

السياقات الدفاعية للطفل العدواني في مرحلة ما قبل المدرسة

فوزية أوترياح-بن ستي¹، دليلة سامعي-حدادي²

مجلة دراسات نفسية و تربوية (مجلة محكمة يصدرها قسم علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 10، 2013، ص. 371-389

ملخص:

إذا كانت العدوانية مؤشرا نعتمد عليه في التشخيص السيكوباتولوجي، فقد تساهم في وضع معالم لعيادة تغيّرات السواء. يعرض هذا المقال معطيات امبريقية حول العدوانية خلال مرحلة ما قبل المدرسة التي قد تُدرّك كظاهرة سلبية، وهي في الواقع تعبّر عن مؤشرات للنمو النفسي-الوجداني العادي. استُخرجت هذه المعطيات من دراسة عيادية لمجموعة من عشر أطفال بواسطة شبكة ملاحظة وترميز التفاعلات العدوانية لبيرون واختبار المشهد لفون ستابس. تبين النتائج التداخل والتوافق الكبيرين بين الميكانيزمات الدفاعية و التظاهرات العدوانية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وكذا أهمية هذه الأخيرة في جعل الطفل يصل إلى المواضيع الخارجية وإرصان الوضعية الاكتئابية بميكانيزمات ثانوية، تكيفية.

الكلمات الدالة: السياقات الدفاعية، العدوانية، الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، عيادة تغيّرات السواء.

Résumé :

Si l'agressivité constitue un critère significatif dans le diagnostic psychopathologique, elle peut contribuer à fixer des indices pour une clinique des variations de la normale. L'article expose des données empiriques sur l'agressivité à l'âge pré-scolaire. Perçue comme phénomène négatif, l'agressivité est en réalité l'expression du développement psycho-affectif normal. Ces données issues d'une étude clinique d'un groupe de dix enfants examinés à l'aide de la grille d'observation de Perron et du scéno-test de Von Staabs, montrent l'intrication entre les mécanismes de défense et les manifestations agressives et aussi l'importance de ces derniers pour aider l'enfant à accéder aux objets extérieurs et à élaborer la position dépressive par des mécanismes secondaires adaptatifs.

Mots clés : processus défensifs, agressivité, enfant à l'âge préscolaire, clinique des variations de la normale

¹ باحثة في مخبر علم النفس العيادي و القياسي
² مديرة مخبر علم النفس العيادي و القياسي

مقدمة:

في إطار القيام بهذه الدراسة ركزنا اهتمامنا حول "عيادة متغيرات السواء" (روجي ميزاس، 2012) لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وبالأخص حول ظاهرة العدوانية التي نجدها طاغية على حياة الأطفال في هذه الفترة العمرية. لقد اختلف العلماء والباحثون في تحديد سواء هذه الظاهرة فهناك من يعتبرها ظاهرة ايجابية تهدف إلى تأكيد نمو الطفل كعنصر منفصل عن أمه وليست بالضرورة تدميرية (ستور، 1969) وهناك من يعتبرها كنزوة أساسية سلبية هدفها الأساسي هو تفكيك الارتباط والتدمير (أنا فرويد، 1986). وهو ما نجده أيضا جد شائع لدى المجتمع الجزائري الذي يضع لافتة عن كل طفل تطغى عليه بعض السلوكات العدوانية بأنه عدواني وسيئ، يجدر عزله عن باقي مجموعات الأطفال من مثل سنه.

هذا الاختلاف والتباين دفعنا للقيام بدراسة حول عشر أطفال يتداولون على إحدى الروضات التي تنتمي إلى القطاع الخاص، ستة منهم ذكور والأربعة الباقيين إناث. ولقد تم اختيارهم حسب ثلاث معايير أولها السن فكان يتراوح عمرهم ما بين 3 إلى 6 سنوات، المعيار الثاني ارتبط ب بروز وكثافة التظاهرات العدوانية ما يسمح لنا منهم أكثر لهذه الظاهرة أما المعيار الثالث والأخير فهو أن يكون هؤلاء الأطفال لا يعانون من أي اضطرابات جسدية أو نفسية خطيرة ظاهرة أي "عاديين". فحاولنا اختصار كل ما سبق في التساؤل التالي: ما هي السياقات الدفاعية التي قد تقتدر بنوع من الأنواع المختلفة للعدوانية؟ واعتبرنا السياقات الدفاعية كمفتاح للإجابة عن تساؤلنا وذلك من خلال تحديد نوعيتها وبالتالي تحديد ايجابية أو سلبية هذه الظاهرة، كما لجأنا أيضا إلى شبكة ملاحظة وترميز التظاهرات العدوانية لبيرون (بيرون، 1980) من أجل معرفة نوعية السلوكات العدوانية لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة.

المنهجية:

للتأكد من الفرضيات السابقة لجأنا إلى تقنيتين تسمح لنا بالدراسة الميدانية وجمع الحقائق النفسية ومنها شبكة ملاحظة وترميز التفاعلات العدوانية لبيرون، تقوم هذه الشبكة بوصف وتنظيم الأنماط الرئيسية للتفاعلات العدوانية الملاحظة عند الطفل فهي تضم 66 نمط تفاعلي مشكّلة في مجملها سبع فئات من الأنواع البارزة للعدوانية التي تشمل كل من: الاعتداءات الجسدية، الاعتداءات اللفظية، الوشائية، السيادة، الردية وأخيرا الاعتداءات الخيالية. بعد تسجيل الأنماط التفاعلية الملاحظة عند كل طفل نقوم برسم بياني يمثل ويجمع التظاهرات العدوانية لكل واحد منهم وذلك خلال ستة أيام من الملاحظة، هذا الرسم البياني يسمح لنا بدراسة أولا نوع التظاهرات العدوانية وثانيا كثافتها وشدتها من حيث الكم لدى كل طفل. وفي الأخير طبقنا التقنية الثانية وهي اختبار المشهد الذي يعدّ من الاختبارات الاسقاطية التي تسمح لنا من استكشاف التوظيف النفسي بعد تحديد السياقات الدفاعية (بويكولت،

1993) وهو ما نطمح إلى دراسته، وقد سجلنا صورة رقمية للاختبار كاملا لكل مبحوث ليتسنى لنا تحليل المشهد الذي قام به كل طفل. ونشير أننا قمنا بإجراء ثلاث حصص من اختبار المشهد لكل مبحوث ولكننا في هذا المقال سنعرض نتائج حصة واحدة فقط نظرا للتشابه في النتائج المتحصّل عليها في الحصة الثلاث.

النتائج:

من خلال الدراسة العيادية للحالات العشر وجدنا تشابه نسبي بين الحالات الأنثوية وكذا بين الحالات الذكرية إلا لدى مبحوث واحد ولهذا قررنا عرض النتائج المتحصّل عليها لدى ثلاث أطفال ومن بينهم هذا المبحوث.

