآخرين وأنهم أساءوا إلى سمعة الأسرة وأزعجوا المحيط وأقلقوا المجتمع، فلاحظنا قصورا حادا في نموهم الاجتماعي الانفعالي. فهم متمركزين على الأمور الظرفية واللحظة الآنية. لا يعيرون أي اهتمام للوقت كمؤشر هام لبناء الآفاق المستقبلية، الأمر الذي ولد ذالك الاتجاه المبكر نحو العنف والاعتداء كإستراتيجية للتخفيف من وطأة هذه النظرة الثقيلة، وما خلفته من قلق وعدم قدرة على التكيف من جهة، ومن جهة ثانية، فهو نداء حوار لم تسعفهم الأحداث المضطربة للوصول إليه عن طريق الإقناع. فتكوين

الهوية يرتبط بالمكانة التي نحضا بها بين أفراد المحيط الذي نعيش ضمنه وبالصورة التي نكوّنها عن الذات ابتدءا من تلك التي يبعثها لنا الآخر.

فالشخص يكتسب الشعور بهويته ووعيه بذاته في الاختلاف مع الآخر والتطابق معه وبمشروع. فالمشروع بهدا المعنى محّدد من محددات الهوية و عامل أساسي في تأسيسها ووسيلة ترفع من شأن الفرد، وحبّه لذاته و تقديرها، يشترط إلى جانب مشاعر تقدير الذات شروطا أخرى محددة، كالدافعية، الاختيارات الحرة، القدرة على تحديد الأهداف، الانفتاح على الآخر وشفافية التواصل به، المرافقة والدعم النفسي الذي يوفره المحيط الاجتماعي مع.وهده أمور لم تتوفّر لتساعد هؤلاء على الاستثمار الذاتي ودلك لأنّ هؤلاء المراهقين و المراهقات يوجدون تحت أثر النظرة الذاتية سيئة التي بعثها لهم الآخر و هدا يبرّر النتائج التي أمدّنا بها سلّم **الكوبر سميث** فيما يخص تقدير الذات الاجتماعي المتدهور الخاص بمجموع حالات الذكور والإناث والذين قدّر عددهم مابين 12 حالة من مجموع الحالات المدروسة ، كانت متوسطاتهم الحسابية ما بين 01 و03 درجات. منهم 08 فقط يقترب تقديرهم الاجتماعي من المتوسط رغم حالة الجنوح التي يتصفون بها.وقد وصلت متوسطاتهم الحسابية الضعيفة حسب كل جنس على حدا، ما بين 02 و 03بالنسبة للذكور وما بين 01و 03 بالنسبة للإناث على أنّ الدرجات التي عبّرت عن تقدير اجتماعي نوعا ما إيجابي ،قد تراوحت بالنسبة للذكور ما بين،04و07،وأما فيما يخص الإناث فكانت ما بين 04 و06 درجات.

فالمسارات الصعبة التي عرفها هؤلاء، قصور وافتقار المؤسسات الاجتماعية للتنشئة الاجتماعية إلى النماذج التربوية الفعالة للنمو السليم، أفرز تلك الهويات الغير ناضجة اجتماعيا والتي فشلت في تمثيل أدوارها الاجتماعية كعناصر فعالة،مستقلة ومتفردة، مما جعل هؤلاء يصطدموا بالقانون والأعراف الاجتماعية وأدى بهم الشعور بالضياع وعدم الاكتمال النفسي إلى الجنوح كرد فعل سلبي عن عدم التقدير والتحقير والإحساس بالعدم l'aliénation.

فكما بيّن **إريك سون** من عندما، يشرح مفهوم الهوية السلبية، notion d'identité négative أنّ الفرد، يمكنه التطابق في بعض الحالات بأدوار وبنماذج موسومة وغير مقبولة وخطرة. إذ يكون هدا الاختيار محاولة فاشلة للوصول إلى هوية والتكيّف مع وسط يجد فيه صعوبة للوصول إلى نماذج ايجابية، فيتّجه نحو الانحراف والعنف،كوسيلة انتفاض ضد

المجتمع والأسرة،سواء المستقيلة أو المتشدّدة أو الرافضة،وكوسيلة وحيدة للوجود، والتفرّد. فهناك علاقة قريبة و متبادلة بين الاستراتيجيات التي استعملها هؤلاء للوجود والمميزات و الأحداث التي تميّزت بها مساراتهم واستراتيجيات الاختلاف والتمايز عن المجتمع التي تبنّوها ، قادتهم إلى الانحراف و التهميش. فتكوين الذات، والوعي بها كمعطيات ضرورية للتكوين الشخصي يتأثر بطبيعة وثقافة البيئة التي يعيش فيها المراهق، وبعلاقة هذا الأخير معها، أيضا بدرجة الاستقلالية التي يتمتع بها هذا الأخير، والتي تساعده على التفرد، والتميز وبكيفية تنظيم المراهق لذاته ولعلاقاته وفقا لمطالب التغيرات الجديدة التي تفرضها المرحلة. فحب تأكيد الذات و تقديرها غالبا ما يصاحبه الخوف من الإقصاء.

-كيف نفسّر نتائج السلّم الايجابية:

وإذا نحن عدنا إلى تفسير تلك النتائج الايجابية المحصّل عليها بواسطة سلّم **كوبر سميث**،في مختلف الأبعاد التي يدرسها السلّم و عددهم قليل مقارنة بمن اتصفت نتائجهم بالسلبية، وانطلاقا من معايشتنا لهؤلاء خلال ممارساتنا المهنية وتجربة الدراسة هده، نقول أنّ مسار هؤلاء قبل الانزلاق في عالم الانحراف و الأحداث التي باغتت طريقهم تعلّل هده المسألة كما هو الشأن مثلا للمراهق مصطفى وخلود و لويزة التي تمت أحداث، غير متوقّعة مثل الطلاق،اكتشاف مصطفى أنّه متبنى، عدم قدرة الأسرة على التسوية الايجابية بين المشاكل التي طرأت على حياتهم و نموذج التعامل مع هؤلاء و ما جرّه هدا من تبعات سلبية على هؤلاء المراهقين والمراهقات اللواتي لم يكن لهما السبل الكافية و الناضجة للتعامل مع المواقف مما اضطرّهم إلى التشرّد الذي أدخلهم عالم المراكز و المحاكم وما قد تحلبه هده الأمور من سوء توافق و ما يخلفه من نقائص و صورة سلبية.

و هناك عوامل ذاتية ترتبط بطابع الشخصية التي تميّز به بعض المراهقين والمراهقات مثل فاطمة التي تتسم شخصيتها بالمرح وعدم الاستهانة الذاتية والتي اقترب تقديرها العام من المتوسط وارتبط بتلك المكانة التي ظلّت تحتفظ بها عند جدّتها الكافلة كأهم حليف ساندها في مشوار طريق يتميّز بالانحراف والتهميش.

وقد تأخذ هدا النتائج الايجابية نوعا ما، صورة الميكانيزم الدفاعي ضدّ الشعور بالرفض وعدم الاعتراف،فهم وإن كان تحليل مضمون الإنتاج الكلامي الذي أوردوه يكشف عن تقدير اجتماعي مشحون بالسلبية وعدم التوافق مع المجتمع وسوء الاستحسان المتبادل بينهم

وبين المجتمع،نجد أن هده الصورة تبدو من خلال تحليل نتائج سلّم **كوبر سميث** فيما يخص أبعاد مختلفة،معبّرة عن رغبة لا شعورية في أن يكونوا غير ما هم عليه في الوقت الراهن بحكم ما أصابهم واعترضهم من قصور تربوي واجتماعي واقتصادي وجّههم الوجهة التي لم يتوقّعوها، وحالة من الدفاع الغير شعوري ضد ثقل الصورة السلبية وضدّ الرفض وضد عدم الاعتبار و ضدّ المجهول والعدم الذي يحيونه(أحنا والو).

فهاجس القبول الاجتماعي والصورة الاجتماعية الايجابية رهان ضروري لضمان العلاقات الاجتماعية،يغذي الرغبة إلى ابتكار استراتجيات التفاعل اليومي مع المحيط. فالعوامل الذاتية الكامنة واللاشعورية ،غالبا ما تطرح مشاكل منهجية لا تسمح أولا تساعد على استثمار الخبرات النفسية المتناقضة التي يعيشها الفرد والتي قد تعكسها أحيانا مثل هده الوسائل السيكوميترية بشكل مغاير.

فالحاجة إلى الشعور بالوجود في أعين الآخر أساسية وتشكّل أهم التوقّعات التي تغذي طموح الفردي خاصة عندما يشعر الفرد باختلال الشعور بالقيمة الذاتية كحتمية ضرورية للشعور بالانتماء الذي يرتبط بشكل خاص بالهوية الاجتماعية، بما أنّ الفرد يستمد هويته من المشاركة الاجتماعية مع الآخر.

هدا الأخر، الذي يشكل في نفس الوقت النموذج والمرآة التي تعكس الهوية التي تدعم شعوره بالاندماج والتوافق وصلابة الهوية ومن تم الشعور بالأمن،والقبول،دالك لأنّه كلّما أحس الفرد بعدم الوجود في أعين الآخر كلّما عاش دالك كاعتداء على وحدة واستقرار الهوية.

فالشعور بعدم الوجود في أعين الآخر يؤدي إلى الشعور القوي بعدم الجدوى وعدم الاعتبار ولهدا برأينا وجدنا هؤلاء المراهقين و المراهقات من خلال ما عبّروا عنه في سلّم **كوبر سميث** فيما يخص بعد تقدير الذات الاجتماعي وتحت إلحاح الرغبة اللاشعورية للظهور بصورة اجتماعية حسنة يضعون في المقّدمة مميزات الهوية التي تبدو لهم أنّها تحقّق لهم قبولا أكثر والتقدير والاستحسان.ويمكن أن تفهم أن الخوف من الحكم عليهم والخوف من عدم التقدير والإقصاء الذي تثيره وضعية الاختبار ذاتها ،أدّت بهم إلى أن يظهروا بالصورة التي تمنوا أن يكونوا عليها ،و قد يعبّر هدا القناع حسب Edmond marc [147]عن *استدخال*

[147] Edmond Marc, *psychologie de l'identité, soi et le groupe*, Dunod, Paris, 2005, p.178.

القيم والمعايير الاجتماعية ،و شكل من الاستعراض كآلية دفاعية لمواجهة المخاوف" التي قد تثيرها وضعية الاختبار التي تعمل على الكشف و إبراز بشكل كبير المواقف المعبّر عنها في العلاقات اليومية.فكل فرد مضطر للمحافظة على صورته الذاتية اتجاه وتنظيم ما يسميه Goffman 1973 *استعراض أناه*"[148] الذي يستجيب إلى توقعات الآخر الذي يواجهه من أجل الظهور بصورة حسنة.فالفرد في هده الحالة يجنّد كل الاستراتيجيات التي تساعده على تجاوز الصورة الدنيا.

-اعتراف ذاتي واجتماعي غائب وصعوبة إسقاط الذات:

فالرغبة إلى الاعتراف، وإشباع الحاجات التي تساهم في تأسيس وتطوير الإحساس بالهوية، البحث على تأكيد الذات وتحديدها عن طريق التواصل ،كل هدا يشكّل إحدى المحدّدات الأساسية التي تحرك إسقاط الذات نحو الأمام وتسجيلها ضمن مشروع هادف وفعال يحدّد معالم الطريق و يرسمها من خلال الأبعاد الزمنية الثلاث(ماض،حاضر،مستقبل)، ويشكّل تقدير الذات المضاد الحيوي الذي يحمي الذات ضدّ التراجع و ضدّ العنف الذي قد يمارسه المحيط على الفرد وضدّ الإقصاء. وإذا ما رجعنا إلى ما افترضناه من وجود علاقة بين تقدير الذات، المشروع والجنوح نقول؛ بفضل هذه المعطيات الميدانية الهامة التي سمح بها تحليل مضمون الخطاب الذي قدمه المبحوثين حول تاريخ حياتهم الشخصي العائلي و المدرسي و الاجتماعي بصفة عامة والتي تدعّمها نتائج سلّم **الكوبر سميث و** المعطيات النظرية التي جمعتاها خلال إنجازنا للجانب النظري، وارتكازا على تجربتنا العملية في ميدان الطفولة الجانحة، فهؤلاء المراهقين والمراهقات الذين تناولتهم الدراسة ثبتت وأنه لهم نظرة سلبية عن الذات وعن المحيط كوّنوها عبر رحلة حياة تميزت بالتهميش والقطيعة، بعدين عن الأسرة.فهم عاشوا معظم فترات الطفولة بمراكز إعادة التربية. وتتجلى القطيعة مع الأسرة بشكل جدّ واضح من خلال النتائج السيّئة المحصل عليها باستعمال سلّم **الكوبر سميث** فيما يخص البعد العائلي. فالمسار النفسي العائلي المشحون بالقطيعات يبرّر ضعفه،فـــ11 حالة من الحالات المدروسة عبّروا عن تقدير عائلي ضعيف، تراوح ما بين 01 و03 درجة. منهم 09 حالات من بين مجموعة الذكور والإناث، عبروا عن تقدير عائلي اقترب من المتوسط.وقد نجد متوسطات حسابية بالنسبة لكل جنس على اختلاف،قد تراوحت بين

[148] Ibid

درجة 01 و03 بالنسبة للإناث و بين 02 و03 بالنسبة للذكور.وفيما يخص المتوسطات الايجابية فنسجّل درجات نوعا ما عالية ،ما بين 04 و07 بالنسبة للذكور و04 و05 بالنسبة للإناث.

فالأسرة كأحد المحددات الرئيسية للإحساس بالقيمة الذاتية ،كانت بالنسبة لهؤلاء نتيجة لما اتصفت به من استقالة وضعف الإشراف التربوي أحد العناصر التي ساهمت في تشكيل هدا القصور الذي أبداه هؤلاء في تقدير الذات الأسري والشعور بعدم الجدوى. فالشعور بالرفض ألوالدي والطرد خارج الدائرة الاجتماعية الذي تعرض له هؤلاء خلال مسار حياتهم (فهم شبوا كما سبق وأشرنا ضمن مؤسسات) لم توفر لهم المصادر والدعائم الأساسية للتكوين السليم وتعطيهم الوسائل التي تشجعهم وتعلّمهم الاعتماد على الذات وتخصّهم بالأدوار التي تساعدهم على ذالك خاصة وأن العلاقة الاجتماعية السليمة والناجحة تعزز النظرة الايجابية للذات.

فحل الشارع وجماعة الأقران محل الشعور بالانتماء الأسري. فجماعة الأقران،شكلت لهم وسيلة مواساة ضدّ الإحساس بالدونية والرفض، ،وساهم وجودهم بين من يتشابهوا معهم les semblables،تقاسموا سويا المصير المجهول وعدم المكانة، واكتشفوا الموانع والأخطار، واستراتيجيات إشغال الزمان، والمكان مما ساعدهم على التحكم في الآخر وكسر شوكته عن طريق إثارة الشغب والإزعاج وإرغامه بواسطة الانحراف والعنف على الشعور والاعتراف بوجودهم، وحقّق لهم الاعتراف كأساس للشعور بالانتماء الاجتماعي. وكلّ هذا كان له تأثيرا سلبيا عن التقدير الاجتماعي و الأسري للذات.

لا نتغافل ونحن نتكلّم على دور مؤسّسات التنشئة الاجتماعية كمحدّدات للشعور بالقيمة الذاتية وما للعلاقة المتكيّفة بها من أثر في استحسان الذات وتقديرها، أن نشير إلى تلك العلاقة الصراعية التي سادت بين هؤلاء المراهقين والمراهقات والمدرسة وما كان لها من دور في تذكية الشعور بالدونية وعدم القيمة الذاتية أثبتته لنا نتائج الدراسة الإكلينيكية وما حصّلنا علية من نتائج **الكوبر سميث**، عبّرت عن تجربة مدرسية فاشلة وانسحاب مبكّر من الحياة التعليمية وتقدير مدرسي سلبي.