- المبحوث الأول: منير

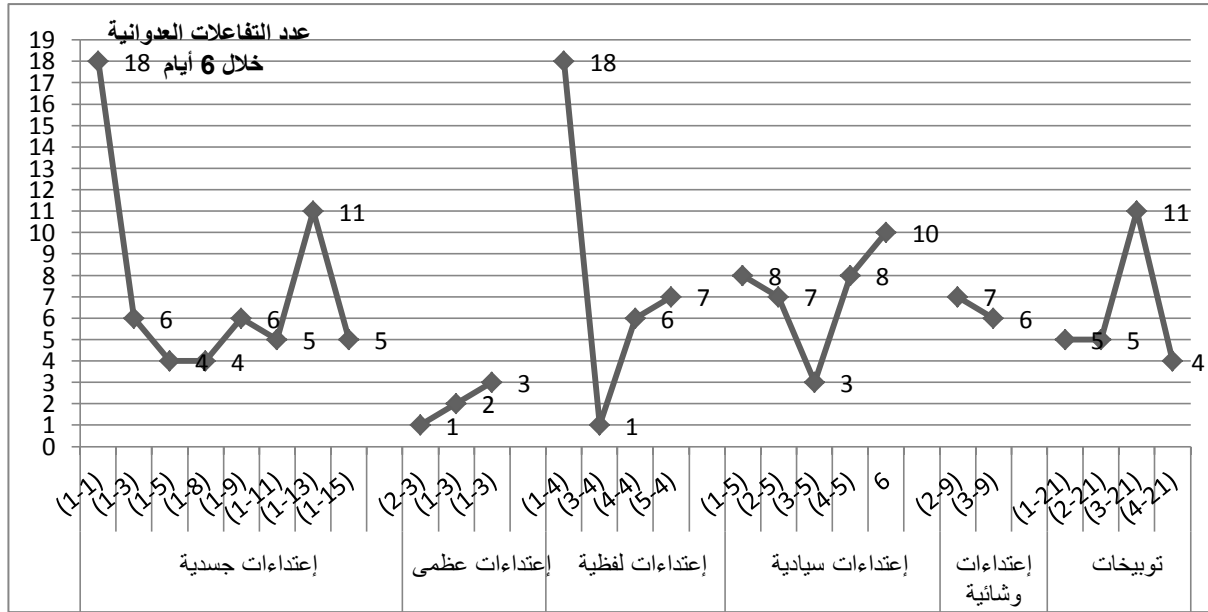
المعطيات المجموعة عن المبحوث الأول:

يبلغ منير من العمر 5 سنوات و شهر، لديه أخت أصغر منه. والدا هذا المبحوث لا يتجاوزان الأربعينات وهما في صحة جيدة. عرف منير نمو نفسي حركي عادي فقد اكتسب النظافة الليلية والنهارية في عمر يقارب الثلاث سنوات كما أنه لم يعرف أي تأخر في المشي ولا في الكلام وولادته كانت عادية. التحق هذا المبحوث بروضة أخرى قبل هذه الروضة التي أجرينا فيها دراستنا الحالية والتي تتواجد بالمنطقة التي كان يسكن فيها من قبل رحيل عائلته. كان منير من بين الأطفال المعروفين بعدوانيتهم خلال تفاعلاتهم مع الآخرين.

المعطيات المتحصّل عليها من شبكة التفاعلات العدوانية لبيرون:

من خلال ملاحظة هذا المبحوث لمدة 6 أيام تمكّننا من جمع تفاعلاته العدوانية الموضحة في الرسم البياني رقم 1. من المعطيات المتحصّل عليها في الرسم البياني (أنظر في الصفحة الموالية) نلاحظ بروز لأنواع مختلفة من التفاعلات العدوانية في سلوك هذا المبحوث فكانت بدرجات مختلفة حيث لاحظنا تفوق للاعتداءات السيادية التي شوهدت تقريبا خلال كلّ الأيام الست من الملاحظة على غير الأنواع الأخرى من العدوانية التي برزت أيضا بقوة ولكنها ظهرت بانقطاع، فكانت بهدف تأكيد سيادة هذا الطفل على زملائه سواء في وضعيات الخصام أو من أجل المنافسة في الدراسة.

بالإضافة للاعتداءات السابقة نجد كذلك الاعتداءات الجسدية التي ظهرت أيضا بقوة، أغلبها كانت بهدف اللعب والمزاح مع رفاقه إلا أنّها كانت تؤدي في النهاية إلى صراعات حقيقية



الرسم البياني رقم 1: التفاعلات العدوانية لدى المبحوث الأول خلال 6 أيام

وأحيانا إلى أضرار جسدية حاول هذا الطفل من خلالها فرض سيادته على أقرانه فهي إذن تخدم الاعتداءات الأولى أي السيادة.

لاحظنا أيضا في تفاعلات هذا الطفل الاعتداءات اللفظية و يعود ارتفاعها النسبي إلى التفاعل (1-4) أي الصراخ على الآخرين وكان أيضا بهدف معاملة من يصرخ عليه كشيء خامل ومحاولة السيطرة عليه وبالتالي هي أيضا مكتملة للاعتداءات السيادية التي ميزت تفاعلات هذا المبحوث.

تحصلنا كذلك على نسبة ضئيلة نوعا ما من الاعتداءات العظمى وفي هذه الأخيرة لم يلجأ هذا المبحوث لا للتدمير ولا للسرقة المجسدة وإنما كانت بهدف استرجاع شيء ما يخصه أي يملكه.

بالنسبة للتوبيخات فقد وجدناها أيضا مرتفعة وذلك نظرا لارتفاع الاعتداءات بمختلف أنواعها فهي إذن تعود لكثرة الاعتداءات لدى هذا المبحوث.

المعطيات المتحصّل عليها من إختبار المشهد:

مجرى الاختبار:

لقد تقبل منير المشاركة دون أي رفض إلا أنه كان جد صامت طوال فترة الاختبار حتى في حالة سؤاله كان يرفض الإجابة ولكن هذا تغير عند اقرب نهاية الحصّة فأصبح يجيب عن البعض منها و رأسه منخفض. هذا لا ينفي تكيفه مع الاختبار ووجود تنسيق حركي - بصري متوافق. بالنسبة لتعبيراته اللفظية فلم يتمكن من إدراكها الجيد من حيث المفردات، التركيب، النطق و ذلك لقلّتها فكانت مشاهد

تقريبا جامدة دون أي حوار سوى بعض الإيماءات ورغم ذلك نستطيع القول أنها سليمة وهو ما استنتجناه من الملاحظة السابقة. تنظيم مكان لعب هذا المبحوث شهد بعض الفوضى وأحيانا أخرى يكون منظم.

التحليل	بروتوكول الحصة 1
IF1	- أخذ منير سيارة السباق وراح يحركها في كل الاتجاهات شاغلا كل المكان المطلوب
SM6	منه اللعب فيه. استغرق هذا الأخير مدة طويلة في اللعب بالسيارة لذا أخبرته المختصة
OC6	النفسية أن هناك عناصر أخرى يمكنه أيضا اللعب بها فأخذ عربات القطار وراح
RE2	يركبها ثم أوقف التماسح على غطاء الاختبار.
RE1	- حاول منير تركيب الكرسي الطويل فلم يتمكن لذا أرجعه في لعبة الاختبار.
RE4	- أخذ بعد ذلك الدمية رجل (H1)، القزم والعجوز (F4) ثم قرب سيارة السباق منهم
RE3	وواصل تحريك السيارة وورائها القطار.
RE2	- واصل منير استكشاف العناصر فراح يخرجها من علبة الاختبار ويضعها فوق
RE4	الغطاء دون أي بناء أو تنظيم ولكنه ركز على الإطار المكاني للغطاء فوضع كل
RE3	من: اللقلاق، رجل الثلج، قرد، خنزير ثم أرجع القرد. أخذ كذلك الكلب بالفرو ثم
RE2	أرجعه أيضا لعلبة الاختبار، قام هذا المبحوث بإيقاف إحدى الأشجار والعصفور
RE4	الملون.
RE3	- وضع الدمية فتاة (f2) أمام الدمية عجوز (F4).
RE1	- إنتقل هذا المبحوث للقطع الخشبية فراح يربتها الواحدة أمام الأخرى على حافة
OC2	الغطاء صانعا طابقين من هذه القطع (أنظر الصورة رقم 1).
RE3	- قام منير بتهديم الطابق العلوي لجعل سيارة السباق والقطار يسيران فوق الطابق
RE1	السفلي.
RE3	- واصل منير تمديد هذا الطريق ولأجل ذلك قام بإسقاط وإبعاد باقي الدمى والحيوانات
RE1	التي أعاقت طريقه.
RE3	- كان هذا المبحوث يضع القطع الخشبية على كافة جوانب غطاء الاختبار وواصل
RE1	تمرير القطار والسيارة فوقه.
RE2	- قام منير بتهديم هذا الطريق وتفكيك القطار لينتقل للدمى فجعل كل من الدمية الجدة
RE2	(F4) والرجل (H1) يتعانقان محاولا إلصاق وجههما ببعض.
SM6	- وضع الدمية رجل (H1) فوق القطار ثم نزعه لأنه لم يتمكن من تثبيته.
	- انتقل منير للأسطوانات الخشبية وراح يضع الواحدة فوق الأخرى سألته المختصة
	النفسية عن ما يصنعه فأجاب: "شجرة" وقام بصنع نفس الشيء أمام هذه الشجرة (أي

	شجرتان).
SM2	- هدم هذا المبحوث هذه الأسطوانات وقام بدفعها لتركها تتدحرج فوق غطاء الاختبار .
RE4	- قام منير بتهديم مرة أخرى كل ما صنعه (الطريق والدمى) وراح يعيد وضع الأسطوانات اللوحية الواحدة فوق الآخرة، سألته المختصة النفسية ما الذي يصنعه؟ فلم يرد في الأول التكلم ثم قال أنه سيصنع شيء أحسن.
OC5	- أخذ سيارة السباق والقطار ووضع حولها القطع الخشبية الطويلة وكذا القطع الأسطوانية، سألته المختصة عن ما يضع فأجاب: "مرآب (garage)"
RE1	- أعاد منير ترتيب القطع الخشبية الطويلة الواحدة أمام الأخرى ممتدة من المرآب الذي صنعه، ثم راح يحرك القطار فوق هذه القطع.
RE2	- أخذ هذا المبحوث الكرسي الطويل ركبه ووضع فوقه الدمية رجل (H1) ثم أجلس أيضا الدمية العجوز (F4) على المرحاض.
IF1	- فتح بعد ذلك العلبة البرتقالية ووضع كل ما تحتويه فوق غطاء الاختبار أخذ الفاكهة وتصرف وكأنه يعطيها للرجل (H1) وكذا الدمية امرأة بمنزر أبيض (F3) كان يعطيهم حبة فاكهة ويغيرها بعدها بفاكهة أخرى وكأنه يقوم بإطعامهم.
RE2	- أخذ منير الإبريق وتصرف وكأنه يصب محتواه في الكؤوس ثم في الدلو.
IF1	- مسك الأب (H1) بيده وتصرف وكأنه يعطيه الكأس ليشرّب قام بنفس الشيء مع الدمية عجوز (F1).
IF1	- أخذ إحدى الكؤوس وتصرف وكأنه يعطي للدمية فتاة (f2) تشرب.
IF3	- جمع كل الدمى ثم تصرف وكأنه يملأ الكؤوس مرة ثانية ليعيد إعطاء الكؤوس للدمى تشرب الواحدة بعد الأخرى مع ظهور إيماءات وإصدار أصوات خافتة قام بذلك مع كل من الدمية طفل بملابس النوم زرقاء (eb)، فتاة بملابس النوم وردية (er)، الدمية أم (F3) ودمية طبيب (H3).
IF1	- بعد ذلك جمع كل الفاكهة في يده وراح يعطي للأب (H1) يأكل ثم للطبيب (H3)،
SM4	للدمية (er)، الدمية (F2) وأخيرا الدمية (eb) بعدما إعطاء للدمى الفاكهة كان يرميها في علبة الاختبار.
RE2	- قام منير بتهديم كل العناصر السابقة وإبعادها جانبا، وراح يعيد إجلّاس الدمية رجل (H1) على الكرسي الطويل والعجوز (F4) على المرحاض بجانبه.
RE2	سألته المختصة إذا كان يعرف أنه مرحاض فقال "لا" وراح يضع الدمية (H1) عليه ثم أرجعه على الكرسي الطويل ليضع أمامه سيارة السباق وكذلك القطار.

OC5	- قام منير بتغيير مكان الدمية أب (H1) ليضعه في أعلى وحافة غطاء الإختبار
RE2	ليضع بجانبه كل من الدمية تلميذة أو فتاة كبيرة (f1) والدمية فتاة صغيرة (f2).
SM5	- أخذ الدمية طبيب (H3) لمس منزر ثم وضعه على غطاء الإختبار.
RE2	- أخذ الدمية (er) وضعها فوق المرحاض ليأخذ بعدها الدمية (H1) ويجلسها أيضا على المرحاض ثم أرجعها مكانها أي على الكرسي الطويل.
RE1	أخذ عربات القطار ركبها وقام بتحريكه هو وسيارة السباق.

من خلال تحليل بروتوكول الحصّة الأولى التي استغرقت 45 دقيقة، نلاحظ تواجد لدى هذا المبحوث بعض الإجراءات الحسيّة الحركية فكانت: 1 (SM4)، 1 (SM5)، 1 (SM2)، و 2 (SM6). وجود هذه الإجراءات لا يدلّ على أي مرض أو باتولوجية خاصّة، رغم أنّها معروفة لدى الرضيع فالملاحظات العيادية بيّنت أنّها لا تختفي عند الطفل "العادي" خلال السنوات الموالية من عمره (بويكولت، 1993).

تحصّلنا أيضا على عدد معتبر من الإجراءات التي تترجم اللّجوء للواقع الخارجي فوجدنا: 5 (RE1)، 10 (RE2). هذه الإجراءات بالإضافة إلى وجود 3 (IF1) و 1 (IF3) تدفعنا للقول أن لدى هذا الطفل دفاعات ترتبط بكثرة استثمار الواقع الخارجي. كثرة هذه الأخيرة قد يشهد على الغياب النسبي للحياة الخيالية وذلك ربما يعود لسياقات اكتئابية أين الواقع الخارجي يأخذ مكان الواقع الداخلي (بويكولت، 1993). بالنسبة للإجراءات 3 (RE3)، 3 (RE4) فهي دليل على وجود دفاعات نرجسية التي برزت خاصة من رغبة هذا الطفل في الإتقان و التحكم فيما يصنعه بدون ترك أي خلل.

وجدنا كذلك في بروتوكول هذه الحصّة إجراءات تترجم اللّجوء للموضوعية والمراقبة إلا أنّها كانت بعدد منخفض فوجدنا 2 (OC5) و 1 (OC6)، هذه الأخيرة تسمح لنا بالقول أن لدى هذا المبحوث أيضا دفاعات صلبة كالعزل.

- المبحوثة الثانية: نسرين

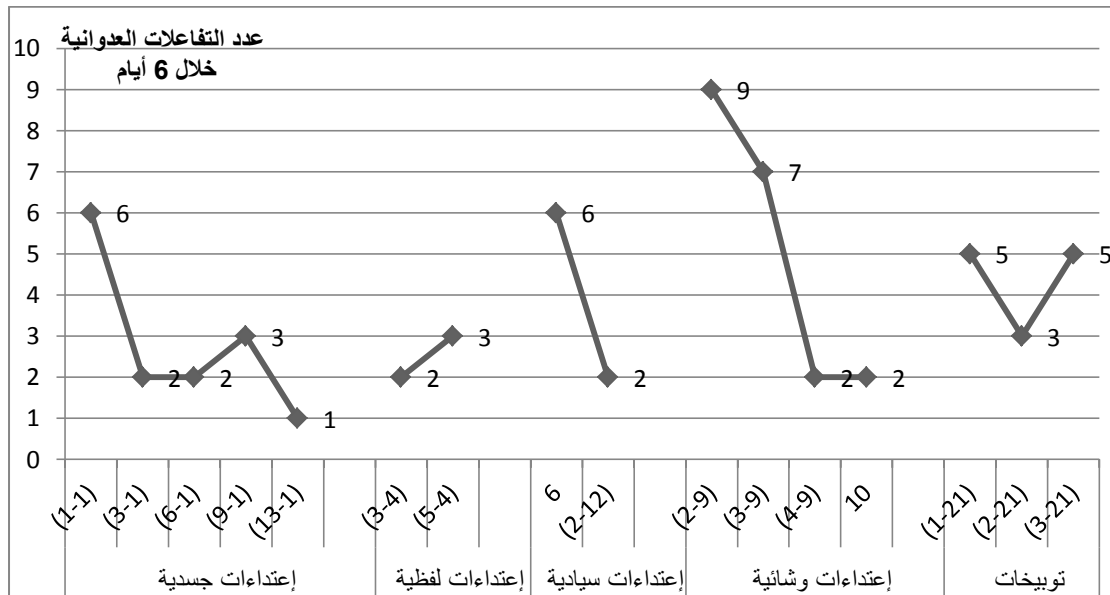
المعطيات المجموعة عن المبحوثة الثانية:

تبلغ نسرين من العمر 4 سنوات و هي البكر لأخ أصغر منها، والداها لم يتجاوزا الأربعينات وهما في صحة جيدة. ولادة هذه المبحوثة كانت عادية وهي لم تعرف أي تأخر في نموّها النفسي- الحركي كما أنّها اكتسبت النظافة قبل سن الثالثة. قد اعتادت نسرين على هذه الروضة لأنها التحقت بها في السنة

السابقة لهذه الدراسة، وهي لم تعرف بأي تفاعلات عدوانية خطيرة فعلى العكس تقول مربيتها أنها هادئة مقارنة مع الذكور.

المعطيات المتحصّل عليها من شبكة التفاعلات العدوانية لبيرون:

من ملاحظة هذه المبحوثة لمدة 6 أيام تمكّنّا من استخراج التفاعلات العدوانية الموضّحة في الرسم البياني التالي:



الرسم البياني رقم 2: التفاعلات العدوانية لدى المبحوثة الثانية خلال 6 أيام

من خلال الرسم البياني رقم 2 نلاحظ قلة التفاعلات العدوانية لدى هذه المبحوثة مقارنة مع التفاعلات الملاحظة عند الذكور وهو ما يفسر قلة التوبيخات. وقد حصلنا على اعتداءات مختلفة فكانت الاعتداءات الجسدية هي البارزة في سلوكاتها إلى أن أغلبها ظهرت بهدف اللعب والمزاح ولم نشهد أي اعتداء جسدي حقيقي أو مجسد.

الاعتداءات اللفظية كانت أيضا بارزة عند نسرين وقد ميزت تفاعلاتها وتفاعلات جل الحالات الأنثوية، بعد ذلك نسجل ظهور لبعض الاعتداءات السيادية التي نعتبرها إيجابية لأنها انحصرت خاصة في المنافسة على النشاطات التربوية، نفس الشيء يمكن قوله عن الاعتداءات الوشائية فقد كانت أغلبها وشاية عن اختراق لقوانين القسم.

الاعتداءات الأخرى الباقية كانت جد منخفضة مقارنة مع الاعتداءات السابقة.

المعطيات المتحصل عليها من اختبار المشهد:

مجرى الاختبار:

إن النتائج الموضحة هنا هي نتائج الحصة الثانية من اختبار المشهد وذلك لأن بروتوكول الحصة الأولى لم يمكننا من التحديد الجيد للسياقات الدفاعية. تمت هذه الحصة بعد تقريبا 6 أيام من الحصة السابقة مع العلم أن هذه المبحوثة كانت متعبة نوعا ما من مرضها وهو ما سبب رغبتها في التوقف والانسحاب.

لقد جرت هذه الحصة بنفس النمط الذي جرت عليه الحصة السابقة حيث برزت فيها الإجراءات (RC) ورغم قصر مدتها قد جسدت صورة للمنزل الذي ربما ترغب فيه هذه المبحوثة. ومن ذلك برزت قدراتها التركيبية للعناصر وكذا التنظيم الجيد لمكان اللعب.

التحليل	بروتوكول الحصة 2
OC1	- أخذت نسرين مباشرة البقرة وقالت: "هذه بقرة" ثم راحت تحركها فوق غطاء الإختبار وتحرك أيضا ذيلها.
RC2	- وضعت الكرسي الخشبي والمرحاض على حافة غطاء الإختبار وكذلك الكرسي الطويل بعدما طلبت من المختصة النفسية تركيبه لها.
RC3	- وضعت نسرين الدمية أميرة (f3) فوق الكرسي الطويل، أخذت بعد ذلك الكلب
IF5	وسألت المختصة عنه ولما أجابته وضعت أمام البقرة قائلة: "إن البقرة تأكل الكلب".
RC3	- انتقلت نسرين للقطع الخشبية وسألت المختصة قائلة: "كيف أعب بهم؟" ولما
OC3	أعطتها المختصة الحرية في اللعب كما تشاء رتبت القطع المستطيلة على استقامة
OC2	واحدة لتضع فوقها شكل مثلث (صنعت شكل سقف بيت) ولما إنتهت قالت
	للمختصة: "أنظري ماذا صنعت" ولما سألتها المختصة: "ما هذا؟" فقالت "دار".
RC3	- جمعت نسرين كل الأسطوانات الصفراء سائلة المختصة النفسية إن كانت هناك
RC3	أسطوانات أخرى تشبهها، ثم أضافت: "كيف أضعهم؟" وأيضا "هل أضعهم فوق
RC3	الكرسي؟"، وضعت نسرين البعض منهم فوق الكرسي والبعض الآخر فوق
RC3	المرحاض.
	- أخذت نسرين إحدى القطع الخشبية الصغيرة وقالت: "لماذا يوجد قطع صغيرة؟"
OC3	وأضافت: "من اشتراهم؟" وواصلت ترتيب القطع وتنظيمها.
	- أرجعت نسرين الكلب لعبة الاختبار ثم قالت: "أريد أن أذهب إلى أمي" ولما طلبت

OC3 IF1 OC3 RC3	منها البقاء لأن الوقت لا زال لم ينتهي قبلت وواصلت اللعب. - أخذت نسرين باقي القطع وواصلت تنظيمها وترتيبها ثم قالت أنها لا تريد اللعب وتريد الانضمام إلى زملائها وهنا حاولت المختصة لفت انتباهها لوجود عناصر أخرى لم تلعب بها كالأشجار... إلخ، فأخذت المجرفة وسألت المختصة إن كانت عندها نفايات لكي تجمعها. - وضعت نسرين بعد ذلك السينية اللوحية فوق غطاء الاختبار. (أنظر الصورة رقم 2). - أخذت أيضا إحدى القطع الخشبية وراحت ترتيبها فوق القطع الخشبية بعدما سألت المختصة: "ماذا أفعل بها؟". - نهضت نسرين من مكانها اتجهت نحو الباب قائلة أنها لا تريد اللعب وأنها ترغب الالتحاق بزملائها.
---	--

من بروتوكول الحصة الثانية التي استغرقت 20 دقيقة نلاحظ ظهور لنفس العلاقة السندية التي شهدناها في الحصة الأولى بالإضافة إلى بروز الدفاعات التالية:

دفاعات صلبة نظرا لوجود: 1 (OC1)، 1 (OC2) و 4 (OC3) وقد تكون مرتبطة بالهوس في الترتيب والنظام الذي يمكننا تأكيده من خلال الحصة الأولى حيث تلمسنا إشمئزاز هاته المبحوثة من عدم وجود حمام لتتمكن إحدى الدمى من الغسل يديها بعد ذهابها للمرحاض وكذلك من حب النظام الذي لاحظناه في أغلب مشاهدنا الملتقطة في الحصص الثلاث.

نجد كذلك بعض الهوامات وذلك نظرا لوجود كل من: 1 (IF1) و 1 (IF5).