فليس هناك اختلاف كبير بين تقدير الذات المدرسي وبين ما قدّمناه من نتائج بخصوص الأبعاد المذكورة إذ نجد أنّ11 مراهق و مراهقة،كان إنتاجهم فيما يخص هدا البعد ضعيفا

تراوح ما بين 00 و 03 درجة .09 منهم فقط تراوحت معدّلاتهم الحسابية الايجابية ما بين 04 و07 درجات.ضمن مجموعة الإناث 04 فتيات كانت متوسطاتهم الحسابية سلبية تباينت ما بين 02 و03 درجات،06 منهم من ،جاءت متوسّطاتهم إيجابية ،تراوحت ما بين 04 و07 درجات.في المقابل نجد الذكور ، وعددهم 03، اتصفت أبعادهم المدرسية الذاتية بالسلبية وتراوحت ما بين 02 و03 درجة. أما الدرجات الايجابية ،فنجد أنّ 03 ذكور فقط تحصّلوا على نتائج ايجابية تراوحت ما بين 04 و07 درجات.

فعدم اعتبار الذات المدرسي كما يتضح من هده النتائج مصدر قلق وأحيانا مصدر للانهيار ولعدم القدرة على التواصل مع الآخر، فمعش المدرسة المضطهد دفع إلى جانب تضافر عوامل ومحدّدات أخرى،كالاستعدادات الشخصية إلى البحث عن التخفيف من وقعها النفسي وتحقيق التسوية في شكل سلوكات هامشية مضادة للمجتمع، والدخول في صراع معه في شكل رفض وانتفاضة، ضدّ ما تقدّمه من نماذج ووسائل وجدها هؤلاء غير متوافقة مع رغباتهم وحاجتهم للارتقاء والابتكار، و لمسايرة روح المرحلة التي يمرون عليها(المراهقة).

وبناءا على كل هذا نستطيع القول أن الفرض تحقق ارتكازا على نتائج الدراسة هده، وأن الصلة موجودة بين المتغيرات الثلاث وأنّ العلاقة بينهما قد تكون مشروطة. فالعديد من الدراسات النفسية أو التربوية أو الاجتماعية ممّن تناولت الإخفاق المدرسي والجنوح والعنف بصوره المختلفة، تربط بين هده السلوكات الغير متكيفة وتكوين الصورة السلبية، وما قد يجرّ دالك على الشخص من سوء تقدير الذات، والإحساس بعدم الاستحقاق و الأهلية. فاتجاه هؤلاء المراهقين والمراهقات نحو الجنوح ما هو إلا نتاج لهدا الشعور بعدم التقدير والاستحسان والجدوى العاطفية والاجتماعية دالك لانّ تقدير الذات معطى مصيري يحدّد الشخصية التي توجد على مفترق المكوّنات الثلاث الهامة التي ترتبط بالذات،كالمكوّنات السلوكية التي تؤثر على قدرتنا على الفعل والنشاط والتي تغدي من ناحية أخرى نجاحاتنا. و المكوّنات المعرفية التي ترتبط مباشرة بالنظرة التي نحملها عن الذات. وأخيرا المحددات العاطفية حيث يبقى تقدير الذات بعدا عاطفي من شخصيتنا مرتبط بمزاجنا الشخصي القاعدي والذي له قوة التأثير على الذات.

غير أنّ هدا لا يمكن أن يكون مسلّمة قطعية بما أنّنا و من خلال النتائج التي وصلنا إليها نجد تتباين في عملية تحديد مشروع وإسقاط الذات بالنسبة لهؤلاء رغم الصورة السلبية ورغم الانحراف، الأمر الذي أفرز ثلاث مجموعات متباينة: أولائك الذين عبروا عن نية فعلية في إعادة النظر في هويتهم من خلال رغبتهم الصريحة في تحدي ظروف الانحراف و الوسم و الصورة السلبية و الانخراط في مشروع، وذالكم الذين يئسوا من إمكانية استعادة المكانة لعدم كفاءتهم وقدرتهم في التخلص من الإقصاء وحبسوا الذات داخل صورة سلبية وعملوا كل ما في وسعهم لتبريرها. وأولئك اللذين أظهروا نية غير واقعية، وواضحة في تحسين ظروفهم وإعادة بناء الذات،فتدبدبت شخصياتهم وارتابت.

كما ساعدنا مناقشة هده الفرضية على تأكيد المعطيات النظرية في الموضوع وفهم كيف أنّ تقدير الذات، المشروع، والانحراف، متغيّرات،العلاقة، بينها قائمة وأنّه متى توفّر التقدير الذاتي الحسن ساعد الفرد على الوجود،فهو له دورا في تسهيل الالتزام بمشروع حياة ويساهم في التقييم الذاتي الدقيق و الصادق الأمر الذي يسمح باستقرار عاطفي كبير وتبني استراتجيات بناءة لتكوين الهوية . فمتى كان الشخص في توافق مع المجتمع حقّق له دالك الشعور بالرضا الذاتي والقبول الاجتماعي الذي يساعده على الانطلاق والتفكير الإيجابي في المستقبل وساعد على تحقيق مكانة اجتماعية وممارسة دور يعطي لوجوده معنى ويدعّم شعوره بالوجود.

الفرضية الرابعة:

"....توجد عند المراهقة والمراهق نية في تجاوز هذه الوضعيات الصعبة ولديهم رغبة في إعادة بناء الهوية واستعادة مكانتهم الاجتماعية."

فالفرز النهائي للنتائج المحصل عليها بفضل وسائل الدراسة الإكلينيكية كدليل المقابلة، وتحليل مضمون ما جاء بخصوص نية هؤلاء أم لا في تجاوز الحالات الصعبة التي يكابدونها واستعادة بناء الذات أثبت عدم صوابية الفرضية الرابعة حيث تباينت الرغبات من موفق إلى آخر، وأسفرت عن ثلاث مظاهر من المراهقين و المراهقات:

1. مجموعة المراهقات المراهقين وإن كان عددهم قليل بالنسبة للعدد الكلي للمجموعة التي يتسم معظمها بما أسميناه "أزمة مشروع" وبالرغم ما اتسمت به هذه المجموعة كغيرها من باقي أفراد العينة المدروسة بمسارات صعبة ومتعبة إلا أننا وجدنا أنهم تتوفر لديهم النية الواقعية في التجاوز. فبالرغم من النماذج التربوية الغير فعالة فهم يطمحون في تحدي وضعية التهميش وتصحيح الصورة السلبية و إنجاز المشروع المهني بفضل التكوين المهني الذي زاولوه في المركز وتصحيح مكانتهم الاجتماعية من خلال تسجيل الذات في مشروع مهني بالنسبة للبعض أو مشروع الأمومة كما هو الشأن بالنسبة المراهقة التي جعلها حملها وانتظار مولودها كحدث غيّر مسار حياتها.و هكذا وجدناهم يحظّرون لفترة ما بعد مغادرة المؤسّسة النأهيلية.

فهم لم تمنعهم المسارات الشخصية السيئة التي تأثرت بالأحداث الأسرية الاجتماعية الصعبة والطلاق بينهم وبين مختلف مؤسسات التنشئة والتكوين النفسي الاجتماعي من التفكير بشكل واقعي في التغيير بفضل ما حصلوا عليه من تكوين داخل مؤسسة إعادة التربية أو بفضل فرصة وجودهم ولأول مرة وجها لوجه مع دواتهم بعد رحلة التشرد مما سمح لهم بالوعي الشخصي كمبدأ جوهري سمح لهم بتحديد الذات ولما ستكون عليه فيما بعد.

فللوعي بالذات والشعور بها باعتراف العديد ممن درسوا علاقة الشعور بالذات والتكوين النفسي ، دورا هاما في تحفيز الأفراد ودفعهم للتغيير والعمل من أجل إحداثه.ذالك لأنه متى توفر الشعور بالذات والوعي بها ساهم ذالك في شحن الفرد بالقوة والنشاط والقابلية الضرورية للتغيير فهو يقدم المعايير والخطط من أجل السلوك.

فالوجود الطويل بمراكز إعادة التربية، سمح لهم بإيجاد الوقت الكافي للجلوس مع الذات والاستماع لأنفسهم و ساعدهم على تغذية رغبة حقيقية للتخلص من حالة التهميش والإقصاء محاولين استغلال فرصة الانخراط في مشروع تكويني بعدما أدركوا بأن الاعتراف والمكانة لا يتأتوا عن طريق العدوان لكن بفضل تسجيل الذات في نشاط هادف وبناء.

وتأخذ نية العودة إلى حظيرة المجتمع ورغبة تصحيح الصورة الذاتية السلبية عن طريق الانخراط في التكوين المهني في هذه الحالة معنى محاولة استعادة التوافق الاجتماعي المفقود والتسوية بينهم وبين محيطاتهم الاجتماعية,فالإحباط و الصراع ومحاولة تجاوزهما يشكلان كما يرى ***"لوين أداة لتحقيق الذات و تأكيدها"*** [149].

فالنقائص التي تتصف بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى العكس من تصورنا السابق فيما يخص عدم تطلع هؤلاء إلى المستقبل وبأن ليست لهم القدرة على التخطيط له بسبب ما اتصفوا به من انحراف وأوضاع نفسية واجتماعية وانفعالية سيئة أثرت على صورتهم الذاتية وعلى تقديرهم للذات، وبرغم من صعوبة المرحلة لتي يمرون بها وما تتصف به هذه المرحلة من تغيرات على كل المستويات نوعا ما مقلقة وعلى الرغم من وجودهم المتكرر بمراكز لإعادة التربية والسمعة السلبية التي اتصفوا بها تجعل عملية إسقاط الذات نحو المستقبل أمرا ليس سهلا إلا أنّ هذا لم يمنع صحوة ورغبة الامتثال بمشروع حياة.

وقد رسخ هذا ذالك الوعي الذاتي وأعطاه صفة دينامكية وجعلهم يتجاوزون الشعور المتأزم بأنهم لا شيء وجعلهم هذا يعيدون النظر في حياتهم وأدوارهم ويبرزون بداية من الثقة أكدت على الأقل أن البعض منهم ورغم ما اتصفوا به من التلاشي لا يزالوا مرتبطين بمؤسسات التنشئة الاجتماعية كوسائل ضرورية للإحساس بالأمن و لبناء الذات و المستقبل.

فهم عرفوا أوساطا اجتماعية أسرية غير مستقرة لم توفر لهم نماذج تربوية وسلوكية ملائمة للنمو النفسي الاجتماعي وتسمح لهم بتمثيل الأدوار الاجتماعية المنسوبة إليهم، إلا أننا استنتجنا أنهم ينوون وبشكل واقعي تجاوز الإحباط وتحدي هذه المسارات السلبية، ومن تم التغيير الحقيقي، وتصحيح الصورة الذاتية وما اندماج غالبهم في سلك التمهين كوسيلة لإيجاد عمل بعد انتهاء مدة الوضع لأكبر دليل على ذلك.

---

[149] Ibid.

فوعي هؤلاء المراهقين والمراهقات بوضعياتهم الحالية وبالظروف التي ساقتهم إلى الانحراف والتشرد مكّنهم من الاهتداء إلى الاستراتيجيات التي ينوون الاستعانة بها في هذا المسار الجديد كالتكوين بالنسبة للبعض، الرجوع للأسرة بالنسبة لبعض الفتيات عن طريق قبول فكرة الزواج المقترحة من طرف مراكز إعادة التربية التي اتخذت من إستراتيجية الزواج فكرة مناسبة لرد اعتبار الفتيات خاصة بعد الرحلة الطويلة مع الانحراف ورفض الكثير من العائلات استقبال بناتهم من جديد بينهم.

فالزواج بالنسبة لأمثالهم وسيلة أثبتت فعالياتها في إعادة الروابط أحيانا حتى مع الأسرة التي نبذت الفتاة في مرحلة من مراحل حياتها وتجاوز ما اتصفت به هاته الفتيات من سمعة مدنسة في مجتمع مثل المجتمع الجزائري لا يعترف غالبا بالمرأة إلا في دور الأم أو الزوجة.

– **المجموعة الثانية من المراهقات والمراهقين** اللذين وصفناهم بمن ليس لهم نية فعلية في إعادة بناء الذات وتصحيح الصورة الذاتية وقلنا بأهم في "أزمة مشروع" ويشكلون أغلبية أفراد العينة المدروسة. فقد سمحت لنا قراءة النتائج التي توصلنا إليها من الدراسة الحالة استنتاج معش هؤلاء لمؤسسات التنشئة الاجتماعية ومواقفهم السلبية المتمردة على النماذج التربوية المقترحة التي لا تحفزهم حسب ما أدركنا ذلك على إعادة بنائهم الشخصي.

فالمعاناة من ثقل الصورة السلبية التي لصقت بهم، الفشل في الحصول على القيمة الاجتماعية وضعف وسائل الحوار مع الآخر غير أفراد عصابة الأقران المنحرفة، الشعور المر بالاضطهاد وعدم الظفر بفرص اجتماعية للنجاح وما شعروا به من ظلم وإقصاء اجتماعي، حبسهم داخل الشعور بالا شيء"أحنا والوا الذي ولّد عندهم عدم الارتياح في علاقاتهم الاجتماعية، أعاق إمكانية إعادة يناء الذات و تصحيح مكانتهم الاجتماعية.

فالأزمات التي مروا بها في مقتبل حياتهم، غياب السلطة الوالديه أو فرط وجودها، اضطراب العلاقة بينهم وبين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالمدرسة خاصة، بالإضافة إلى عوامل شخصية تتعلق بالنضج الاجتماعي الشخصي لهؤلاء وفشلهم في استبطان المعايير الأخلاقية المتعارف عليها ورفضها، رفض البرامج التربوية المقترحة كل هذا لم يساعد إلا على استمرار هؤلاء في حالة انتشار للهوية حيث استمرت الالتزامات فيما يتعلق بالماضي والمستقبل غامضة وغائبة بالنسبة لمعظمهم.فهم يرفضون أن يكونوا إلا ما أرادوا أن يكونوا في ظل تلك المسارات الصعبة والوعرة، مع عدم الرغبة في التغيير وانقاد الذات .

فهم أظهروا عجزا كبيرا أمام المسؤوليات الجسام التي تفرضها طبيعة المرحلة والتي تدور حول تحديد الذات"من أنا"إرادتها "ماذا أريد"، وتطلعاتها"ما سأكون" فكل هذه أمور يرتكز عليها المراهق في تحقيق استقلاله وتفرده والشعور بدوره الاجتماعي والتوجه نحو أهداف محددة والعمل على إنجازها في وقت زمني محدد، وتكوين علاقات مسئولة وناضجة مع الآخر مع تحديد أسلوب حياة يعطي معنى للسلوكات المتبعة والابتعاد عن لا مبالاة وعدم الاكتراث.

و يساعد في ذالك اتجاهات الفرد الايجابية عن ذاته وموقفه من قيمته الشخصية ودرجة اعترافه بها وهذه أمور افتقدها هؤلاء، فتعطلت لديهم عملية الطموح بالغد وبالمستقبل إذ يصح أن نقول عنهم "هم في أزمة مشروع" ذلك لأن من شروط النجاح والتوافـــق والاسّـــتقرار "الأيمان بالذات"، تماسكها والوعي بحدودها ككيان متفرد و مستقل، فدرجة اكتمال الشخص و استقراره الشخصي يقاس بعدد إنجازاته الشخصية سواء كان دلك على المستوى التربوي أو الاجتماعي أو المهني.

فهم كونوا نظرة سلبية عن الذات،وتقدير ضعيف لها، فشلوا في استبطان إلا الأدوار والسلوكات السيئة التي تعزز الشعور بالفشل والإقصاء، وساهمت ثقافة مجتمع المراهقين والمراهقات وجو الانحراف الذي لا يرغبوا العدول عنه في استمرار الشعور بالدونية وعدم الجدوى الاجتماعية واستفحال الشعور بعدم القيمة الذاتية وفشل إمكانية التحرر من الوصمة التي لزقت بظهورهم مع غياب التطلع إلى الغد، وانعدام الآفاق الزمنية.فالغد بالنسبة لهم غامض والحاضر الذي يعيشونه بين جدران المؤسسات حينا و بين الشارع أحيانا وسط جو من المخاطر والمغامرات في غياب الدعم والتأطير يصعب عليهم توقع مصير آخر غيره وإنجاز مشروع يبنون على أساسه شخصيتهم.