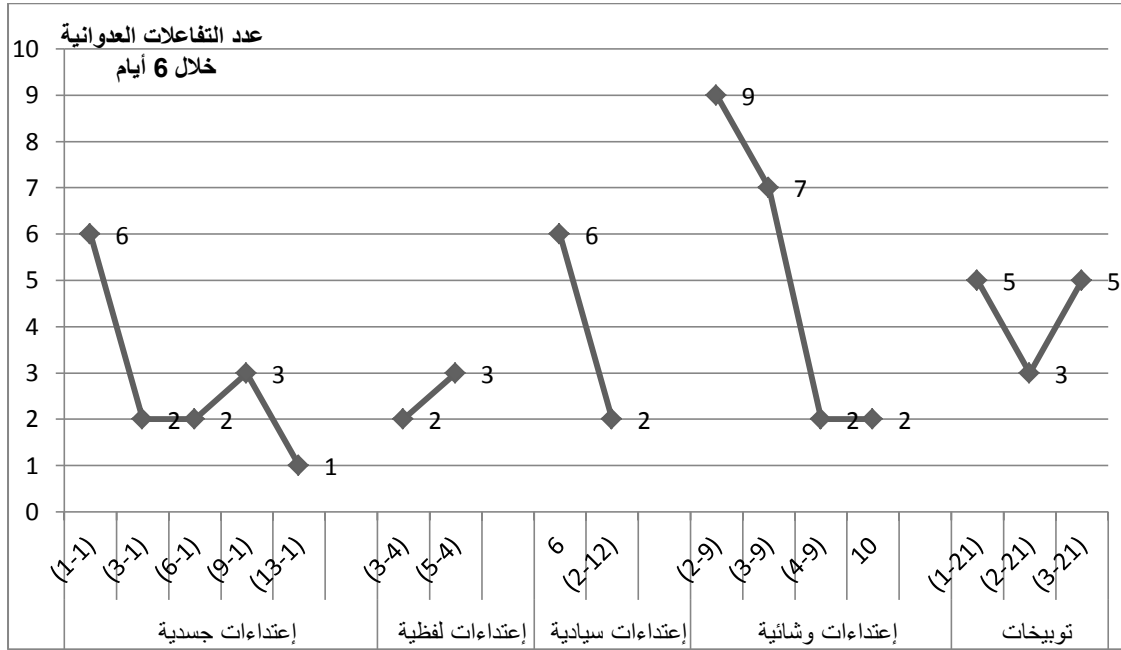
- المبحوث الثالث: بديع

المعطيات المجموعة عن المبحوث الثالث:

يبلغ بديع من العمر 4 سنوات و 5 أشهر وهو الأخ الأكبر لفتات أصغر منه لا تتجاوز السنة. والدا هذا المبحوث شابان في الأربعين و هما بصحة جيدة، أمه مأكثة بالبيت وتلقّت دراسات عليا هي و زوجها. هذا الطفل لم يعرف أي تأخر في نموه النفسي الحركي و قد اكتسب النظافة قبل سن الثالثة كما أنه دخل الروضة للمرة الأولى. اختيارنا لهذا المبحوث لم يكن بسبب عدوانيته وإنما إلحاحه هو وأمه على إجراء اختبار المشهد (الذي كان اختبار جد محبوب لدى الأطفال نظرا لاحتوائه على دمي وعناصر مصغرة مستعملة في الحياة اليومية) هو ما دفعنا للقيام بذلك وساهمت هذه الصدفة كثيرا في إثراء وفهم ظاهرة العدوانية أي ما نصبو إليه.

المعطيات المتحصل عليها من شبكة التفاعلات العدوانية لبيرون:

من خلال ملاحظة هذا المبحوث 6 أيام تمكنا من تحديد تفاعلاته العدوانية المسجلة في الرسم البيانيرقم 3.



رسم بياني رقم 3: التفاعلات العدوانية لدى المبحوث الثالث خلال 6 أيام

من خلال الرسم البياني رقم 3 نلاحظ تفاعلات عدوانية منخفضة لدى هذا المبحوث مقارنة مع الحالة الذكرية السابقة وكذا باقي الحالات الذكرية الأخرى التي لم نعرض نتائجها، وما ميزها هو بروز الاعتداءات الوشائية. هذه الأخيرة كانت نوعا ما مرتفعة في تفاعلات هذا الطفل وهي حسب بيرون مؤشر جيد للقواعد العلائقية العامة للجماعة (بيرون، ديغو، ماتون، ميزاس، 1980).

نلاحظ أيضا في الرسم البياني رقم 3 بعض الاعتداءات السيادية من خلال ظهور خاصية للتفاعل رقم (6). هذا الأخير الذي يمثل الإتهام بالخطأ بين الأطفال وهو تقريبا يشبه للوشاية فكان الطفل من خلاله يتقمص الراشد ويبين لزميله خطأه.

بالإضافة للاعتداءات السابقة نجد كذلك بعض الاعتداءات اللفظية التي ارتبطت خاصة ببعض الانتقادات المنقصة لقيمة الآخر (3-4) وكذا بعض الهتافات (4-5). بالنسبة للاعتداءات الجسدية فقد كانت أيضا منخفضة وما ميزها هو التفاعل (1-1) أما بالنسبة للتفاعلات الأخرى فقد كانت بهدف المزاح واللعب ولم تتضمن أي قصد ونية فعلية للإيذاء الجسدي للآخر.

المعطيات المتحصل عليها من اختبار المشهد:

مجرى الاختبار:

قبل هذا الطفل المشاركة دون أي تردد وبتحمس كبير حيث تكيف مع الاختبار، أين برزت قدراته الاستكشافية مع بروز أيضا لبعض العناصر التركيبية. حركته كانت متناسقة مع بصره وتعبيراته اللفظية كانت جيدة من حيث المفردات، التركيب والنطق وقد ارتبطت مع إنتاجاته حيث كان هذا المبحوث يعلق على كل أفعاله وتصرفاته.

بالنسبة لتنظيم المكان فقد كان مكان لعبه مرتب ولم نشهد أي فوضى.

التحليل	بروتوكول الحصة 1
RC3	- بعد ما سردت المختصة النفسية على بديع التعليمات التالية: "اصنع بهذه العناصر ما يخطر ببالك وعلى هذا الغطاء" سألتها: ألعب وحدي؟ فقالت نعم.
OC1	- أخذ بديع سيارة السباق وقال عنها: "سيارة جميلة". أخذ بعد ذلك الألواح الخشبية وراح يسمى ألوانها: "هذا أخضر، هذا أحمر... إلخ" وضع بديع قطعة أمام أخرى ثم قال:
OC1	"أترى شيئا مصنوعا؟" ليجيب نفسه "نعم، إنه طريق" (أنظر الصورة رقم 3).
OC2	- قام بديع بعد ذلك بتحريك سيارة السباق فوق الطريق الذي صنعه
RE1	- أخذ إحدى القطع الخشبية و قال: "ما الذي نفعله بهذه؟" وأضاف وكأنه يتكلم مع نفسه: "أهذا مربع أم مستطيل؟".
OC1	- أخذ بعدها البقرة و قال: "هذه البقرة تأكل الحشيش، إنها عطشانة".
SM6	- قام بديع بوضع أسطوانة خشبية فوق أخرى ليصنع عمود طويل وواصل ذلك إلى أن سقط، عاود نفس الشيء وكان في نفس الوقت يعلق على عمله.
OC1	- أخذ بعد ذلك إحدى عربات القطار وقال: "هذا القطار" قام بتركيب عرباته ثم حركه فوق الطريق الذي صنعه من قبل قائلا: "أنظروا".
RE1	- أخذ مرة ثانية سيارة السباق وقال عنها: "هذه سيارة السباق" بعد ذلك أخذ الكرسي
OC1	الطويل وسأل المختصة النفسية: "ما الذي نفعله بهذا؟" كانت المختصة في أثناء ذلك
RC3	تسجل ما يقوم به فأجاب عن سؤاله قائلا: "هذا نستريح عليه" ثم قام بإرجاعه لعلبة الاختبار.
OC1	- أخذ بعد ذلك المراض وقال: "ما هذا؟" فأجابته المختصة: "إنه مراض".
RC3	- نظر بديع للعبة البرتقالية الصغيرة وسأل المختصة عنها فطلبت منه فتحها إن أراد،
OC1	