– **المجموعة الثالثة من المراهقات والمراهقين** اللذين اتصفوا بعدم الواقعية والمعقولية في إسقاط الذات دلك لانّ التوقعات الواعية و الواقعية لها شأن كبير في الإرساء الصحيح لقواعد الهوية. فعدد هؤلاء أقل من المجموعتين يكاد ينحصر في ثلاث أفراد من عينة الدراسة (مراهقة ومراهقين). فالشعور الواعي بالذات تساهم الأسرة في تنميته أو بديلهما والذي يبعث في الشخص فيما بعد الإحساس بالأمن والاستقرار الذي يؤدي لا محالة إلى إدراك قيمة الذات وتحديد علاقاته المستقبلية مع النفس،ومع الغير ويتحول الطفل بالتدريج إلى

مراهق مستقل يعتمد على نفسه بفضل هذه الخبرات ذات الطابع الانفعالي الاجتماعي العقلي في شكل مثيرات تحفزه وتشجعه وتبعث فيه الثقة بالنفس،واستمرار الاعتزاز بها.فلا شك أن للمدرسة دورا في ذالك بفضل احتكاك الفرد الطويل بها، غير أن هذا ليس حال عينتنا المدروسة.فالإفراط أو التفريط كلها أساليب تضر النمو الاجتماعي،والشخصي للفرد، حيت تميزت الفضاءات الاجتماعية التي انحدرت منها هذه المجموعة إما بالقصور والغياب وإما بالضغط وكلها أساليب لا تعطي فرصة المبادرة الشخصية التي تسمح بتكوين الآليات التي تساعد على ممارسة الشخصية،وتطوير آليات الارتقاء بها والمعقولية في إسقاطها وتحديد ما تتطلع إليه من مشروع واقعي وفعال.

فالحالات الثلاث عرفت نفس المصير في التعامل الأسري لكن الممارسات تختلف، فبينما وجدنا المبحوثة بعد وفاة والدها تتعرض للجحود والتفريط وألا مبالاة مثل ما هو الشأن للمفحوص الذي تطلق والديه، نجد المبحوث الثالث يتعرض لفرط حماية ومراقبة شديدة خوفا عليه من التوجه نحو الاتجاه المنحرف وشعور الشفقة التي أبداها الكل تجاهه بعد وفاة والده وعدم السماح له باللعب وكلها أساليب غير مناسبة لاستثمار سواء العلاقات الخارجية أو العلاقة الذاتية. فهدا النموذج من الأسر يمكن أن نصفه بالنظامي أو الباثولوجي لأنّه في كلا الحالتين لا يصل بالطفل إلى البر الذي يحقّق له الأمان الذي يؤدي إلى الشعور بالانتماء و الهوية.

فأسلوب التربية الذي تفاعلوا معه لم يسمح لهم بتطوير شخصيات فعالة في مواجهة المواقف التي يوجدون ضمنها. فافتقاد الأب في سن مبكرة كما رأينا عند الحالات الثلاث، سواء بالموت أو بالطلاق كعنصر أساسي للإحساس بالسلطة والانضباط ترك فراغا كبيرا في غياب البديل الحقيقي، الشيء الذي يفسر أن غياب أحد الوالدين لا يمر دون أن يترك آثارا في الأسرة وخاصة عند الأبناء وعلى شعورهم الشخصي.

فهذه الأمور كلها لا تساعد على تأسيس هوية متزنة في غياب صور للتطابق متزنة ومجدية، فلكل واحد منهما أزمة مع الصور القدوة، ضخّم الاصطدام بها تكوين تطلعات غير واقعية وغير واعية بإمكانياتها الحقيقية في إسقاط الذات نحو مصير أفضل.فإذا كان الهدف أبعد من أن يمكن تحقيقه فمن المحتمل أن يعرض الشخص إلى الفشل في إعادة بناء الذات بشكل معقول ومؤسس.فكل هذا لم يساعد إلا على تشويش معالم الطريق نحو

المستقبل و حكم على حياتهم الوجدانية بالاضطراب و السلبية تجاه النهوض بالذات،مما دفعهم إلى عدم قبولها وأثبتوا عدم قدرتهم على تأكيد الذات وتأسيسها بشكل معقول وواضح .

فهم غير قادرين على الاستقرار في اختياراتهم المستقبلية فهم مرة يريدون الخروج من المركز وأحيانا يريدون لو العدالة تمدد فترة الوضع بالمركز ويزاولون تكوينا مهنيا في الكهرباء أو الميكانيكا أو الحلاقة في حين أن مستوياتهم التعليمية لا تسمح بذالك. و منهم من يريد الزواج فور الخروج من المركز كوسيلة لتنظيم الحياة وحماية الذات من الانزلاق ثانية والإحساس بالرجولة. وفي مواطن أخرى يعبرون عن الشعور بالضعف و الانتهاء.فهم غير قادرين على اختيار وتحديد طريق واضح، و هذه كلها مسائل لا تساعد على التفكير الواقعي و المتوازن في إعادة بناء الذات إسقاطها مستقبلا و تصحيح الصورة و الظفر ثانية بمكانة اجتماعية.

فعلى عكس ما يرى كل من **درة محفوظ** و**عماد مليتي** في دراستهما حول المراهق التي نشرت تحت عنوان "**هؤلاء المراهقين الدين يرفضوا أن يكبروا**"حيت وصفوا البعض من مشاريع العينة التي درسوها بأنها تتصف "بالمعاناة" فنحن نصف ما عبرت عنه هذه المجموعة من مشاريع "بغير واقعية"، لأن الإمكانيات المتوفرة لديهم حسب ما لاحظناه من خلال المعطيات المحصل عليها لا تسمح لهم وليست في مستوى رغبتهم ولا في مستوى التوقعات التي يصرحون بها، الأمر الذي ضخم الهوة بينهم و بين الذات، وبينهم و بين المجتمع، وجعل أمر التفكير أو الرغبة في إعادة بناء الشخصية واستعادة المكانة الاجتماعية، ورد الاعتبار أمرا معّلقا ومعطلا.

فارتباك نواياهم وعدم استقرارها يجعل هؤلاء غير قادرين على تحقيق التطابق والتكامل بين الأدوار ومن تم بناء شخصية ذاتية ذات معالم واقعية والتفكير في أدوار مستقبلية وفقا للتغيرات الحاصلة عليهم على كل المستويات وهم يجتازون مرحلة المراهقة المصيرية.

فبناءا على ما ورد بخصوص تحقيق هذا الفرض، نستطيع القول ودائما في إطار المعطيات التي حصلنا عليها من الدراسة الميدانية بأن الفرض لم يتحقق وإن وجد ضمن المجموعة عددا ليس كبير من المراهقين والمراهقات الذين يفكرون في استعادة المكانة والعودة إلى دائرة

المجتمع بشكل واقعي وفعال للأسباب التي تفضّلنا بتعليلها ومن تم التفكير الفعلي في تغيير توجيه حياتهم نحو طريق مختلف عن الذي عرفوه من قبل.

فاستعادة المكانة واستبطان الأدوار الاجتماعية المتوافقة يتطلب أن يتوفر لدى المراهق والمراهقة أبعادا ثلاث تتمثل كما سبق وأشرنا إلى ذالك في الجانب النظري لهذه الدراسة،كبعد مفهوم الذات كأساس واقعي يمّكن المراهق ذكرا كان أم أنثى أن ينظر إلى نفسه بشكل واقعي وإدراك ما لديه من قدرات ومؤهلات وما عليه من أدوار و واجبات وما يتمتّع به من مكانة، وهذا من شأنه أن يساعده على اكتساب البعد الثاني المتمثل في القدرة على إدراك الذات الذي يمكنهم من الشعور بوضع الذات الراهنة وموقعها بالنسبة للآخر.

فالتفاعل مع الغير من خلال وضع الفرد في سلسلة من الأدوار يسمح له برؤية نفسه كما يراه الآخر ومقارنتها به حيث يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف المختلفة في إطار البناء الاجتماعي الذي يتحرك ضمنه، ذالك لأنه لا وجود للذات إلا في علاقتها بالآخر ولا وجود للآخر إلا بالذات أي حياة للذات وحياة للآخر،وهذا ما يشكل ما يتعارف على تسميته الكثير من المنظرين بالذات الاجتماعية.

فما يرغب أن يكون المراهق عليه"الذات المثالية"وما يجب أن يكون، نزعة تتوقف على مستوى طموح المراهق وعلاقة ذالك بما هو عليه من قدرة عامة، وقدرات خاصة، وعلى ما يتوفر له من فرص و ما يقترح عليه من نماذج فعالة أم لا ومناسبة لإدراك الذات العامة.

فمتى كان ما يسعى إليه المراهق غامضا أو واطئا أوغير معقول، أدى ذالك إلى تحطيم عاطفة تقدير الذات. وإذا كان الهدف أبعد من أن يمكن تحقيقه فغالبا ما يحمل ذالك المراهق على الشعور بالإحباط وتعزيز الإحساس بفتور الثقة الذاتية، فيتلاشى التماسك الذاتي ويصعب الشعور يحدوها ككيان مستقل ومتفرد مما يؤدي إلى ما يسميه النفسانيون بالأزمة.

فيولد ذلك حالة من عدم الاتزان والاضطراب في اكتمال الشخصية،ويؤثر على مردود نشاط هذا المراهق سواء المدرسي أو التكويني، وتكوين ذات سلبية والفشل في التمكن من الأدوار المنتظرة منه مستقبلا، وإنجاز مشروع.ويؤدي به الشعور بالسلبية إلى الانغماس في السلوكات الضد اجتماعية والأدوار الغير مقبولة اجتماعيا ويتجه نحو جماعة الأقران المنحرفة

كبديل عن المؤسسات الاجتماعية التي طردته و التي توفر له الدعم والتأييد الذي افتقده سواء بين أفراد العائلة أو بالمدرسة وتساعده على تجاوز الوسم وإن كانت هده في رأي المجتمع نماذج سلبية لا يقبلها المجتمع.

الفرضية الخامسة

تنص الفرضية الخامسة على أنّ " مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة، المدرسة ومراكز إعادة التربية تقترح ، استراتيجيات وحلول لمساعدة هؤلاء المراهقين والمراهقات على تجاوز حالة الفشل وإعادة بناء الذات."فالملاحظ من نتائج تحليل مضمون الخطاب الذي أورده المبحوثين فيما يخص علاقاتهم ومعاشهم لمختلف هذه الفضاءات الهامة تباين ملحوظ في النماذج والحلول المقترحة على هؤلاء بعد مرحلة سقوط نادرا، ما تكون متوافقة مع رغبتهم إلى التغيير وأثبتت قصورها مرات عديدة في دعم عملية العودة إلى حظيرة المجتمع واكتساب الاعتراف:

– المظهر النفسي الاجتماعي المتباين لعائلات العينة المدروسة

فبمجرد ما انزلق هؤلاء المراهقون نحو طريق الانحراف، لا تعيير العائلة أي رغبة في استرجاعهم وخاصة عندما يتعلّق الأمر بالفتاة فهي بالنسبة لهم مصدر عار"حشمة" دنّست العائلة، فالأسرة لا تبدل مجهود لإدراك وتعويض ما فرطت فيه نحو هؤلاء حسب ما أدركتاه من ملاحظاتنا ولا تحاول مساعدتهم ودعمهم في تخطي المرحلة ومشاكلها .فارتكازا على تجربتنا العملية في الميدان فعندما تدعّم الأسرة مهمة المراكز وترافقها و تنخرط في اتجاه ممارسات وسياسة المركز الرامية إلى النهوض بهؤلاء ومحاولة إعادة الرابطة بينهم وبين مختلف المؤسّسات الاجتماعية، غالبا ما كان العمل التأهيلي يحقق نجاحا خاصة عندما تتوفر النية الشخصية والرغبة والدافعية الذاتية لذالك.

فمن بين العشرون حالة المدروسة، ثلاثة(ذكور) منهم فقط يتلقون زيارة الأولياء ويقبل الوالدين استقبالهم بين الأسرة مجددا والباقي بعد انتهاء الفترة القانونية المحددة للوجود بالمركز سيجدون أنفسهم بالشارع ولنا أن نتصور ما سوف تكون عليه حالتهم بعد أن خبروا معلومات، وأشياء جديدة عن سبل الانحراف بعد الاحتكاك بمن هم أكثر منهم انحرافا .

فإذا عدنا إلى النتائج المتعلقة بالتاريخ العائلي التي تحصلنا عليها من تحليل مضمون الخطاب الوارد في هذا الشأن نجد أن جل الأولياء عايشوا نفس الظروف التي عاشها الأبناء من فقد الوالدين إما بالطلاق أو بالموت، عرفوا الصراعات وقد أثر ذالك على التركيبة السيكولوجية لهؤلاء الأولياء وعلى طبيعة المزاج العام والسلوك والانفعالات التي تفاعلوا بها مع الأبناء

وعلى فقر النماذج إن لم نقل انعدامها بالنسبة للكثير من المفحوصين الذين تعاملوا معها.فنحن إذ نركّز على دور الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن أن يتوفر عليها الوسط العائلي قبل وبعد الوقوع في الانحراف، فذالك لأننا نريد إعادة التأكيد على دور هذه الخلية الأولى للتربية في اتجاه هؤلاء نحو الانحراف في البداية وعجزها بعد ذالك في تقديم أي إستراتيجية تساند مؤسسات إعادة التأهيل في مساعدة هؤلاء على رد الاعتبار. ونقر مع الاتجاه الاجتماعي النفسي، الذي يعتبر مثل هذه الأوساط الاجتماعية مصدر يفرز تلك الهويات المضطربة،أو لمنحرفة التي ظهر بها أفراد عينتنا من مراهقين ومراهقات.

فقر الأساليب التربوية المنتهجة في الصيرورة التطبيعية أو تصلبها، وعدم احتكامها على المنبهات الثقافية الاجتماعية التي تساهم في التكوين والتطابق، وترافق الفرد وتحضّره للأدوار الاجتماعية.كل هدا لم يمنحهم الأسس الايجابية لتدبير شؤون علاقاتهم الخارجية: فعندنا مثلا عن هدا ، دالك المراهق والمراهقة اللذين لم تتوفّر لهم مثل هده الإمكانيات،فشبوا بدون خبرات للممارسات الاجتماعية اليومية، و لم يتعلّموا سوى طريق مترلهم والمدرسة،فهم لم يكن يسمح لهم باللعب مع الأتراب، فشبا منسحبان من العلاقات،منطويان على أنفسهما، تقتصر علاقتهما إلا على وسطهما العائلي، لا يحسنا التجول لوحدهما بالشارع ولا يعرفا معظم الأحياء وبمجرّد ما وجدوا أنفسهم أحرار بالشارع، كان سهلا انجرافهما نحو الانحراف.

فهذه الأمور و إن كانت تبدو للبعض بسيطة، و ثانوية، فهي جد مهمة لتحقيق نمو منفتح على الآخر. وتساعد العلاقة الحميمة بالوالدين و اللعب وما يتيحه من علاقة و يمنحه من وسائل للتصرف و التعامل و أدوار، بالارتقاء بالفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي.

السلطة المفرطة و الغائبة نماذج تضر التكيف الاجتماعي وبناء الهوية:

الملاحظ من تحليل مضامين محتويات الخطاب ، أنّ أغلبهم إن لم تقل معظمهم نشئوا بين أسر،لم تكن تولي اهتماما كبير لانتظام العلاقات بداخلها، أو أنه ثانوي بالنسبة لها أو مشحون بالصراع وبالمشاكل التي أثرت على استقرارها، الشيء الذي لم يسمح لها بنقل الميكانيزمات والآليات التي تسمح لهؤلاء المراهقين والمراهقات،بتأسيس هوية متوافقة. فالسلطة متى توفرت عند الوالدين وبشكل معتدل، شكلت شرطا موضوعي لكي يتمكن

الوالدين من تمرير قيم المجتمع للطفل وتدريبه على اكتسابها. فمعالم الهوية تتأسس لدى الطفل بالممارسات التربوية المعبر عنها في الخطاب اللفظي والرمزي وفي الأفعال:ففي غياب التواصل، بين هؤلاء معيش القطيعة مع الأسرة وباقي مؤسسات التطبيع الاجتماعي، نمى ذالك الشعور الغير متوافق مع النماذج والأساليب التربوية التي اقترحتها سواء الأسرة أم غيرها كالمدرسة، مراكز إعادة التربية والمجتمع ككل، واتجاه هؤلاء نحو ذوي الاتجاهات الدنيا من أفراد العصابات المنحرفة، فشاركوهم مواقفهم المعادية والمدمرة للذات، وللآخر، فتشوهت بذالك نظرتهم للواقع وأطلقوا العنان لرغبات عدوانية لإظهار مشاعر الغضب والإحباط الذي يعيشونه وعدم الشعور بالراحة تجاه العلاقات الاجتماعية: ففي غياب التواصل، بين هؤلاء و معيش القطيعة مع الأسرة وباقي مؤسسات التطبيع الاجتماعي، نمى ذالك الشعور الغير متوافق مع النماذج والأساليب التربوية، التي اقترحتها سواء الأسرة أم غيرها كالمدرسة، مراكز إعادة التربية والمجتمع ككل، واتجاه هؤلاء نحو ذوي الاتجاهات الدنيا من أفراد العصابات المنحرفة،فشاركوهم مواقفهم المعادية والمدمرة للذات، وللآخر، فتشوهت بذالك نظرتهم للواقع وأطلقوا العنان لرغبات عدوانية لإظهار مشاعر الغضب والإحباط الذي يعيشونه وعدم الشعور بالراحة تجاه العلاقات الاجتماعية.

فالبديهي بالنسبة للصحة النفسية، أن دور الوالدين وحسن رعايتهما للأبناء خاصة في السنوات الأولى من العمر، و ما يوفّروه من سلطة معتدلة و ضبط و مراقبة إيجابية، يوازي أهمية الفيتامينات للصحة الجسدية. وقد تأخذ الروابط والعلاقات الاجتماعية الأسرية التي تجمع الأفراد، دور المناعة الذي يحمي من الانزلاق السلبي والتورط في الممارسات، والسلوكات التي لا تخدم المصالح الاجتماعية، ولا التكوين الفردي ولا المصير الشخصي. وفي هذا الصدد يؤكد Hirschie على دور التماسك والتعلق attachement في حماية الفرد من الأخطار التي تهدد وجوده. وعليه وكما نستنتج من تحليل المضمون، فقد تميز الأسر، التي انحدر منها جل، أفراد العينة بالقصور العاطفي، والترك و التهاون، وعدم تخصيص مكانة واضحة لهؤلاء مما جعلهم يردون بعنف و شراسة على هذا النماذج الأسرية السلبية.

فالشعور بالجدوى الذاتية وما يقتضيه من صورة الذات، توضع لبناته داخل الأسرة في تفاعل الطفل مع أعضائها.فالأساليب التي تقترحها، الأسرة إيجابي كانت أم سلبي ولاسيما،فيمل يخص علاقة، الأبناء مع الوالدين، تعد من عوامل بناء الذات التدريجي الذي

يساعد على تكوين بوادر الثقة في النفس ويدعمها، هذه الثقة التي تحرك بدورها حوافز الفرد وتساعده على اتخاذ القرار والاختيارات المستقبلية.

– دعم أسري غائب و انسحاب مدرسي مبكر: يتأثّر النجاح المدرسي للأبناء بمدى مساندة الأسرة أم لا لهذه المؤسسة الاجتماعية التي لا تقل أهمية من حيث تربية الناشئة، وإعدادها لدور المواطنة وممارسة الأدوار الاجتماعية.فالعلاقة السلبية التي قد تجمع المتعلّم بالأسرة،قد تنعكس على علاقته بالمدرسة،فالتوقعات الوالدية الايجابية من شأنها أن تدفع الأبناء نحو التحصيل و الرغبة في الظفر بمكانة حسنة وتحقيق المشروع المدرسي. و قد يحملنا المعاش السلبي للمدرسة الذي سبق و تكلّمنا عنه في مناقشة ،فرضية سابقة، إلى استنتاج أمرين هامين:الأول يخص المفحوصين وعدم استثمارهم المدرسة وتوظيفها كاستراتيجيه تساعد على تحقيق المكانة الاجتماعية، التكيف مع المجتمع، وإحساس بفشل شخصي وعدم رغبة في التعلم لأسباب أو أخرى. فالمدرسة بالنسبة للكثير لم تمثل شيء على الإطلاق.

والأمر الثاني، يتعلق بالمدرسة كثاني خلية للتطبيع الاجتماعي وكنموذج تربوي، وفقر السياسة التربوية في تقديم ما يشبع رغبة هؤلاء للتكوين والاستقلالية وإسقاط الذات نحو المستقبل،فلم تنجح في دور الترغيب واستمالة هؤلاء نحوها.

فبدلا من أن تتعاطف مع الظروف التي تميز بها هؤلاء وتمنحهم يد العون من استماع إلى مشاكلهم، وانشغالاتهم. فالمدرسة أخفقت عن قيامها بدور الحماية، وتقديم برامج و مجال تربوي يتماشى و متطلّبات المرحلة وما يلبي حاجة هؤلاء إلى الاستقلالية ، والتفرّد، الأمر الذي ذكّى الهوة بينهم وبين المجتمع حيث تزامن اتجاه معظم أفراد عينتنا نحو الانحراف بمجرد ترك المدرسة والبقاء في الشارع كفضاء وإن كان حيوي للتنشئة الاجتماعية لا يقل أهمية بما يمنحه من خبرات تحمل من المحاسن، مساوئها أضخم منها.

– إخفاق المركز ارتهن باستقالة الأسرة:

تأثر فشل العملية التأهيلية للمراكز إلى حد ما، برد الفعل السلبي للأسرة وعدم استجابتها لنداء هذه المؤسسات المتخصصة وتلبية حاجتها إلى المساندة والمشاركة ليتسنى لها إعانة هؤلاء المراهقين والمراهقات على تجاوز القطيعة الأسرية والنفسية الاجتماعية. فنحن إذ نقول

هذا، فلا نقصد المغالاة ونفي المسؤولية على المؤسسات. فزيادة على اختلال مساندة الأسرة لعمل المراكز، نجد أنّ صعوبة نجاحها ناتجة أيضا من طبيعة العمل التأهيلي الذي ليس بالمهمة السهلة، خاصة وأنه يتعامل مع أفراد بشرية متغيرة ومتحركة في الزمان والمكان، لم تختار المجيء إلى مثل هذه المؤسسات متخذين بعين الاعتبار عامل الرغبة والدافعية في إرادة التخلص وتصحيح الصورة السلبية و تحقيق اتزان الهوية وقبولها. فهناك علاقة كبيرة بين مفهوم الذات والدافعية التي تساعد المرء على اتخاذ القرارات واختيار الحلول المناسبة والصالحة لتوجهاته المستقبلية.

فالمعطيات التي جمعناها في إطار هذه الفرضية والتي تدعمها تجربتنا العملية لمدة معتبرة بمثل هذه المؤسسات، تجعلنا مضطرين لتعديل وجهتها والإقرار بدون تحفظ أن هذه المؤسسات مثلها مثل هؤلاء المراهقين والمراهقات الذين تستقبلهم مهمشة، وفقيرة ماديا، وتربويا ، تعاني تدني ظروفها المادية التي لا تسمح لها حتى بتوفير وجبة غذائية يومية كاملة. أوضاع مبانيها جلها متردية تعود إلى العهد الاستعماري، تعتمد في عملها التربوي طرق كلاسيكية قديمة في غالب الأحيان لا تتماشى وروح العصر أو مع الثقافة الشبابية تقوم سواء على إعطاء دروس في محو الأمية أو التكوين المهني غالبا في حرفة البناء التي لا يرغب فيها جل المراهقين.

نقص عدد المربين المتخصصين، الذي يؤدي إلى التقصير حيث لم يعد هناك إقبال كبير على معاهد تكوين المربين أولا. فحسب ملاحظاتنا فهدا يعود لطبيعة عمل إعادة التربية الصعب الذي يتطلب جهدا وتركيزا وصبرا، تقص الأجور وتدني دخل المربين مقارنة بجسامة النشاط المبذول. وعليه وجدنا غالبا كثير من عمال الصيانة أو الأمن يقوموا بعمل المربي وهذا لا يساعد على الارتقاء بهذه الشريحة وليس بإمكانه اقتراح إلا الحلول التي لا تؤدي الهدف.

لا تزال هذه المؤسسات تعمل وفقا لأوامر قانونية قديمة نذكر على سبيل المثال الأمرين: الأول رقم 03/72 المؤرخ في فبراير 1972م، و الأمر الثاني 75-64 المؤرخ في 26 سبتمبر 1975. فنحن إن تقر بأن سياسة التكفل في بلادنا لا تزال تعاني من الكثير من الفراغات القانونية، والتربوية ولو أن المشرع الجزائري سن مواد قانونية لحماية الطفل و المراهق وتربيته، فإنّ هذه القوانين لا تتكيف غالبا مع التحول الاجتماعي والسياسي الحاصل في الجزائر، وهي تتخطى الألفية الثانية.

فنحن لا نريد من وراء هذا، تقييم هذه البرامج وهذه السياسات.وهكذا تبقى مراكز إعادة التربية الاجتماعية، والتأهيلية غير فعالة ويبقى مردودها ناقص إذا أخدنا بعين الاعتبار عدد المراهقين المنحرفين المتصاعد، وذالك لأنّها كما سبق وذكرنا في صفحات سابقة تتعامل مع هؤلاء المراهقين والمراهقات الغير متكيفات كمجرد "ملفات". فهي بهذا انحرفت عن مهمة الحماية إلى مجرد مؤسسات يحبس ويحفظ بداخلها هؤلاء لغاية انتهاء مدة الوضع أو الحبس. فهم لم يجدوا داخل هذه المؤسسات سواء قبل أو بعد أن عرفوا الانحراف نموذج التفاعل، والدعم الذي يحفّزهم على إعادة النظر في ظروفهم الشخصية الحالية مما يساعدهم على تصحيح النظرة الذاتية، والعودة الاجتماعية.

فالفراغ التربوي، وافتقاد هذه المؤسسات العامة للتأهيل إلى مخططات وبرامج فعالة تتماشى ومطالب هؤلاء المراهقين والمراهقات، إلى النمو المميزة للمرحلة، تأخذ بعين الاعتبار التاريخ الشخصي للأفراد المتواجدين بها، وبعيدا عن كلّ تقييم أو محاكمة، نقول أن ما تقترحه هذه المؤسسات من نماذج وبرامج يبقى ناقصا في غياب سياسة تربوية وقانونية مبتكرة و فعالة، وفي غياب مشروع اجتماعي فعال، يقوم على إدماج مجتمع الشباب في قراراتها، والاستماع إلى رغباتهم وطلباتهم باعتبارهم الشريحة الغالبة من حيث عددها وكثافتها وأهميتها، في البناء والارتقاء الاجتماعي. وعليه لا يمكننا،أن نحكم على فرضيتنا بالتحقّق ،و نكتفي بالقول بناءا على نتائج الدراسة الحالية ،و تجربتنا المعتبرة في الميدان أنّ ما تقترحه مثل هده المؤسّسات يبقى ناقصا رغم الجهود المبذولة لذالك، لأسباب منها:

سياسية تتعلّق بتمركز السياسات المحلية و الوطنية على البرامج ، و السلوكات التي لا تقوم على اعتبار هده الفئة العمرية و تستمر في الاعتقاد على أنّها قاصرة لا تزال لم ترتقي إلى مستوى المسؤولية الذاتية،و بهدا فهي تبعدها على القرارات المتعلّقة بمصيرها و لا تشركها في اتخاذه،و تسن برامج لا تتناسب و روح المرحلة. وأسباب اجتماعية و تحولات أصابت الأسرة، فتصدّع الأسرة وانشغالها بمسائل أخرى غير تربوية كتأمين السكن و الأكل للأبناء و الظروف المادية المناسبة، جعلها تغفل أهم أدوارها كالضبط و الرقابة كمقومات أساسية تساعد الفرد على تحديد هويته و حمايتها من الانتشار، وأخرى شخصية تتعلّق، بمدى رغبة الفرد في التغيير و الامتثال و الاندماج في القانون الاجتماعي و مسايرته.

الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة، على أن: "المراهق والمراهقة، يستعملان نفس الاستراتيجيات والوسائل لإعادة بناء الذات وإعادة الاعتبار"

– ذكورا و إناثا متساوون من حيث، النظرة السلبية للذات:

فالنتائج الخاصة بتحقيق أم عدم تحقيق الفرض، لم تثبت،إذ استنتجنا من خلال تحليل مضمون الخطاب العام للمبحوثين ذكورا كانوا أم إناثا حول مسارهم الشخصي وإن كانوا غير متجانسين في استعمال الاستراتيجيات الخاصة بالعودة إلى الدائرة الاجتماعية و رد الاعتبار نجدهم لا يختلفون فيما يخص الشعور بسوء تقدير الذات والنظرة السلبية إلى الذات وعدم الشعور بالمكانة الاجتماعية. فكل من المراهقين و المراهقات أظهروا فكرة سلبية عن الذات وعدم اعتبارها في غياب دورا فعّال بسبب عدم المنزلة الاجتماعية و ضعف الانتماء، أدى إلى بروز تلك السلوكات العنيفة المدمرة للذات وللآخر كرد فعل سلبيي على غياب التواصل و الحوار بينهم و بين المجتمع وعلى القطيعة الهامة بينهم وبين الآخر. ويتضح من تحليل نتائج سواء **دليل المقابلة أو سلم الكوبر سميث** أن أكثر أنماط الهوية ظهورا بالنسبة للجنسين هو نمط عدم الانجاز، والأزمة والانغلاق أو التأجيل.

– استراتيجيات للمواجهة متباينة بين الذكور و الإناث :

فبينما يفكر المبحوثين الذكور الذين عبروا عن نية فعلية في تجاوز التهميش، إما بالتكوين المهني والبحث عن عمل فيما بعد لتصحيح الصورة السلبية، أو الهجرة السرية بالنسبة للبعض ممن لا يؤمنون بإمكانية تصحيح الصورة السلبية، والهروب من وسم المجتمع الذي يشدد على أنهم لا يصلحوا لشيء، ويئس من إمكانية استقامتهم، نجد الفتيات يفكرن العودة عن طريق الزواج والعثور على من يقبل بهن رغم مساراتهن المنحرفة التي ينكرها المجتمع على الفتاة ولا يعارض عندما يتعلق الأمر بالنسبة للذكر.و هنا يحظرنا و لكثير من التوضيح المثل الشعبي"**يبات برة رجل و لا يخون رجل و يدخل للحبس راجل"**

فإذا كنّا نلاحظ نوع من المساواة بين الرجل و المرأة من زاوية تعليمية و إيديولوجية، فالمرأة لا تزال تجد صعوبة على مستوى المبادرة و ممارسة السلطة، أو شغل وظيفة ريادية والاعتراف بها، الأمر الذي يبيّن استمرار بعض النماذج التقليدية المسندة لهوية المرأة

والرجل. إذ يمكن القول أنّ مسألة اختلافات العلاقات النوعية لا تصبح بارزة أو واضحة إلاّ لما يصل، كل من الرجل والمرأة إلى الفر دانية، individuation وفي هده الحالة يستطيع كل من النوعين التعبير على اختياراتهم، واتجاهاتهم و علاقاتهم الخاصة. وعليه،فعلينا أن نضع هدا،الاختلاف في الاستراتيجيات المستعملة بين مجموعة المراهقون وبين مجموعة المراهقات في الايطار الاجتماعي و الثقافي و التربوي الذي نشأ ضمنه بهؤلاء. فطابع التنشئة الاجتماعية السائدة،والمختلفة،والمعمول به في المجتمع الجزائري، الذي يقوم على نقص تأييد البنت مقارنة بالولد، رغم أنه سوّى بينهما في فرص التعليم والتكوين فلا تزال هناك قيود تفرض على الفتيات من قبل المجتمع تحد من إمكانية تحقيق الذات واستقلالها.

فالمجتمع الجزائري،ينظر إلى انحراف المراهقات،كمأساة حقيقية منه عند المراهقين ويرفضها اجتماعيا لدى نجده متعسفا ومتشددا معها .بمجرد انزلاقها نحو مثل هذه السلوكات. فالمجتمع الجزائري ينظر للمرأة على أنها أكثر التصاقا بشرف الأسرة، وكيانها وكرامتها.

فالمراهقة حسب نتائج الدراسة،و التي تدعّمها خبرتنا العملية في ميدان الحماية الاجتماعية وإعادة التأهيل، بمجرد ما تتعدى باب المترل يصعب عليها إن لم نقل يمنعها المجتمع العودة وهذا ما يفسر العنف الشديد والتمرد الذي تبديه المراهقة الذي قد تصل إلى الاعتداء والقتل لأنها تدرك بأنه خسرت كل شيء، ولم يعد هناك ما تخسره أكثر من الطرد خارج الدائرة الاجتماعية وخارج الأسرة خاصّة. فهي لا تزال و رغم التغيّرات الحاصلة في المجتمع جدّ متعلّقة بانتمائها الأسري وبحاجة إلى دعمه من أجل الشعور باستقرار هويتها. فهدا لا يعني أنّ المراهق لا يحتاج للانتماء الأسري ولكن الملاحظ، شدّة حرص المرأة و تمسّكها بالأسرة، يبدو أقوى منه عند الرجل.