RE2	ولما فتحها قال: "إنها ألعاب (les jouets)" أخذ منها دلو الغسيل ووضعه فوق
OC1	المرحاض ثم أرجعه.
OC1	- أبعد بديع القطار عن الطريق الذي صنعه ليضع البقرة فوقه ثم راح يحرك أذناها
RC2	وقرناها وقال: "هذه بقرة".
RC3	- أخذ بعد ذلك الشجرة وقال: "هذه الشجرة". ثم طلب من المختصة النفسية أن تعطيه
RE1	كل الأشجار، أخذ منها شجرة التفاح وقال: أهذه شجرة تفاح؟ فأجابته المختصة
RE1,RC3	النفسية بنعم.
OC1,IF3	- حرك بديع القطار مصدرا صوت القطار.
OC1	- أخذ بعد ذلك التمساح وقال: "آه تمساح" حاول تحريك قدميه ثم قال: "ماذا يفعل
OC1	التمساح؟" ليجيب نفسه "إنه يعطّ ووضع إصبعه داخل فمه ثم قال: "أي أمتني
OC1	أسنانه" ثم واصل تحريك أطرافه ليوقفه في الأخير فوق غطاء الاختبار.
OC1	- أخذ بديع العصفور الملون وقال عنه: "دجاجة".
OC1	- سقط التمساح فأعاد بديع إيقافه قائلاً مرة ثانية: "هذا التمساح" ثم واصل تحريك
RC4	القطار وسيارة السباق.
RC4	- أخذ بديع إحدى القطع الخشبية الصغيرة وقال عنها: "هذه صغيرة"
IF5	- اخذ بعد ذلك الذئب وقال: "ما هذا إنه ذئب" وأضاف: "رجله صغيرة" ثم أقام صراع
OC7	بينه وبين التمساح فقال: "هيا قاتلة" مصدر أصوات مختلفة رفع بديع التمساح وأسقطه
RC3	على الغطاء قائلاً: "لقد ضرب نفسه".
RE2	- اخذ بديع السينية اللوحية وقال للمختصة النفسية: "ما الذي فعله بهذه؟" فأخبرته أنها
OC1	سينية لوحية، فوضعها بديع فوق غطاء الاختبار وقرب الكرسي إليها، ليضع سيارة
RC4	السباق فوق الكرسي.
RC4	- أعارت المختصة النفسية انتباه هذا المبحوث لوجود عناصر أخرى يمكنه اللعب بها
RC3	فأخذ الدمية رجل (H1) وقال "أبي (papa)" وراح يجلسه فوق الكرسي ولكن الدمية
RC3	سقطت فضحك عليه.
SM6	- أخذ بعد ذلك الخنزير وسأل المختصة النفسية: "ما هذا؟" فأجابته. نفس الشيء فعله
OC1	مع رجل الثلج.
RE2	- أعاد بديع إرجاع بعض العناصر التي كانت أمامه وأحضر بعض القطع الخشبية
RE1	ليضعها فوق الكرسي الواحدة فوق الأخرى.
RE1	- أخذ بعد ذلك الدمية طفل بالنامة الزرقاء (eb) وقال: "يرتدي ثياب النوم".
	- وضع البقرة فوق السينية اللوحية، قرب إليها قطعتان خشبيتان وقال "إنها تأكل

OC1	الحشيش " مصدرا صوت الأكل: "منم، منم".
IF5	- أخذ المجرفة (pelle) وقال: "تحفر بها" أسقط بديع البقرة بالمجرفة ثم وضعها على
RC3	فم البقرة وقال: "سأحفر فمها" ثم أضاف: "سوف أخنقها" ضاعطا عليها بالمجرفة.
RE1,SM2	- نظر بديع للمختصة النفسية وسألها إن رأت مكان الكرسي، ثم قال: "انه هناك".
IF5	- حرك بديع القطار فوق الغطاء مصدرا صوت "توت، توت" ثم صدمه مع الدمية
	(H1) وقال: "آه، أبي (papa)". توقف بديع لفترة قصيرة نظر في أنحاء الغرفة التي
IF4	كان موجود فيها ثم واصل لعبه.
IF4	- أخذ بعد ذلك الكرسي الطويل وقال: "هذا يطير" ثم يقول له: "إنزل، إنزل".
	- قام بديع بتركيب عربات القطار واضعا الدمية (H1) فوقه وقال: سوف يستريح هذا
IF4	الرجل، ثم رفع الدمية (H1) قائلا لها: "طير طير" أي كأنه يطلب منه التحليق
	والذهاب بعيدا.
	- رفع بديع البقرة بيده وقال: "إنها تطير" مصدر أصوات عالية ثم وضعها فوق السينية
	اللوحية.

من خلال بروتوكول الحصة الأولى نلاحظ أننا حصلنا على بعض الإجراءات التي تترجم اللجوء للواقع الخارجي فوجدنا: 6(RE1)، 3(RE2). هذه الأخيرة تدل على وجود دفاعات مرتبطة بكثرة استثمار الواقع الخارجي (بويكولت، 1993).

نجد كذلك في بروتوكول هذا المبحوث دفاع الإسقاط وهو دفاع أكثر ارسانا نظرا لوجود الاجراءات الأكثر عقلنة التالية: 3(IF5)، 1(OC7) بالإضافة إلى 3(IF4). هذه الأخيرة أي التدخلات غير المنظمة وغير المفهومة وجودها يعود للبيئة غير المنظمة عند هذا الطفل وهي أيضا نتيجة الدفاعات الهوسية التي قد تكون من أجل إنكار التبعية وتهديد فقدان الموضوع. هذا يتأكد أيضا من كثرة الإجراءات التي تترجم اللجوء للعلاقة مع العيادي (RC) حيث حصلنا على: 1(RC2)، 9(RC3) و 3(RC4) فهذه الأخيرة هي أيضا نتيجة محاولة نفي التبعية من قبل هذا المبحوث (بويكولت، 1993).

بالنسبة للإجراءات التي تترجم الموضوعية والمراقبة فإن ارتفاع الإجراءات (OC1) يعود للنزوات المعرفية المعروفة عند الأطفال الصغار. فكأن الطفل من خلالها يطبق معارفه الجديدة بمشاركة الآخر، أما عند الطفل الكبير وهو ما نجده في هذه الحالة فالمبحوث هنا يسأل كثيرا دون انتظار أجوبة فهو ملأ لفظي بغرض جمع المنح أو الهبات اللانهائية من طرف الآخر (المعروفة في المرحلة الفمية).

مناقشة النتائج:

من النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن هناك توافق وتلاحم كبيرين بين نوع السلوك العدواني البارز لدى كل طفل والسياقات الدفاعية المستعملة خلال مرحلة ما قبل المدرسة، فمثلا من الحالة الذكرية الأولى أي الطفل منير قد لاحظنا بعد استعمال اختبار المشهد بروز لدفاعات نرجسية و كذا دفاعات صلبة. حاول الطفل من خلالها إظهار تمكنه وسيطرته على المادة المعروضة أمامه وهو ما ترافق مع نوع التظاهرات العدوانية حيث تفوقت الاعتداءات السيادية التي أراد من خلالها هذا المبحوث أن يؤكد أيضا سيطرته بواسطة المنافسة سواء في النشاطات التربوية أو من أجل إبقاء وضعية سيادة داخل المجموعة، كما كانت الاعتداءات الأخرى الملاحظة لدى هذا الطفل في خدمة هذه السيادة.

بالنسبة للحالة الأنثوية المختارة لتمثيل بقية البنات فأول ما لاحظناه من الشبكة هو قلة التظاهرات العدوانية مقارنة مع الذكور وذلك كان عند كافة الحالات الأنثوية، ما خص هذه الفتاة هو بروز للدفاعات النرجسية وكذا الهوس في الترتيب. هذه الأخيرة ترافقت مع اعتداءات متنوعة رغم قلتها، فتفوقت الاعتداءات اللفظية (وهذا ما وجدناه أيضا لدى كل الحالات الأنثوية) وكذا الاعتداءات الوشائية.