فهناك من الأولياء من مزق ورقة الدفتر العائلي لابنته التي انحرفت، وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على أنّ المرأة في المجتمع الجزائري ورغم ما وصلت إليه من مستويات عالية في التعليم والتكوين يضل مصيرها مرهونا بشكل علاقتها بوسطها الاجتماعي الأسري. وهذا يفسّر أيضا، الصعوبة المطروحة على العاملين بشؤون الحماية الاجتماعية،وإعادة التربية عندما يتعاملوا مع المراهقة المنحرفة. وما تجدر الإشارة إليه انطلاقا من النتائج الميدانية والإحصائية، أن مهما اعتدت المراهقة ومهما انحرفت، فيبقى عدد المراهقات المتجهات نحو الانحراف قليلا مقارنة بالعدد الكبير للمراهقين الذكور. أما من حيت طبيعة السلوكات

المنحرفة المرتكب فنسجل تطور ملحوظ،وتحول على هذه السلوكات المرتكبة من طرف المراهقات، التي انتقلت من مجرّد الهروب والتشرد والدعارة إلى السرقة الموصوفة ، حمل السلاح المحذور و استعمال العنف والتهريب.

فلم تعد الفتاة مجرد عنصر تابع بل هي الآن وبحكم هذا التغيير عنصر نشيط، فهي أصبحت تتزعّم العصابة وتتحكم في تسويق المخدّرات كما هو الشأن بالنسبة لإحدى المراهقات التي سبق وقدّمناها في ثنايا هذه الدراسة التي صرحت بكل فخر أنها: "ترأست العصابة، وشربت الخمر واعتدت، وتعاملت مع كبار مسوقي المخدّرات وصرّفتها و فعلت كل ما يفعله الذكور.

فاختلاف الاستراتيجيات المستعملة بين الجنسين قد يعود أيضا إلى اختلاف الأدوار امرأة–رجل. فعلى الرغم من أن المجتمع قد أعطى المرأة في الفترة الأخيرة حقوقا تتساوى مع الرجل وأصبح من حقها أن ترفض، وتقبل وأن تكّون لنفسها رؤية مستقبلية تماما كما يفعل الرجل. وبالرغم من ظروف الحياة ومتطلباتها التي تقضي أن تثبت المرأة وجودها،وخروجها للعمل جنبا إلى جنب مع الرجل،حيث اتخذت من الخيار المهني رهانا لتحقيق وجودها وتطور الأدوار الجنسية واختلافها النسبي عما كانت عليه سابقا إلا أن المرأة في المجتمع الجزائري لا تزال مرهونة ومقيدة بالأخلاق، ونوع التربية المتلقات داخل المترل.

فهنّ غالبا يتّبعن الاختيارات المقترحة للهوية، وهذا ما يجعلهن غالبا "*لا ينظرن إلى الماضي ليستفدن منه و لا للمستقبل ليخططن له حسب جوسيلسن بل ينظرن فقط لواقعهن الحالي.*" [150] حيث يعتبرن، أكثر تمسكا وارتباطا بالأنا الأعلى ألوالدي، وأكثر استجابة لنداء المجتمع. فقد يؤثر الدور الجنسي على الوسائل التي يستعملها الفرد في إنجاز الشخصية، وفي الوسائل التي يستعملها في استعادة المكانة الاجتماعية، بفضل ما لديه من معلومات حول الأدوار المسندة للذكر، والأنثى على حدا، والمسؤوليات والأعباء التي يلقيها المجتمع على عاتق كل واحد منهما.

ففي سن مبكرة تهيئ الفتاة في هذه المجتمعات العربية الشرقية، لدور الأم وربّة البيت رغم التغيرات الحاصلة من تكافئ فرص التعليم، والعمل بالنسبة للذكر، والأنثى، ويحضّر الولد

---

[150] عادل عبد الله محمد ، دراسات في الصحة النفسية الهوية الاغتراب الاضطرابات النفسية،القاهرة،دار الرشاد ،طبعة أولى،2000م ،ص42.

لتحمل الأعباء الأسرية الخارجية، خاصة المادية منها في ظل إمكانيات مادية،واجتماعية صعبة الأمر الذي يفسر الاختلاف الموجود على مستوى النوايا التي عبر عنها أفراد عينة البحث، واختلاف السبل التي تنوي كل من المراهقة والمراهق استعمالها لتجاوز التهميش وإعادة بناء الذات.

فالهوية الجنسية تتأسس في إطار صيرورة اجتماعية تنشأ داخل سياقات اجتماعية مختلفة ينتمي إليها هؤلاء المراهقين والمراهقات. وقد تعزز الفروقات الفسيولوجية بين الجنسين والعوامل الثقافية الاجتماعية القائمة على تعزيز اختلاف الأدوار بين الذكر والأنثى، من مجتمع إلى آخر ومن فترة زمنية إلى أخرى. وقد يشكل التطابق وحب الامتثال بالوالد من نفس الجنس أحد عوامل اكتساب هوية الدور الجنسي ويدعّم هذا الاكتساب نمو العمليات المعرفية والنضج الذي يساعد الفرد على استبطان الأدوار الاجتماعية المنوط به ومحاكاة الأدوار التي يسندها المجتمع إليه.

ولهذا وجدنا المراهقون المبحوثين يعبرون عن صعوبة صريحة في الاهتداء إلى الطريق المناسب الذي يساعدهم على تحقيق التغيير الذاتي والتوافق مع نماذج الرجل والمرأة المقترحة في المجتمع مما يفسر عدم المعقولية أو انعدام النية في التفكير في العودة ورد الاعتبار وتكوين ما يسميه المنظرين النفسانيين "هوية الدور الجنسي" identité sexuée .فالنتائج تدل على اختلاف العلاقة بين الاستراتيجيات الذاتية المستعملة من طرف المراهقات والمراهقين من أجل إعادة بناء الشخصية باختلاف الأدوار الخاصة بالمراهقين الذكور، والإناث، وباختلاف المسؤوليات المختلفة التي يسندها المجتمع للذكور والإناث في المجتمع الواحد مهما بلغت درجة التغيير الحاصلة به.

الخلاصة

خلاصة الدراسة

" يشق الفرد طريقه نحو الاتجاهات التي ندفعه إليها أو نمنعه عنها، أو نزرعها بالمكائد تحت أقدامه, فهو ليس هو مرة واحدة، إنه لا يكتفي "بالوعي الذاتي" بمن هو، لكن يصبح ما هو" أمين معلوف 1998م[151]، نفهم من قراءة **أمين معلوف** أن مفهوم الذات، ينمو بالتفاعل المستمر مع المحيط الذي ينشأ الفرد بينه.فشعوره الشخصي يستمده من سلوك ومواقف الأشخاص المهمين في حياته.

إن الطفل يصبح ما أردنا أن يكون بحكم الاتجاهات التي نوجهه نحوها وبحكم النماذج التي نقترحها عليه. وبناء على هذا عليه أن يتوافق مع هذه الاتجاهات المدفوع إليها بحكم التنشئة الاجتماعية وبحكم صيرورة الامتثال. إن علاقة الفرد بالآخر لها أثر بالغ في تحديد الهوية، وما ستكون عليه في المستقبل.

إن الفرد لا يجد الطريق إلى الذات من خلال الهروب من المشاكل والظروف الصعبة التي تترصّد طريقه، لكن من خلال إدراكها، و من ثم محاولة تجاوزها من أجل تكوين ذاته من خلالها . فغالبا ما تضغط على الفرد ظروف قد تكون اجتماعية أو مادية أو نفسية، وفي قلب هذه الضغوطات نفسها يجد البذور التي تسمح له بزرع هويته و الشعور بذاتية. و بما أننا تناولنا في هذه الدراسة موضوعا يرتبط بمرحلة حساسة من عمر الإنسان كالمراهقة والمراهقين ولا سيما الجانحين منهم، وما يميز هذه الفترة العمرية من تغيرات جسدية ونفسية واجتماعية وما يرافقها من ظهور حاجات جديدة تتعلق ببحث المراهق عن هويته الجديدة وعن تأسيسها وعن مكانة اجتماعية وأسلوب لإشباع حاجاته خاصة الجنسية منها.

ففي هذا، نحن واعون بأنّ التكوين النفسي يتطلّب استبطان أنماط سلوكية وأدوار اجتماعية غير تلك التي اعتادها في الطفولة في إطار توافق اجتماعي مقيد بمعايير المجتمع لا بمعايير المراهق وأي خروج عنها يؤدي إلى فشل صيرورة التوازن والتوافق مع القيم

[151] Vincent.De Gaulejac, « *Qui est « JE » ? Sociologie clinique du sujet* » Du Seuil, Paris, Mars 2009, p. 195.

الاجتماعية السائدة ويطرده من دائرة المجتمع، *" ذالك لأن الهوية مزدوجة الديناميكية، كعلاقة ذاتية و علاقة غيرية"* [152].

يترتب عن كل هذا تأسيس صورة سلبية عن الذات ونمو شعور قوي بالإقصاء يدفع بصاحبها إلى رفضها و الهروب منها في شكل سلوكات متمردة، وهذا ما ينسجم مع أولى النتائج الأساسية التي تكشف عنها دراستنا الحالية التي تبحث في موضوع مشروع الحياة عند المراهق والمراهقة الجانحة.

فصيرورة التكوين الشخصي تضع الفرد أمام حتمية البحث المستمر عن الوسائل لمواجهة المشاكل التي تعترضه. ولهذا تكوّن عملية الدعم والمرافقة أمورا أساسية للبناء النفسي، والشعور بالجدوى وخلق روح المنافسة والمثابرة على الشيء وحسن الصورة، ومن ثم تقدير الذات والاعتراف بها كإستراتيجية ضرورية لإمكانية إسقاط الذات نحو اختيارات حرة ومسئولة، مما ينمي الشعور بالثقة ويساعد على التفتح على الغير والتواصل، واكتساب خبرات تساعد على الاستقلالية كمطلب أساسي يميز المرحلة. نفهم من خلال النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، أنّ هؤلاء المراهقين والمراهقات لم تتوفر لهم هذه الشروط. فمعظمهم افتقد لأحد الوالدين لسبب أو لآخر (الموت، الطلاق أو الاستقالة الوالدية) و لم تتوفر لهم السلطة الكافية للضبط والشعور بالأمن، ومعظمهم ينتسب غالبا إلى عائلات معوزّة، ليس لهم الشروط المادية والسكنية والعاطفية الضرورية والتي لو وجدت لكانت قد وفرت عليهم المسار الصعب والخطير الذي ركبوه. إن هؤلاء المراهقين والمراهقات كما تكشف نتائج الدراسة، لم تتأسس هوياتهم "المنحرفة" من العدم، فكما تنص الفروض التي طرحناها، وأجابتنا عنها هذه الدراسة، ثمة عوامل شخصية وتربوية وأسرية واجتماعية واقتصادية وثقافية، ميزت مسارهم مما دفعهم إلى الانحراف وأوصلهم إلى ما هم عليه.

فنحن إذ نتكلم عن تدخل الظروف سواء الأسرية أو غيرها، كتلك التي ارتبطت بغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، كالمدرسة والمراكز الاجتماعية العمومية للتكفل بالمراهقين وشؤونهم، في صناعة هذه الشخصيات المضطربة، لا نقصد من ذالك تقييم عمل هذه الأخيرة، لأن هذا ليس هدفنا و إنما المبتغى، فهم و إدراك كيف وصل هؤلاء إلى ما هم عليه

---

[152] Mahfoud Draoui, Ridha Ben Amor et Slaheddine Ben Fredj, Imed Melliti, *Jeunes dynamiques identitaire et frontières culturelles,* Actes du colloque de Hammamet, Tunis, Février, 2007, P.7.

أي تحديد الإطار السوسيو- ثقافي الذي تسجّلت ضمنه القصة الذاتية لهؤلاء ومسارهم الشخصي، وتوضيح أن مثل هذه الأمور إذا التقت كما وضّحنا في فصول هذه الدراسة، مع غيرها من الأمور، كالاستعداد الشخصي وطبيعة المرحلة التي يجتازها هؤلاء، شكلت عامل ساهم في استبطان مثل تلك الصور السلبية التي اتصفت بها العينة المبحوثة، وكانت وراء ذالك الألم والإحباط الذي شعر به هؤلاء المراهقون والمراهقات وردوا عليه بعنف.

لقد ترتب عن هذا كله، الإقصاء، الوسم و التهميش والغلق عليهم بمؤسسات إعادة التربية والتأهيل التي كانت عاملا آخر زود الشعور بالسلبية وعدم الجدوى عندهم، وأدى إلى سوء تقدير الذات اجتماعيا و التمادي في السلوكات المتمردة.

ففي حالة إخفاق الفرد لسبب أو لآخر في إنجاز ذاته، قد يتجه نحو تسوية شاذة، قد تكون الانحراف أو المرض أو الانغماس في عالم المخدرات كوسيلة لتجاوز فشـــله هـــــذا، و تجاوز الشعور بعدم الاعتراف. ففي قلب هذه الأحاسيس المقصية، طوّر أفراد عينتنا كما تبينه النتائج أساليب شخصية تعبر عن القطيعة مع النماذج التربوية المقترحة سواء من الأسرة أو من غيرها، فهم لا يعيرون للمجتمع أي اعتبار مثل ما لا يعتبرهم، ويسلطون عليه عنفا قويا كوسيلة لرد اعتبار الذات الذي سلبته منهم الظروف الصعبة والمسارات الوعرة التي مرّوا بها.

فالمراهقون والمراهقات الذين تناولتهم الدراسة، كما تطلعنا النتائج وتحليل مضامينها، عانوا قصورا عائليا حادا ورفضا وقطيعة مبكرة مع الصور الوالدية، مما جعلهم فريسة للضياع والانحراف في غياب دعم الأسرة و عطفها وسلطتها كأسس لها دور بنّاء في تلقيح الفرد ضد الانسياق نحو ما لا يحمد عقباه، وضد التأثر بالوسائل السلبية أو تلك التي تثير القلق.

إن العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الذات وتقديرها، تشير إلى دور الوالدين ومرافقتهم ومحبتهم وعلاقتهم الايجابية في التوافق النفسي الاجتماعي للأبناء، فالآباء والأمهات أمثلة مشخصة تضبط الأولاد وتساعدهم على تشكيل وجدان ملائم. إن الأسرة هي اللبنة الأولى التي تغذي الشعور بالجدوى الذاتية، فالتوقعات الوالدية سلبية كانت أم إيجابية، لها وقع قوي في البناء التدريجي لشخصية الأبناء أو في تحطيمها. فمتى توفرت مثل

هذه التوقعات الايجابية ساهمت في خلق بذور الثقة في النفس، والعكس يؤثّر على عزيمة الفرد ويربك توازنه النفسي الاجتماعي.

فلا يجب استصغار هذه التوقّعات الوالديه، لما يمكن أن تقدمه للمراهق من إحساس بالأمان والسلطة (لا المفرطة ولا الغائبة) والإشراف الذي ينمّي القدرات المعرفية لهذا الأخير وينشّط نموه بأوجهه المختلفة، ويعزز الهوية الذاتية.

كما يتضح من تحليل مضمون المحادثات، فهؤلاء المراهقين والمراهقات مثل أترابهم في هذا السن كانت لديهـــم صورة عن المســـتقبل، و تمنوا أن يكونوا غير ما هم عليه حاليا، فمنهم من حلم بأن يكون طيارا و الأخرى طبيبـــة و مدرّسة و الأخر مهندسا، و حلموا بالزواج والإنجاب، و بالحياة المستقـــرة وتمنوا لو كانوا في مكانـــة اجتماعية غير هذه، لكن كل هذا تكسر وعرقلته الظروف والأحداث السيئة التي واجهتهم من خلال ذلك المسار الشخصي الصعب، الذي أفرز تلك الشخصيات المضطربة غير المستقرة لا في الزمان ولا المكان، وإن كان البعض منهم يعترف بدوره الشخصي فيما آلوا إليه، إما بحكم الانسياق لمجموعة الأقران المنحرفة وتأثيرها عليهم، وإما إلى الاستعداد النفسي للتمرد على الكبار ورفض قوانينهم.

إن معرفة وتنظيم الذات، يتأثر أيضا بالنضج العصبي الذهني العاطفي الذي يساعد الفرد على تقييم أهدافه حسب أولوياتها وحسب إجرائياتها. فاكتساب المهارات النفسية الاجتماعية التي تساعد على الأداء وتجسيد الطموحات على أرض الواقع تستلزم كفاءات، وقدرات معرفية لا تتأتى إلا بفضل نمو النشاط والبناء العقلي المعرفي بجوانبه المختلفة.

ليس هذا فحسب، فقراءة النتائج كشفت عن صورة سلبية عند هؤلاء المراهقين والمراهقات تكونت عبر الأيام عن الذات والآخر، أسّسوها رغما عنهم، أجبرتهم عليها الظروف غير المناسبة التي سبق ذكرها، فهم يكرهون المكانة التي وصلوا إليها والوضعية الحالية التي يوجدون فيها، وهذا ما شكل العائق الكبير نحو الإسقاط الفعلي للذات وتنمية وسائل غير متكيفة للتعايش في المجتمع. وهذا يتفق مع ما نطرحه في الفرض الثالث من وجود علاقة مشترطة بين تقدير الذات، الجنوح ومشروع الحياة.

إن تكوين الشخص يقاس بمقدار الانجازات التي يحققها، سواء كانت مهنية مدرسية أو شخصية أي بمقدار قدرته على إسقاط الذات من خلال ما يصطلح على تسميته بالتخطيط للمستقبل، والرغبة في النجاح وفي تأكيد الذات. وكل هذا لا يتأتى من العدم، بل يرتكز على شروطا أساسية كالشعور بأهمية الذات وتقديرها لتنمية الثقة الشخصية والشعور بالجدوى الذاتية.

فهؤلاء، وبما أنهم في قطيعة مع المدرسة، لا يمارسون تكوينا مهنيا، ويغلق عليهم بمراكز لإعادة التربية والتأهيل، فكيف لهم أن يشعروا بقيمة الذات وجذوتها، الشيء الذي سهل إبراز الانفعالات العدوانية التي كانت رموزا تواصلوا بها مع العالم الخارجي كتعويض عن فشلهم في التحاور مع المجتمع بصورة عادية، وكتعبير عن عدم الرضا عن الذات بالنسبة للكثير منهم.

فالبعض منهم يعترف بشرعية رد الفعل هذه ضد أسرة فرطت في توفير المطالب الضرورية لنموه، وضد المدرسة التي لم تفلح برأيهم في تسطير برامج ومواد ترغبّهم في الاستمرار بها، أي ضد المجتمع الذي همّشهم وأقصاهم. وفي هذا المعنى تذهب النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي قام بها فيصل فراحي حول تقدير الذات في تحديد مشروع دراسي، إذ تكشف الدّراسة " *أن تقدير الذات عنصر هام في معرفة الذات و تحفيزها على الاستمرار و فعالية الأداء، و تبني استراتيجيات واضحة للتكيف.*"[153]

فالنظرة الايجابية إلى الذات تهيئ لصاحبها إمكانية التعامل الناجح مع الحياة، و يشير "*باندورة بأن مفهوم الذات يؤثر في تقدير الفرد لنفسه. و يرى فيتش أن الأفراد ذوي مفهوم الذات الضعيف يحبون أنفسهم أقل من ذوي مفهوم الذات العالي*"[154]. وتتجه نتائج أعمال **كوبر سميث** إلى أن الصورة الذاتية لا تؤثر على سلوك الفرد فقط و إنما على حياته ككل وعلى الاتجاه الذي سوف تأخذه فيما بعد.

فالصورة السلبية قد تؤثر على الاختيارات المستقبلية وعلى التكيف النفسي الاجتماعي، حيث كشفت نتائج هذه الدراسة كم هو "ثقيل" وقع الصورة السلبية على الذات وكيف

---

[153] فراحى .فيصل، تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين المهني. أطروحة دكتوراة تم إعدادها تحت إشراف الأستاذة شريف حلومة وهران جامعة ألسانية ، معهد علم النفس و علوم التربية 20 دمشق,09.

[154] دعد الشيخ، مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة، دار كيوان للطباعة و النشر، طبعة أولى ،2007،ص5.

أنه أحد العوامل التي تدفع بصاحبها نحو ركوب الصعب والخطر لتجاوز الإحساس باللاشيء وبالدونية.

إن عينة بحثنا، كما تبينه نتائج الدراسة الحالية، غذت صورة سلبية عن الذات في مرحلة مبكرة لظروف أو لأخرى، واتجهت تحت ضغط وطأة هذه الصورة إلى انتهاج سلوكات لم تحقّق سوى تصعيد الرفض والإقصاء، حيث وجدوا بناءا على هذا صعوبة في تأسيس الشخصية وبناءها، وابتعدوا نتيجة لكل هذا، عن المجتمع وكونوا عصابات ومجموعات منحرفة كرد فعل سلبي عن عدم الانتماء الاجتماعي، معبرين بذلك عن طابع حياة مخالف لرموز المجتمع ونواهيه المتعلقة بالمعتقدات الدينية وممارساتها، وأظهروا سلبية واضحة فيما يتعلق بالمسؤولية الاجتماعية والاهتمام بالأمور التي تتعلق بقضايا المجتمع الذي يعيشون فيه أو حتى محاولة معرفتها أو مناقشتها، لذا وجدنا كل أفراد العينة غير منخرطين في أي من مؤسسات المجتمع المدنية كالجمعيات سواء الرياضية منها أو ذات الطابع الاجتماعي الثقافي أو حتى السياسية.

فالشعور بالاطمئنان والرضا الشخصي والانتماء، يبقى مشترطا بقدرة الفرد على قبول الذات والصورة التي يشكلها عنها وتلك التي يرسلها له الآخر، دون أن نغفل أن هناك محددات أخرى قد ترتبط بمفهوم الذات وتقديرها، والتي تتمثل في الأسرة، فلا شيء يعوض محاباة الوالدين للطفل وحبهم له، وقبوله بالإضافة إلى غيرها من المؤسسات الاجتماعية. إن نظرة الفرد الذاتية تتأثر بنظرة الآخر وترتبط به. فالطفل يكوّن مشاعر تقرير المصير وتأكيد الذات بفعل الاحتكاك الديناميكي من خلال تلك العلاقة التي تجمعه بوسطه العائلي والمحيط الخارجي. وفي نفس المعنى تذهب كتابات "*بالدوين1902م الذي يعتبر التقليد مفتاحا لصيرورة التنشئة الاجتماعية و أن معرفة الذات تنبع من معرفة الآخرين.*[155]

إن العلاقة التي جمعت هؤلاء بأوساطهم العائلية أو غيرها، وما تميزت به من نقص وغياب وقطيعة، لم تسمح لهم باستبطان خبرات تساعدهم على تنظيم علاقتهم به، مما جعل اصطدامهم بالآخر أمرا حتميا كانت له نتائج وخيمة على مصيرهم، إذا اعتبرنا أنه لا وجود "للأنا" إلاّ بالآخر ولا وجود للآخر خارج الذات، وبهذا فاتت على هؤلاء فرصة الارتقاء النفسي الاجتماعي السليم و عسر توجيه الذات نحو أهداف بنّاءة في غياب أهم حليف

[155] دعد الشيخ، *مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة*، .دمشق ، .دار كيوان للطباعة و النشر،طبعة أولى،2007، ص.41.

"الآخر". وفي هذا المعنى تذهب إحدى فرضيات بحثنا و التي تطرح قضية المعاش الخاص للمؤسسات المتكفلة بالتطبيع والتنشئة الاجتماعية.

وشكّل الاتجاه نحو العدوان والانحراف "طابع وجود" تميزت به الصورة السلبية لهؤلاء، ومن جهة أخرى، عبّر عن كيفية معايشة هؤلاء لهذه المؤسسات، وكيف ضربوا عرض الحائط القوانين والضوابط الاجتماعية ورفضوها في شكل سلوكات متمردة انتقاما منها لأنّها لم تنجح في توفير حاجاتهم للاستماع والفهم والتواصل والحب والتقدير.

إن المسار الصعب الذي جاز عليه هؤلاء ارتبط إلى حد ما، بظروف العلاقات الأسرية المتأزمة والعلاقات مع باقي المؤسسات الاجتماعية المنيبة de substitution فمشاكل هؤلاء بدأت مع الآخر المختلف و إشكالية التعايش معه بالمعايير التي فرضها عليهم. هكذا، يبدو تأثير المحددات الأسرية السلبية وفشل التجربة المدرسية وغيرها، كعلاقة هؤلاء بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى واضحا على مفهوم الذات والصورة السلبية التي أسسها هؤلاء عن ذواتهم والآخرين واضحة خلال مسار حياة محفوف بالمشاكل والصراعات، في مرحلة انتقال غالبا ما تتميز بإشكالية تأكيد الذات والمعارضة، قادت هؤلاء المبحوثين والمبحوثات إلى عدم قبول الهوية الجديدة.

دائما، وفي إطار تلخيص نتائج هذه الدراسة، التي تمثلت أهميتها ، في أهمية الموضوع الذي تناولته وهو مشروع الحياة عند المراهقين الجانحين الذي يبقى غير مستغل بالشكل الذي يساعد على فهم الآليات و الميكانيزمات التي تسيّر هذه الفئة العمرية ، التي و إن كانت ذات أهمية من حيث عددها الذي يمثل الأغلبية الساحقة من الكثافة السكانية بالجزائر، فهي لا تزال ذالك المجهول الذي يزخر بالعديد من الإمكانيات التي لم تكشف بعد و لم تنم بالشكل المطلوب، وتعميم الوعي العلمي بها و بأبعادها ودلالاتها.

فهؤلاء المراهقين وجدوا أنفسهم محصورين بين الرغبة في الاستقلالية كضريبة يطالب بها النمو النفسي الاجتماعي، ومطلب أساسي يميز المراهقة وبين إجبارية الانصياع والامتثال إلى الضوابط والمعايير الاجتماعية التي تنظم المحيط الذي نموا بداخله.

فهم فشلوا كما تبينه نتائج الدراسة الحالية في إيجاد نوع من التسوية بين رغبتهم الذاتية في تحقيق معيش نموذجي يخضع لمعايير المراهق و المراهقة، دون التفريط في القيم التي يقوم عليها

نظام المجتمع الذي نشئوا بينه، الأمر الذي نتج عنه ذالك الموقف السلبي للمجتمع منهم، فوسمهم "بالمارقين" عن الأعراف و القيم، فاصطدموا به و أدى شعورهم المستمر بالإحباط و عدم الاعتراف على كل المستويات إلى رد فعل عنيف جسدته تلك السلوكات العدوانية والمنحرفة التي ظهروا بها على الساحة الاجتماعية.

إن دراستنا تهدف من خلال هذا الموضوع، إلى معرفة ما إذا كان هؤلاء ينوون التخلص من الوضعية التي يوجدون فيها وإدراك ما إذا كانت هناك علاقته بين صورة الذات وتقديرها وبين حالة الجنوح التي تتصف بها عينة البحث، أي صورة الذات وتقديرها وفهم الأبعاد الديناميكية التي تتخذها الرغبة في تجاوز التهميش و مدى معقولية و واقعية المشاريع التي يتبنوها وما هو المعنى الذي يعطونه لهذه الرغبة؟ أي الأشكال التي يتخذها مفهوم المشروع ولاسيما مفهوم مشروع الحياة عند هؤلاء المراهقين في هذا المجتمع الذي يبدو من غير مشروع، مثقل بالأزمات، ليس حتى للأسوياء مكانتهم، فكيف لمثل هؤلاء المهمشين، أن يجدوا لهم مكانتهم في هذا المجتمع الذي يستهجنهم ويعاديهم.

لقد بينت الدراسة في هذا المضمون ثلاثة أنماط داخل نفس العينة:

المجموعة الأولى، مجموعة المراهقات والمراهقين التي أظهرت نية فعلية في تجاوز الصورة السلبية، وإعادة بناء الذات وإن كان العدد الإجمالي لهذه المجموعة صغير بالنسبة للمجموعة التي يتسم معظمها بما أسميناه "أزمة مشروع"، إما بفضل استغلال فرصة التكوين المهني الذي اقترحته عليهم مؤسسة إعادة التربية أو تسوية العلاقة مع الأسرة أو بفضل فرصة وجودهم ولأول مرة وجها لوجه مع ذواتهم بعد رحلة التشرد، مما سمح لهم بإدراك القيمة الحقيقية لذاتهم والاستماع لأنفسهم، وبالتالي استبصروا المسارات التي مروا بها و عبّروا بعد ذلك عن رغبة فعلية في تصحيح صورتهم الشخصية من خلال مشروع مهني.

فالصيرورة الذاتية، ديناميكية ومتحركة والعوامل التي توضع والأحداث التي تعترض طريق الفرد ليست ثابتة أوغير قابلة للتغيير، فالفرد يحمل بذاته طاقات إبداعية ومكنونات إذا أحسن استغلالها وساعده في ذلك المحيط، بما يوفره له من دعم، ومرافقة وحسن تقدير، قد تشكل في هذه الحالة عوامل نهوض فعالة. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن الصورة السلبية التي تتكون للشخص عن نفسه بفعل مثل هذه المسارات ليست حتمية، تصاحب

مشوار حياته مدى العمر، فقد تحدث أمورا قد تقلب مجرى حياة الفرد أو قد يصادف من يغيّر فكرته عن الحياة والمعنى الذي قد تأخذه.

فالشيء الذي نقوله عندما نعرض مثل هذه المظاهر التي ميزت كل مجموعة على حدة، بأن الميل إلى السواء أو عدم التكيف أو الاستقرار على صورة ذاتية ما ليس صيرورة حتمية أي ليس اكتسابا قد يلازم الفرد مدى العمر، فالشخص قد يحمل بذور نجاحه مثل ما يحمل عوامل دمارها في ذاته أو فيما تهيئه الظروف، و يتجه إليها بفعل قوى قد تكون داخلية أو خارجية.

وتبقى العبرة في الكيفية التي نصل بها إلى الوعي بكل ذلك، والمرونة والقابلية التي تتصف بها الشخصية أم لا للتغيير والتحول. فمثلا، المراهقة التي تناولتها الدراسة، والتي قلب حدث حملها ودور الأمومة مجرى حياتها، من تلك المراهقة المتمردة ضد الكل والذات المتمركزة على إشباع رغباتها العدوانية، إلى تلك التي ليس لها سوى هدف تصحيح هوية الانحراف والاستقرار على مكانة اجتماعية سوية تساعدها على تربية ابنها وتجنيبه طريقها و الامتثال بمشروع الأمومة. أو حالة ذالك المراهق الذي أدى التقائه بتلك المربية التي أخذت بعين الاعتبار مصيره وساعدته على الالتحاق بالمركز وما توفّر له فيما بعد من تكوين وتعليم غيّر مساره ككل و أعطى لوجوده معنى عبّر عنه من خلال مشروع التكوين المهني.

المجموعة الثانية من المراهقات والمراهقين، الذين وصفناهم بمن ليس لهم نية فعلية في إعادة بناء الذات وتصحيح الصورة الذاتية وقلنا بأنهم في "أزمة مشروع"، و يشكلون أغلبية أفراد العينة المدروسة. فهم لا يريدون أن يكونوا إلا ما أرادوا أن يكونوا في ظل تلك المسارات الصعبة والوعرة، مع عدم الرغبة في التغيير و اليأس من إنقاذ الذات. فالمعاناة نتيجة تلك الصورة السلبية والفشل في إنجاز ما يعود عليهم بالقيمة الذاتية كالنجاح المدرسي خاصة، قصور التواصل مع الآخر سوى مع أفراد العصابة، الشعور بالظلم والوسم، وعدم الظفر بفرص اجتماعية للنجاح، كل هذا حبسهم داخل الشعور باللاشيء"**أحنا والو**" الذي ولّد عندهم عدم الارتياح في علاقاتهم الاجتماعية وأعاق إمكانية إعادة يناء الذات وتصحيح مكانتهم الاجتماعية والصورة الذاتية والمبادرة بمشروع.