عند المبحوث الأخير أي الطفل بديع لاحظنا ظهور بارز لدفاع بدائي المتمثل في الإسقاط وذلك في الحصة الثلاث لاختبار المشهد بالإضافة إلى بعض الاستثمار للواقع الخارجي. خلافا لباقي الحالات الذكرية نلاحظ من شبكة بيرو قلة السلوكات العدوانية وهو ما أرجعناه إلى الدفاع البدائي السائد، حيث أن هذا الطفل كان يبدو كالملاك خلال الست أيام من الملاحظة ونذكر أن ما ميز سلوكه هو الوشائية. هذا المبحوث كان مفتاح الحل لإشكاليته حيث سمح لنا بالقول أن الدفاع البدائي الإسقاطي منع ظهور العدوانية لدى هذا الطفل وكأنه من خلاله يعتبر نفسه موضوع جيد والآخر موضوع سيئ وبالتالي تكثر الوشائية عنه. يقول وينيكوت عن هذا المبحوث أنه منطوي بطريقة باتولوجية فما هو جيد حصره في الداخل وما هو سيئ أسقطه و هو يعيش في عالمه الداخلي. هنا أيضا يمكننا الإشارة إلى الذات الكاذبة فالفرد ينمو إذن كإشباع للقشور بدلا من اتساع لنواته و تكون ذاته كاتساع للمحيط المنتشر. الشفاء من هذه الانطوائية المرضية يتطلب أن يرجع الطفل من جديد إلى ما يعتبره العالم الخارجي المملوء بالمضطهدين وفي هذه الحالة يكون الطفل دائما عدوانيا فنتحصل في هذه المرحلة من الشفاء على منبع هام من السلوكات العدوانية وهو ما يؤكد أهمية هذه الظاهرة في هذه الفترة العمرية. إذا لم يفهم الطفل جيدا خلال هجومه ذو الأساس الدفاعي من قبل الشخص الذي يهتم به يقول وينيكوت أنه سيسقط ببساطة ومجددا في حالة الإنطوائية (وينيكوت، 1969). هذا يتوافق أيضا مع أصحاب النظرية السيكوسوماتية حيث تعتبر روزين دبراي أن الانقياد التام والمبكر من النوع "الطفل المؤدب" خلال هذا

السن يدفع إلى القلق والانشغال عن مستقبل هذا الأخير، على العكس فإن كل من الارتجاج، عدم التجانس واللا انقياد هي من مؤشرات الصحة في هذه الفترة العمرية (كريسلر، 1993).

وبالتالي ومن خلال كل ما سبق نستخلص إذن توافق كبير بين السياقات الدفاعية لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ونوع سلوكه العدواني حيث يكون هذا الأخير في خدمة الميكانيزمات الدفاعية وخصص لممارسة قد تمكن الطفل من الوصول إلى المواضيع الخارجية. فالنمو النفسي للطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة يشهد على التحام وتداخل بين نزوات الحياة و النزوات العدوانية و السلوكات العدوانية خلال هذه المرحلة هي سلوكات ايجابية لأنها تساهم في ارضان الوضعيات الاكتئابية للطفل بفضل الميكانيزمات الدفاعية الثانوية تكيفية.

وأخيرا نؤكد على توافق هذه النتائج مع هذه المرحلة فقط من العمر أي مرحلة ما قبل المدرسة لأنه يبدو أن في المرحلة الموالية أي فترة الكمون ظهور السياقات الدفاعية البدائية لا يؤثر على الوظائف التكيفية ولا على النتائج الدراسية للطفل خاصة لدى الذكور أين تبرز التظاهرات العدوانية وهو موضوع دراسة أخرى نحن بصدد تجسيدها على الطفل الجزائري في مرحلة الكمون.

المراجع:

1. Boekholt M, (1993): *Epreuves thématiques en clinique infantile : Approche psychanalytique*, Paris, Dunod.
2. Freud A, (1969) : *Agressivité et développement affectif*, in: *Initiation à la psychanalyse pour éducateurs*, Privat.
3. Mises R. Dursztejn C. Botbol M. Coincon Y. Durand B (2012): *Une nouvelle version de la classification française des troubles mentaux de l'enfant et l'adolescent : la CFTMEA R2012, correspondance et transcodages avec l'ICD10*, revue neuropsychiatrie enfance et adolescence 60 p 414-418.
4. Perron R.Desjeux D.Mathon T.Mises R, (1980) *Les interactions agressives chez l'enfant. Etude par observation directe dans différents groupes de vie*, Revue Enfance, n° 3, p157-178.
5. Storr A, (1969) : *L'agressivité nécessaire*, (traduction de l'anglais par Simone Roux), Paris, Robert Laffont.
6. Von Staab G. (1973): *Le scéno-test*, Editions Hogrefe, France.
7. Winnicott D, W (1969) : *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot.

ملحق رقم 1: إجراءات اللعب لاختبار المشهد³

Procédés utilisés hors du jeu avec le matériel(HJ).

- HJ1 : Retrait, pleurs, refus.
- HJ2 : Décharge auto-érotiques.
- HJ3 : Décharges auto-agressives.
- HJ4 : Agitation, instabilité.
- HJ5 : Explorations annexes.
- HJ6 : Activités répétitives, stéréotypies.

Procédés sensori-moteurs traduisant une action dirigée vers le matériel(SM).

- SM1 : Ebauches d'exploration (suivi visuel de pièce montrées par le clinicien-saisie au contact-exploration buccale).
- SM2 : Interaction simple entre deux objets : heurts, frottements.
- SM3 : Prendre, lâcher contrôlé, jeter-ramasser, vider-remplir.
- SM4 : Taper, propulser contre un support, mordre, déchirer, écraser.
- SM5 : Explorations sensorielles, tactiles, auditives, olfactives.
- SM6 : Activités combinatoires simples, superpositions, empilages.

Procédés traduisant le recours à la relation avec le clinicien(RC).

- RC1 : Rapproché corporel (tendre et/ou agressif).
- RC2 : Appels à l'aide dans les réalisations.
- RC3 : Demandes de désignation et d'explications verbales.
- RC4 : Critiques, plaintes, demandes de gratifications annexes.
- RC5 : Expressions mimées envers le clinicien.

Procédés traduisant le recours à la réalité externe(RE).

- RE1 : Imitations simples à partir du matériel perçu.
- RE2 : Scènes ou ébauches de scènes calquées sur la réalité quotidienne.
- RE3 : Insistance sur le cadrage et sur les délimitations de l'espace.
- RE4 : Insistance sur le décor.

Procédés traduisant le recours à l'évitement et à l'inhibition(EI).

- EI1 : Limitation de l'activité gestuelle et exploratoire.
- EI2 : Mouvements d'inhibition circonstanciés en cours de passation.
- EI3 : Evitement spécifique de certaines pièces du matériel.

Procédés traduisant le recours à l'imaginaire et au fantasme(IF).

- IF1 : Imitation de gestes impliquant des références identificatoires.

³Boekholt M, (1993) : *Epreuves thématiques en clinique infantile* : Approche psychanalytique, Paris, Dunod, p69.

IF2 : Mises en scènes faisant appel à l'univers des contes.

IF3 : Mise en scène impliquant des interactions mimées et/ou verbalisées, dialogues : transparence des messages symboliques.

IF4 : Interactions désordonnées, peu compréhensibles, fabulations loin du matériel.

IF5 : Emergences crues liées à une thématique sexuelle ou agressive.

IF6 : Confusion identificatoires et/ou identitaires.

IF7 : Inadéquation entre les procédés de jeu et la verbalisation.

Procédés traduisant le recours à l'objectivité et au contrôle(OC).