إن المبادرات التكوينية المتفرقة التي اقترحها المركز لم تغير موقفهم من الذات أو من الآخر، و لم تعالج الجرح النرجسي الذي يؤرق وجودهم، حيث تؤكد المعلومات التي جمعناها

عن التاريخ الشخصي لهؤلاء العسر والصعوبة التي يجدها هؤلاء في التخلص من هذا الطريق المنحرف الذي اتجهوا نحوه في غياب الدعم، سواء الأسري أو المدرسي أو الاجتماعي السياسي. وتبقى هذه الشريحة، وإن كان عددها في تزايد، مهملة من طرف السياسات الاجتماعية، وتبقى حاضرة في الخطابات السياسية ووسائل الإعلام دون أن تشكل اهتمام سياسات اجتماعية بنّاءة ودراسات علمية بناءة و فعالة. فهي كما تعبر عنه "*درّة محفوظ القريب الفقير للعلوم الإنسانية*" [156]

المجموعة الثالثة من المراهقات والمراهقين الذين اتصفوا بعدم الواقعية والمعقولية في إسقاط الذات، وعددهم أقل من المجموعتين، يكاد ينحصر في ثلاثة أفراد من عينة الدراسة (مراهقة ومراهقين). يتميز وجودهم بعدم استقرار الاختيارات المستقبلية فهم في كل مرة يعبرون عن رغبة في الخلاص مختلفة عن الأولى، ومتباينة مع إمكانياتهم النفسية والاجتماعية والمادية.

فهؤلاء وإن كانوا يعبروا على هذه الحالة من الانشطار والتمزق والتأزم، وعدم الرغبة في فعل أي شيء والاستسلام لحالة التهميش والتمرد، أو التردد وعدم التأكد مما يريدونه فعلا وغموض المستقبل كما هو الحال بالنسبة للمجموعة الثالثة، فذلك لأنهم لم يجدوا أنفسهم لا في تلك النماذج التربوية المقترحة من الأسرة، ولا في تلك التي تعرضها المؤسسات البديلة، فهي بالنسبة لهم فارغة ومملّة، ولا تشبع حاجتهم للاعتراف والتقدير كأسس تساعد على العودة إلى الحياة الطبيعية من جديد.

فعندما نعود إلى الأوساط الأسرية التي تربوا فيها أو المدارس التي احتكوا بها أو غيرها من المؤسسات الأخرى نجد وكأن هذه المؤسسات تعمل على إنتاج مثل هذه الشخصيات، فهي عن قصد أو غير قصد لها دخل مباشر في المصير الذي عرفه هؤلاء.

فماذا ننتظر من طفل تخلى عنه الوالدين لسبب أو لآخر، لم يتعلم الحب، كيف له أن يحب الآخر ويثق به وكيف له أن لا يتمرد عليه، وكيف لتلميذ، لمجرد "شقاوة " و"طيش مراهقين" تطرده المدرسة ويضيع المستقبل خاصة في مجتمع مثل المجتمع الجزائري، لا يجد أصحاب الشهادات مكانتهم، كيف له أن يجد هو المكانة؟ و كيف له أن لا ينتقم من الكل وهو يعلم أن وراء كل إحباطاته هؤلاء الذين كان من المفروض أن يجنّبوه كل ذالك.

---

[156] Dorra Mahfoud, *Aperçue sur la sociologie de la jeunesse en Tunisie* Hammamet, *op.cit.,* 2007p. 15.

وحتى المؤسسات الاجتماعية لإعادة التأهيل، وانطلاقا من معاش هذه الدراسة و تجربتنا العملية في الميدان، لا تحتكم على برامح ديناميكية تتماشى و طبيعة المرحلة، فهي تبني عملها التربوي على إرجاع هذا المراهق إلى المدرسة إذا سمحت الظروف أو إدماجه في التكوين، في حين أننا نعلم أنّ هؤلاء عبروا عن رفض مبكر وصريح للمدرسة بالنسبة لأغلبهم وبمحض إرادتهم بالنسبة للبعض منهم. و لا يرغبون في التكوين خاصة نحو تلك التي تجبرهم عليها المؤسسة بحكم مستواهم الضعيف.

فغالبا، ما تتعامل المؤسسة مع هؤلاء على أساس ملفات إدارية، ولا تعير أي اهتمام للمعاش الفردي لكل مفحوص على حدة. فهم غالبا ما يتمنوا سوى التفاتة تعيرهم اعتبارا وتشعرهم بأنهم كائنات إنسانية، تتألم وتفرح وأنهم مثل غيرهم من البشر، فلماذا العداء والنفور منهم و التخوف، فهم غالبا في رحلة بحث عن الأمن ، الانتماء و الثقة المتبادلة و الاعتبار.

فهذا النوع من التعامل لا يساعد على تجاوز، حالة" التمزيق الذاتي" التي يعيشها هؤلاء، خاصة عندما تكون لمثل هذه المؤسسات يد في هذا التمزيق بل تضخم الصراع والهوة القائمة بين هؤلاء والمحيط الاجتماعي. فهذه الظروف المتأزمة استبطنها هؤلاء المراهقين والمراهقات مند الصغر، حيث عرّضت هؤلاء إلى صراعات نفسية داخلية جعلت البعض منهم كما تدل على ذالك النتائج لا يطمح في أي مبادرة شخصية تبعده عن حالة الضياع وسوء المكانة الاجتماعية.

البعض الآخر دائما حسب النتائج، يبدون لا واقعية في رغبة التخلص من التهميش و الإقصاء. فكأنهم يحتمون من مشاعر الإخفاق والفشل وعدم الاعتبار من خلال هذه الرغبة اللاواعية في عدم تجاوز هذه الهويات "المنحرفة"، إذ يتخذ الاستمرار عـــلى التمـــرد و تجاهل المجتمع نموذج حياة يحققون بفضله توازنهم الشخصي والذاتي. فهم كما تبين نتائج الدراسة لا يحسنون سوى ممارسة دور الانحراف والعصيان.

فبين "الأزمة" و اللا"واقعية" نلاحظ العلاقة الوطيدة بين سيرورات الهوية والعمل الذي يقوم به الفرد من أجل الوجود، عندما يواجه وبصورة مستمرة وضعيات يتعرض من خلالها إلى التهميش وعدم الاعتبار والتقدير. فالشيء الذي يمكن استخلاصه من هذه النتائج أن الخروج أو تجاوز الصورة السلبية ومن ثم إسقاط الذات نحو مصير مختلف، لا يتأتى إلا إذا

قرّر الفرد ذالك، فهو ينم عن إرادة شخصية وواقعية، للتخلص دون أن نتجاهل ما للدعم الاجتماعي ومساندة المحيط الأسري من تدخل لضمان إعادة تأهيل من ضلوا في لحظة ما عن جادّة الطريق.

وتبيّن نتائج الدراسة فيما يخص الفروقات بين الجنسين، عدم الاختلاف بين عينة المراهقين والمراهقات فيما يتعلق بأنواع المخالفات المرتكبة، ولا في المعاش النفسي الاجتماعي للإحباط تجاه سوء تصرّف مؤسسات التنشئة الاجتماعية والرفض المتبادل بينهما، بسبب إخفاق هذه الأخيرة في تمثيل دورها في الضبط والإشراف. فكل منهما جاء للمركز إما بسبب العنف أو السرقة أو الانحراف بجميع أنواعه، و نسجل تغييرا ملحوظا يخص تطوّر الجرائم المرتكبة من طرف المراهقات، فهنّ انتقلن من الهروب والدعارة، والتشرد، إلى السرقة بالعنف وحمل السلاح المحذور، وتكوين جماعات الأشرار، وترأس العصابات كما هو الشأن بالنسبة للكثير من المراهقات اللواتي تناولتهن الدّراسة.

أمّا فيما يخص النتائج الخاصة بالاستراتيجيات الشخصية، المستعملة للنهوض بالذات والتخلص من حالة التهميش من خلال العزم الأكيد أم لا على إسقاط الذات نحو مصير مختلف، تبّن نتائج الدراسة الحالية اختلافا صريحا بين جنس المراهقات و المراهقين.

ويعود هذا الاختلاف في الاستراتيجيات المستعملة بين الجنسين إلى الأدوار امرأة–رجل المختلفة و إلى صيرورة التنشئة الاجتماعية بين الذكور والإناث التي تقوم على إعداد الفتى إلى الأدوار الخارجية وإعداد الفتاة إلى دور الأم والزوجة، وهذا رغم الاختلاف الذي تعرضت له بعض القيم والعادات الاجتماعية وخروج المرأة للعمل وتساوي فرصها مع الرجل في التعليم و التكوين.

وختاما لما أوردناه من نتائج حول جنوح المراهقين بمختلف جنسهم ومشروع الحياة، نخلص إلى القول أن تكوين الشعور الذاتي من أهم المسؤوليات التي تواجه المراهق و المراهقة على حدّ سواء، والتي تتحدّد من خلالها قدرتهما على التحكم في مجريات حياتهما ومدى توافقهما أم لا مع الآخر المختلف، وفي محاولة المراهق، ذكرا وأنثى في تحقيق هذا الشعور بالهوية الذي يعتبر من أهم المحدّدات التي تساعد المراهق على التكيف والتوافق النفسي الاجتماعي، وتهيئ له القدرة على حسن التعامل مع الحياة و ظروفها.

فإذا كان للوعي الذاتي والاعتراف الشخصي بالفردانية دورا هاما في مراحل الحياة، فنحن نرى أن هذا الدور تشتد أهميته عندما يتعلق الأمر بالمراهق والمراهقة وهما يخوضان معركة البناء والتكوين النفسي و تحقيق المكانة الاجتماعية و المشروع.

فالإحساس بالحياة مشترط بالوعي الذاتي وفي هذا المعنى يحضرنا قول الفيلسوف الفرنسي الشهير ديكارت *"أنا أفكر، أنا موجود"* فوجود المرء كذات مستقلة، مرهون بوعيه الذاتي كأساس يمنح الفرد تجربة التحقق من هويته ككيان له اعتباره وقادر على تأكيد كينونته.وقد يقترن الوعي بالذات بتقدير الذات، وتأكيدها وأي إخلال وإدانة للذات قد تترتب عنه آثارا سلبية غالبا ما تكون حجرة عثرة أمام الإنجازات الشخصية وتحقيق اختيارات ايجابية. فمفهوم الذات يرتبط إلى حدّ ما بالفرد واعتقاداته الشخصية بنفسه وبتأثير نظرة الآخر وتدخّله في تنظيم سلوكاته وتوجيهها بما يتفق أم لا يتفق مع القوانين المتعارف عليها اجتماعيا.

فلكل هذا علاقة وطيدة بما يعيشه الفرد من خبرة سابقة وطبيعة هذه الخبرة. إن الخبرات السارة تترك انطباعا حسنا عن الذات والعكس يحدث عندما يواجه المرء الخبرات السيئة كما هو الشأن بالنسبة لعينتنا المدروسة. وعليه، فإن تحقيق قدر مناسب من الصحة النفسية للمراهقين مطلب اجتماعي نأمل أن يساعد البحث الحالي على تحقيقه، لا سيما وأن مفهوم الذات يتأثر بالمعطيات والأساليب المستمدّة من الخبرات الاجتماعي، وتوفر معرفة العلاقة الموجودة بين الفرد ومحيطه البيئي وأثر ذلك على مفهوم الذات قاعدة عملية للوالدين والقائمين على التأهيل وإعادة التربية الاجتماعية.

إن الدراسة الحالية ونتائجها، تطرح إشكالية ندرة الاهتمام العلمي الأكاديمي بمثل هذه المواضيع، فهناك دراسات قليلة في حدود معلوماتنا تناولت موضوع مشروع الحياة، لا سيما عند هذه الشريحة المهمّشة من المراهقين واستراتيجيات إعادة بناء الذات والهوية الشخصية، والفروق الجنسية في مواجهة أزمات الذات و صراعات الهوية.

إن اهتمامنا بالمراهقة كفئة عمرية فعّالة وفاعلة، وكمرحلة انتقالية من منزلة الطفل إلى منزلة الراشد وبالإطار الاجتماعي الثقافي الذي تكونت فيه تلك الذاتيات التي تناولتهم الدراسة، دعوة حقيقية للسياسات الاجتماعية والمجتمع المدني إلى الالتفات إلى هذه الفئة الهامة من المجتمع وتسجيلها ضمن اهتماماتهم العملية، وصرخة مدوية لتجديد المواضيع

العلمية التي تتناول هذه الفئة بالجزائر وتجاوز الخطابات النموذجية الدوغماتية dogmatique وتوجيه الرأي العلمي والبحث نحو مواضيع تتعلق بالذاتية والمراهق، بالتحولات الاجتماعية ودورها في الرهانات التي يعوّل عليها المراهق في تأسيسه الشخصي، وهو يخوض مغامرة الاستقلالية والتفرّد، كحتمية لبلوغ سن الرشد في مجتمع يفرض عليه الامتثال والتوافق مع ما يقترحه من أعراف تخضع لمعاييره لا لمعايير المراهق.

فنحن، و إن كان احتكاكنا بمحاكم الأحداث من خلال تجربتنا العملية، و ممارستنا لمهمة الوسيط القضائي و المحلّفة لدى محاكم الأحداث، سهل علينا دخول ميدان الدراسة التطبيقية بدون عراقيل بيروقراطية أومن هذا القبيل، فهذا الفراغ النظري لم يسهل علينا مهمة إنجاز هذه الدراسة ، وكان إحدى الأسباب التي عطّلت نوعا ما هذا العمل. وعليه، فإنّ الدراسة الحالية ستكون مساهمة علمية يستفيد منها الدارسون والقائمون بظروف هذه الشريحة للوعي بها، وحسن توجيهها والتصرف معها.

كما نسجل إسهامات نتائج هذه الدّراسة في كونها قدّمت مقياس تقدير الذات لكوبر سميث في شكله المدرسي بعد ما تمّ تكييفه على المجتمع الجزائري من طرف الأستاذ فراحي فيصل، الذي شكل السلم موضوع دراسته في الدكتوراه، ليتسنى استخدامه لغيرنا من الباحثين والدّارسين والاستعانة به في دراساتهم.

المراجع

المراجع باللغة العربية

1. عبد العالي الجسماني، *سيكولوجيا الطفولة و المراهقة و حقائقها الأساسية*، بيروت،لبنان ،الدار العربية للعلوم،1999.
2. فرانسواز داستور، *هايدغر و السؤال عن الزمان*.ترجمة سامي أدهم ،بيروت الحمرا،مجد المؤسّسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، طبعة ثانية،2002.
3. رولو ماي،*البحث عن الذات،دراسة نفسية تحليلية*،ترجمة و تعليق و تقديم عبد العالي الجسماني،بيروت لبنان،المؤسسة العربية للدراسات و للنشر، الطبعة الأولى1993.
4. د.حامد.عبد السلام، *علم النفس الطفولة و المراهقة*، القاهرة، عالم الكتب، طبعة 5، 1995.
5. دعد .الشيخ،*مفهوم الذات بين الطفولة و المراهقة*، دمشق ،دار كيوان للطباعة و النشر والتوزيع،الطبعة الأولى 2007.
6. عبد الرحمن عيسو، *سيكولوجية الجنوح*، بيروت ، دار النهضة العربية الحديثة،بدون سنة.
7. عبد الرحمن عيسو،*تربية المراهق العربي* ، بيروت، دار النهضة العربية الحديثة،طبعة أولى،2007.
8. دكتور حسني سليمان، *السلوك الإنساني و البيئة الاجتماعية بين النظرية و التطبيق* بيروت لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، طبعة أولى، 2005.
9. زهران. حامد. عبد السلام. *التوجيه و الإرشاد النفسي*، القاهرة، عالم الكتب.
10. محمد زيغور، *أطفال و مراهقون بدون حوار:قراءة نقدية سيكولوجية، مشكلات وحلول عصرية*، بيروت، دار الهادي، الطبعة الأولى، 2007.
11. مأمون صالح ،*الشخصية ،بناؤها ،تكوينها ،أنماطها،اضطراباتها*، عمان الأردن دار أسامة للنشر والتوزيع، ،الطبعة الأولى. 2007
12. رولو.ماي،*البحث عن الذات،دراسة نفسية تحليلية*، ترجمة و تعليق عبد العالي الجسماني، عمان ،المؤسسة العربية للدراسات و النشر،الطبعة الأولى،1993.
13. عادل عبد الله محمد ،*دراسات في الصحة النفسية الهوية الاغتراب الاضطرابات النفسية،القاهرة،*دار الرشاد، طبعة أولى 2000.
14. موريس شربل، *التيارات المعاصرة في علم النفس الطفل و المراهق*، بيروت لبنان دار الفكر العربي، ،طبعة أولى2007.