OC1 : Nommer, décrire, énumérer, compter, explorations exhaustives.

OC2 : Constructions élaborées à partir du matériel non figuratif.

OC3 : Rangements, alignements, dispositions symétriques.

OC4 : Faire-défaire.

OC5 : Isolement d'éléments.

OC6 : (Dé)négaration, déni du caractère manifeste.

OC7 : Constructions bizarres.

ملحق رقم 2: شبكة ملاحظة وترميز التفاعلات العدوانية لبيرون⁴

1. Agressivité physique

1. 1 Excitation motrice diffuse: s'agiter, faire du bruit, etc.

1. 2 Tirer la langue

1. 3 Mimiques agressives et gestes agressifs (notamment : jeter quelque chose sur ou vers quelqu'un)

1. 4 Griffes

1. 5 Mordre

1. 6 Pincer, manipuler, tripoter agressivement

1. 7 Cracher sur

1. 8 Tirer les cheveux (le bonnet, les vêtements, etc.)

1. 9 Bousculer, pousser, pousser du coude, chahuter

1.10 Gifler

1.11 Donner des coups de pied

1.12 Fessée

1.13 Bagarre du type boxe, coups de poing, taper, etc.

1.14 Taper avec un objet

1.15 Courir après un camarade pour agresser ou contre-agresser

2. Destruction d'objets (réalisée ou esquissée)

2. 1 de matériel à usage collectif appartenant à l'école 2. 2 de biens ou productions personnels

2. 3 de biens ou productions d'autrui

3. Appropriation d'objets (de l'appropriation d'un objet contesté au vol caractérisé)

3. 1 Récupérer un objet dont on est propriétaire

3. 2 S'approprier un objet contesté, sans propriétaire bien défini ou à usage collectif

3. 3 S'approprier un objet aux dépens de son légitime propriétaire 3. 4 Refuser de prêter un objet (spécifications : a : par la force ; b : par d'autres moyens)

3. 5 Empiéter sur le territoire de l'autre

4. Agressions verbales

4. 1 Dispute banale : crier sur... 4. 2 Injures, gros mots

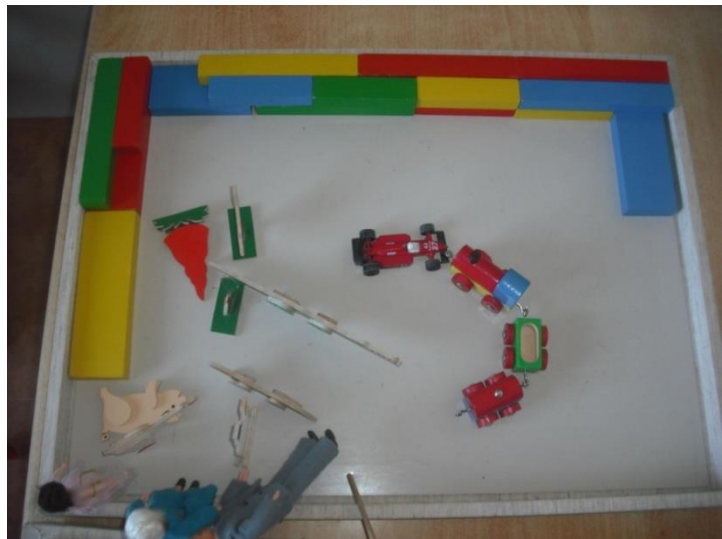
4. 3 Critique dévalorisante, ironie, moquerie 4. 4 Menaces

⁴Perron R.Desjeux D.Mathon T.Mises R, *Les interactions agressives chez l'enfant*, Revue Enfance, n°3, 1980, p170.

4. 5 «explétif»: exclamation de décharge qui n'est adressée à personne en particulier, cris
5. Rivalité-compétition-maîtrise
 5. 1 à propos d'une activité, pour établir qui réussit le mieux
 5. 2 pour établir ou maintenir une position dominante dans le groupe
 5. 3 pour affirmer, établir, conserver une position privilégiée auprès de l'adulte
 5. 4 Manipulation-maîtrise (traiter l'autre comme un objet passif)
6. Accusation de faute (il s'agit d'accusations entre enfants, sans recours à l'adulte, ce qui se noterait « délation », en 9 ; mais les deux notations sont combinables).
7. Rejet
 7. 1 Racisme explicite (y compris xénophobie : toute attitude ou conduite qui vise à exclure ou dévaloriser l'autre parce que Noir, Portugais, etc.)
 7. 2 Sexisme : toute conduite visant à exclure ou dévaloriser l'autre parce que garçon ou fille
 7. 3 Xénophobie scolaire : toute conduite visant à exclure ou dévaloriser l'autre parce qu'il appartient à une autre classe, un autre groupe de travail, etc.
 7. 4 Mise à distance hostile (notamment : « boudier » l'autre)
 7. 5 Mise à distance hostile qui rejette activement les avances de l'autre, sans demande d'aide, son désir de participer à une activité, etc.
8. Déplacement de l'agression
 8. 1 sur une personne
 8. 2 sur une activité ou un objet
9. Délation (dénonciation à l'adulte d'une faute commise par un autre enfant)
 9. 1 à propos d'objets chipés, d'une contestation de propriété
 9. 2 à propos d'une interaction gênante pour le travail
 9. 3 à propos d'une transgression d'une loi de la classe
 9. 4 à propos d'une interaction ressentie comme agressive ou dangereuse
10. Appel à la répression : l'adulte est sollicité explicitement de punir ou gronder un autre enfant
11. Thèmes agressifs situés dans l'imaginaire : histoires macabres, sketches à thèmes agressifs, émergences fantasmatiques crues à dominance de thème agressif, etc.
12. Défis adressés par l'enfant à l'adulte
 12. 1 Mauvaise volonté ou désobéissance caractérisée, refus de bonne conduite succédant immédiatement à un ordre ou une directive donnée par le maître
 12. 2 Infraction à une règle générale de bonne conduite en classe, supposée bien connue (exemple : crier en classe)
 12. 3 Infraction à une règle générale de l'institution scolaire (exemple: ne pas avoir fait signer son cahier)
13. Demande d'aide, de protection, de secours, etc., adressée à l'adulte appelé en renfort contre un autre enfant
14. Conduites d'allégeance, de soumission, d'identification à l'agresseur
 14. 1 vis à vis d'un ou plusieurs autres enfants
 14. 2 vis à vis de l'adulte
15. Pleurs
 15. 1 Pleurer agressivement, sur le mode de l'enfant qui «fait une colère»
 15. 2 Pleurer comme expression de détresse, de souffrance, etc.
16. Dénégation de culpabilité en réponse à une accusation
17. Tirer plaisir en spectateur des malheurs d'autrui
18. Consoler, soigner, réparer, aider la victime, pardonner
19. Prendre la défense de la victime en contre-agressant l'agresseur
20. Résister fermement à l'agression sans contre-agression
21. Gronderies et punitions (conduites hostiles de l'adulte envers l'enfant, justifiées par des motivations éducatives)
 21. 1 Rappeler la règle, souligner l'infraction
 21. 2 Gronder
 21. 3 Gronder sévèrement, «crier»
 21. 4 Punition mineure
 21. 5 Punition majeure

(pour toute cette rubrique 21, spécifications: a: à propos d'une règle de conduite ; b : à propos du travail scolaire)
22. Conduites hostiles de l'adulte sans justification éducative nette, ou préalable à toute faute actuelle de l'enfant
23. Agressivité entre adultes (dispute, propos hostiles entre protagonistes ou à propos d'un tiers absent) en présence des enfants.

ملحق رقم 3: الصور الملتقطة لمشاهد الأطفال



الصورة رقم 1 مسجل لمشهد المبحوث الأول في اختبار المشهد.



الصورة رقم 2 مسجل لمشهد المبحوثة الثانية في اختبار المشهد.



الصورة رقم 3 مسجل لمشهد المبحوث الرابع في اختبار المشهد.