15. محمد عودة الريماوي،*سيكولوجية الفروق الفردية و الجمعية في الحياة النفسية* الأردن ،دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة أولى،1994.

16. مجدي عبد الكريم حبيب، *سيكولوجية صنع القرار*، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، طبعة أولى، 1997.

إيغور كون،البحث عن الذات *دراسة في الشخصية ووعي الذات*،ترجمة غسان نصر، دمشق ،سوريا، دار معد للنشر و التوزيع.

المجلات و الأطروحات بالغة العربية

1. بجمعة الحرشاني، *درجة تحقيق الذات عند المدرسين و أثرها في الكفاءة البيداغوجية*،دراسة ميدانية لنيل شهادة الكفاءة في البحث ،تحت إشراف الدكتور محمد بن عمار،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية شعبة علم النفس,جامعة الشمال بتونس،1990.

2. حسناء الحمزاوي،*مقاربة نفسية للرباط الوجداني بين الأبوين و البنات و البنين في رحاب الأسرة من الوسطين الريفي و الحضري، إسهام سلوك الآباء في نحت طباع الأبناء:دراسة عينة مستمدة من التراث*،مركز الدراسات و البحوث الاقتصادية الاجتماعية ،سلسلة علم النفس عدد9،تونس، 2001.

القواميس باللغة العربية

1. د خليل أحمد خليل، معجم *المصطلحات النفسية الاجتماعية* عربي فرنسي، بيروت، دار الفكر اللبنانية، 1997.
2. جان لانش وج ب بونتاليس، معجم *التحليل النفسي*، ترجمة د.مصطفى حجازي، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1985.

Bibliographie en langue française.

Alain Braconnier, Daniel Marcelli, *psychopathologie de l'adolescent,* Paris, Masson, 2ème édition, 1988. .1

Alain Braconnier, Daniel Marcelli, *l'Adolescence aux miles visages,* Paris, Odile Jacob, 1998. .2

Alain Braconnier, Daniel Marcelli, *Psychopathologie de la délinquance,* Paris Masson, 1988. .3

Alain Braconnier, *les Adieux à l'enfance*, Paris, Colman-Levy, 1989. .4

Anna Freud, *le normale et le pathologique chez l'enfant connaissance de l'inconscient*,Dirigé par J B Pontalis,Paris, Gallimard,1968. .5

Annie Birr aux, *L'Adolescent face à son corps*, Paris, Ed. Bayard, 1994. .6

Denise Osson, *L'adolescent d'Aujourd'hui, entre soi passée et un avenir*, Lille, universitaire de l'Ille, 1988. .7

Dora Mahfoud, *Aperçue sur la sociologie de la jeunesse en Tunisie* et frontières culturelles, in actes du colloque de Hammamet, « jeunes, dynamiques identitaire et frontières culturelles, Unicef, 2007. .8

Berthe Raymond, River Madaga, *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Bruxelles, Ed Madaga, 1980 .9

Delphine Marlinot, *Le soi les approches psychosociales*, Grenoble, France, Presse universitaire de Grenoble, 2002. .10

Daniel Marcelli, *Trouble du comportement psychopathologie de l'enfant,* Paris, Masson 5Eme Ed, 1996. .11

Edith Théodose, *Ces jeunes qui Galèrent*, Paris, Les Editions Ouvrières, 1992. .12

Erik Eriksson, *Adolescence et crise la quête de l'identité*, Paris, Flammarion, 1993. .13

Edmond Marck, *Psychologie de l'identité, Paris, Dunod, 2005.* .14

Edmond Marc, Lipiansky Isabel, Taboada Leonetti, Hanna Vasquez Peyer, Carmel Camillerie ,Josef Kastersztein, *Stratégie identitaire ,Paris ,.Puff 1998.* *.15*

François Sauvagnant, *Destin de l'adolescence*, Paris, Puff, 1999. .16

Elmostafa Haddiya, *processus de la socialisation en milieu urbain au Maroc,* Université Mohamed V Rabat, publication de la faculté des lettres et des sciences humaines. *.17*

Evelin Goffman, *Stigmate, les usages sociaux du handicap*, Paris, Minuit, 1975. .18

Fatima Zohra Delladj Sbaa, *Adolescence et Délinquance En Algérie, La délinquance juvénile féminine* Oran, Dar El Gharb, 2002. .19

Gesell Tessier, *comprendre les adolescents*, Rene, Ed les Pur.1994. .20

Gustave Nicolas Fischer, *La dynamique du social, Violence, pouvoir, changement,* Paris Dunod, 1992. .21

Hector Tomé Rodriguez, *le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent,* la Chaux et Nestlé, 1972 *Paris* de .22

Héctor Tomé Rodríguez, Jackson Sandy François, *Regard actuels sur l'adolescence,* Paris, Puff, 1997. .23

Jean Bergès, Marica Bergès, Bounes Sandrine, Calmette Jean, *Que nous apprennent les enfants qui n'apprennent pas, Paris,* Ères.2003 .24

Jérôme Cihuelo, *La Dynamique sociale de la confiance au cœur du projet, Paris,* L'Harmattan, 2008. .25

Jean- Pierre Boutinet, *psychologie des conduites à projet*, Paris, Collection Que sais-je ? PUF, 1993, p 21. .26

Jean- Pierre Boutinet, *anthropologie du projet*, Paris, PUF, 1993. .27

Jean Guichard, L'école et les représentations d'avenir des adolescents, Paris, Puff, 1993. .28

Dapt, Jean Guichard, Les Projets des jeunes, une question d'identité. Paris, Ed .A 1993. .29

Jaoued Bouslimani, Jean Claude, Pineau, *Adolescents en pratiques sportives*, Paris, L'Harmattan, 2001. .30

Jean François Guillaume, Histoires De jeunes Des Identités en construction Paris, L'Harmattan, 1998. .31

Joseph Nuttin, *Motivation et perspectives d'avenirs Paris,* Presse universitaire de Louvain, 1980. .32

Jean- Pierre Coslin, *les adolescents devant les déviances*, Paris, Puff ,1Ed, Édition, 1996. .33

Jean - Pierre Coslin, *Psychologie de l adolescent*, Paris, Puff, 1998. .34

Jean Pierre Coslin, Les conduites à Risques à l'adolescence, Paris Armand Colin, 2003. .35

Jean -Pierre Chartier, *Les adolescents difficiles Psychanalyse et éducation spécialisée,* Paris, Dunod, 1Ere Edition, 1997. .36

Louis Roure, Phippé Duizabo, Les comportements violents et dangereux Aspects criminologiques et psychiatriques, Paris, Masson, 2003. .37

Lode Walgrave, Délinquance systématisée des jeunes et vulnérabilité sociétale Essai de construction d'une théorie intégrative, Genève, Médecine et hygiène, 1992. .38

Lucy Baugnet, L'Identité sociale, Paris, Dunod, 1998. .39

Jack Selose, *Les Adolescents difficiles psychanalyse et éducation spécialisé,* Paris, 1997. Dunod, 1ère éd, .40

Jean Bergeret,Jean - Pierre Chartier,A J Boulanger ,P Dubor ,M House, J.J .*Paris,* Masson, 4ème édition,1986. Lustin, *Psychologie, Psychopathologie* .41

Mahfoud Draoui, Dorra Mahfoud Imed Melliti, *De la difficulté de grandir pour une sociologie de l'adolescence en Tunisie,* Tunis, Centre de publication universitaire ,2006. .42

Michel Born, *Psychologie de la délinquance*, Bruxelles, De Boeck, 2003. .43

Michel Emmanuelli, l'adolescence, Puff Collection que sais-je, 2005. .44

Michel Fize, Ne m'appelez plus crise ! Parler de l'adolescent autrement, Paris, Eres, 2003. .45

Michel Fize, *la bande : De l'entre soi adolescent »à L' « Autre ennemi* » Paris, descellé de Brouver, 2008. .46

Michel Fize, *les adolescents*, Paris, le cavalier bleu ,2002. .47

Maurice Cusson, Délinquant pourquoi ? Paris Armand, 5Eme ,1989. .48

Maurice Débesse, *La Crise d'Originalité Juvénile*, Paris, Puff, 1941. .49

Maurice Corcos, Philippe Jeamet, Evolution des problématiques à l'adolescence, l'émergence de la dépendance et ses aménagements, Paris, Doin ,2001. .50

Mohamed Hadjazi, *délinquance juvénile et réalisation de soi*, Paris, Masson, 1996. .51

Marck Leblanc, M Fréchette, *Délinquance et délinquant,* Québec, *Chicoutimi Morin, 1987.* *.52*

Pascal Dubet, *les jeunes et l'identité masculine,* Paris, Puff, 1Ere édition, Janvier, 1999. .53

Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Le Seuil, 1975. .54

Patrick Delaroche, *L'Adolescence Enjeux cliniques et thérapeutiques*, Paris, Armand Colin, 2005. .55

Peter Bloss, *les adolescents essai de psychanalyse,* Ed Stock.1962 .56

Pierre Mâle, *de l'enfant à l'adulte*, Œuvres Complète, Tome2, Préface De Pierre Bourdier, Paris, Payot, 1984. .57

Pierre Tape, Nathalie Oubraylie, *Projet et réalisation de soi à l'adolescence*, In projet d'avenir et adolescence, Les enjeux personnels et sociaux, Paris, Adopt, Sness. .58

Pierre Bourdieux, *La distinction*, Paris, Minuit, 1979. .59

Sous la direction de Saib Musette, *Regard critique sur les jeunes, la santé en Alger,* CREAD, 2004. .60

Sous la direction François Marty, L'illégitime Violence ; La violence et son dépassement à l'adolescence, paris, Ères 1997. .61

Richard. Cloutier, *Psychologie de l''Adolescence*.2Eme édition. Gaétan Morin .Canada 1996 .62

Robert Feger, *Désordre rupture échec*, Québec, Presse universitaire du Québec, 1996. .63

Sous la direction d'Anne Marie Alleon, Odile Morvan, Serge Lebovoci, Devenir « adulte »paris, Puff, 12re édition, 1990. .64

Tony Anatrella, *Interminable adolescence.les 12-3àans*, Paris, Cerf/Cujas, 1993. .65

Tony Anatrella, Entre adultes et Adolescents, Ed Cerf, 1995. .66

Touzri Fethi, *La délinquance juvénile*, Tunis, Cérès, 2005. .67

Vincent De Gaulejac, qui suis «-JE» Paris, ED Du Seuil, 2009. .68

Yvon Castellan, La famille, paris, Puf, Que sais-je ? Décembre, 1994. .69

Yvon Castellan, *L'Enfant entre mythe et projet,* Paris, Paidos Du Centurion, 1988. .70

Winnicott, De la pédiatrie à la psychanalyse, paris, Payot ,1969. .71

Xavier Pomereau, l'adolescent suicidaire, Dunod, 2001. .72

Les revues et thèses en langue française.

Irène la Roche, *Les Composantes psychologiques et comportementales associés à la psychopathie de jeunes contre Venants violents,*Thèse présentée à la faculté des études supérieures, Montréal, en vue d'obtention du grade de philosophie PHD en psychologie Avril 1998. .1

Koudou Kessié Raymond, *Pratiques éducatives et développement moral, Étude psychogénétique et différentielle de l'appropriation des valeurs de l'estime de soi chez l'enfant et l'adolescent Ivoiriens de 6A16Ans*, sous la direction du Professeur Pierre Tape, Université de Toulouse,le Mirail, Décembre 1990. .2

Simon Amory, *la conception d'un projet d'établissement : entre politique, ingénierie et pragmatisme ,*Master professionnel sous la direction de Jean Pierre Bréchet,Soutenue à l'Université de Nantes, Paris, , le 3juillet 2006 . *.3*

Taborda Simôes, Maria Da Conceicao, bulletin de psychologie, Tome 58 (5) 449 /septembre-Octobre2005/ .4

Jean Kellerahes, Cléopâtre Montandon, Gilbert Ritschad, Massimo Sardi, *Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents,* Université de Genève, Revue Française de sociologie 1992Numéro 33-3 .5

Les dictionnaires en langue française

Encyclopédie de l'Islam, Pari GP, Maisonneuve et la Rose, SN s, Tome 02, 1977. .1

Le Robert, Dictionnaire de sociologie, sous la direction d'André Akoun Pierre Ansart Paris, Gonzague, Raymond, Jean Louis Schlegel, /Du Seuil, 1999. .2

Norbert Sillamy, Dictionnaire de psychologie, Paris, Larousse, 1965. .3

Dictionnaire de psychologie, Roland Dorons, Françoise Parrot, Paris, Puf, 1991. .4

Encyclopédie philosophique universelle, les notions philosophique, Dictionnaire 1, Paris, Puf, Août, 1990. .5

Robert Lafond, Dictionnaire de Vocabulaire psychopédagogique et psychiatrique de l'enfant, Paris, Puff, 3ème édition, 1993. .6

Gilles Ferrol, Dictionnaire de sociologie, Paris, Armand Colin, 3ème édition, 2000. .7

La bibliographie numérique

, IsabelleLafaye, *Notion de projet et méthodologie,* Http://Lafaye,Isabelle.Free.fr

Toupictionnaire *Le Dictionnaire politique.*

, Http : // Jeunes de Genève .blogspot .COM/2007/07/travail sur la délinquance-Juvnile.Html

ملخص الدراسة

اهتمت الأطروحة الحالية بدراسة موضوع مشروع الحياة عند المراهق و المراهقة الجانحة.وقد تمت إجراءاتها بالمركز المتخصّص لإعادة التربية بنين و بنات.وكانت إشكالية هدا البحث محصورة في الأسئلة التالية: كيف ينظر هؤلاء إلى أنفسهم ؟ و كيف يعيشون حالة الوضع داخل مؤسسة إعادة التربية ؟ ما هي الاستراتيجيات التي يستعملونها من أجل تجاوز حالة التهميش واستعادة اعتبارهم ومكانتهم ومن تم إعادة بناء الذات؟ هل لديهم مشاريع فعلية وواقعية ويجدون فعلا الوسائل والإمكانيات المطلوبة لذلك ؟ وما هي الحلول والنماذج التي تقترحها المؤسسات الاجتماعية من اجل توجيههم نحو مصير مختلف؟ولما كانت هذه الدراسة تتناول مشروع الحياة عند المراهقين من الجنسين و بما أن تجربتنا المهنية في مجال الطفولة والمراهقة الجانحة كأخصائية نفسانية كشفت لنا أنه كلا من الذكور والإناث يتشابهون في طبيعة الجرائم المرتكبة فالفتيات تجاوزت سلوكاتهم المنحرفة ،الجرائم الكلاسيكية من دعارة و زنا إلى القتل ،العنف،تعاطي المخدرات والمتاجرة بها و ما دون ذلك من الجرائم السائدة، فإننا نتساءل: هل الإناث والذكور يتشابهون في نضرتهم إلى المستقبل؟ وهل الاستراتيجيات المستعملة من أجل تجاوز حالة التهميش هي نفسها عند الجنسين؟ .و للإجابة عن هده الأسئلة صغنا الفرضيات التالية:توجد عوامل شخصية وتربوية وأسرية واجتماعية واقتصادية وثقافية ميزت مسار هؤلاء المراهقين مما دفعهم إلى الجريمة والانجراف وأوصلهم إلى ما هم عليه.للمراهق والمراهقة المجودون بمراكز إعادة التربية معاش خاص لمؤسسات التنشئة الاجتماعية.توجد علاقة بين الجنوح، تقدير الذات ومشروع الحياة.توجد عند المراهقة والمراهق نية في تجاوز هذه الوضعيات الصعبة ولديهم رغبة في إعادة بناء الهوية واستعادة مكانتهم الاجتماعية و بناء مشروع تنتظم حوله حياتهم.توجد لدى مؤسسات إعادة التربية استراتيجيات وحلول لمساعدة هؤلاء المراهقين والمراهقات على تجاوز حالة الفشل وإعادة بناء الذات بالمشروع. يستعمل المراهق والمراهقة نفس الاستراتيجيات والوسائل لإعادة بناء الذات وإعادة الاعتبار وإسقاط الذات في المستقبل.

الكلمات المفتاحية:

مشروع الحياة؛ المراهقة؛ الجنوح؛ مركز إعادة التربية؛ الانحراف؛ المراهق الجانح؛ التكفل؛ تقدير الذات؛ التنشئة الاجتماعية؛ الكوبر سميث.