

UNIVERSITE ABDE RAHMANE MIRA-BEJAIA
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
DEPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

EN VUE DE L'OBTENTION DU DIPLOME DE MASTER
PSYCHOLOGIE CLINIQUE

THÈME

***« L'effet de l'agressivité sur la motivation
scolaire chez les adolescents scolarisés »
(Âgés de 13 et 16 ans)***

Etude pratique réalisée à CEM Drir d'EL-Kseur

Réalisé par :

M^{elle}. AMEZIANE Kahina

Encadré par :

Mr .BENCHALLAL Abdelouahab

Année Universitaire 2012- 2013

REMERCIEMENT

Au terme de ce modeste travail, je remercie vivement le bon Dieu le puissant de m'avoir accordé santé et prospérité

Ma gratitude va à monsieur Benchallal abd louahab, l'encadreur de cette recherche pour ses nombreux conseils et son disponibilité tout au long de ce parcours

Je n'oublierai pas également tout le personnel du CEM Drir EL-kseur

Tout ceux qui participé de prés ou de loin à l'élaboration de ce travail.

DÉDICACE

Je dédie ce travail, à mes parents qui sont plus chère au monde, pour leurs patience et leurs soutien tout au long de mon cycle d'études, je témoigne mon immense respect, ma profonde gratitude et reconnaissance pour tous ce qu'ils ont fait pour moi, à qui je ne rendais jamais assez, que Dieu les bénissent ;

À mes chers frères Karim, Rafik et Hassen, à qui je souhaite tout le bonheur du monde ;

À mes chères sœurs Nacira, Souhila et Dadou.

À mes adorables nièces Sissa et Foufi

À ma lumière de ma vie Bahi et toute sa famille

À toute cousine et cousin

À toute mes copines sans exception

À tous les étudiants de psychologie clinique

Kahina

Table de Matières

Sommaire

La liste des figures

La liste des tableaux

Introduction

L a partie théorique

Le premier chapitre : Le cadre générale de la problématique

Préambule.

1-La problématique	5
2-Les hypothèses	8
3- Les raisons de choix de thème.....	9
4- Les objectifs de choix de thème	9
5- La définition des concepts opérationnels.....	10
6- Les études antérieures	12

Conclusion.

Deuxième chapitre : L'agressivité.

Préambule.

1-Définition de l'agressivité	14
2-La différence entre l'agressivité et la violence	15
3- Les causes de l'agressivité	16

4- Les types de l'agressivité	17
5- Les facteurs qui déterminent l'agressivité.....	18
6- Les approches théoriques de l'agressivité.....	23
7 Les comportements agressifs dans l'école.	24
8- Comment mesurer l'agressivité	26
Conclusion.	

Le troisième chapitre : la motivation scolaire.

Préambule.

1- Définition	28
2- Les types de la motivation scolaire.....	29
3- Les théories de la motivation.....	35
4- Les déterminants de la motivation	40
5- Les indicateurs de la motivation	42

Conclusion

Le quatrième chapitre : l'adolescence.

Préambule.

1- Définition de l'adolescence.....	44
2- Aperçu historique.....	44
3- La scolarisation de l'adolescent.....	46
4- Les aspects psychologiques de l'adolescent	47
5- La motivation scolaire et l'adolescent.....	48
6- L'agressivité chez les l'adolescent	50

Conclusion.

La partie pratique

Cinquième chapitre : méthodologie de terrain

Préambule.

1- La méthode utilisée	53
2- Définition et application des échelles	56
3- Présentation de terrain.....	57
4- L'échantillon et ces caractéristiques	58
5- Le déroulement de l'enquête	58
1- Les outils statistiques.....	59

Conclusion.

Sixième chapitre : Analyse et interprétation des résultats

Préambule.

1- La présentation et analyse des résultats	65
2- La discussion et l'interprétation des résultats	70

Conclusion.

Conclusion générale.....	72
--------------------------	----

Suggestion et conseils.

La liste bibliographique.

Annexe.

La liste des figures :

Numéro	Titre des figures	page
01	La distribution de l'échantillon d'étude	58
02	La courbe de distribution naturelle pour les degrés d'agressivité	62

La liste des tableaux :

Numéro	Titre de tableau	Page
01	La distribution de l'échantillon selon le Cem et selon le genre.	58
02	Les résultats de test de kolmogrov- Sminov pour la variable d'agressivité.	61
03	Les déférentes catégories d'agressivité (étallonnage).	63
04	La déférence dans les degrés de motivation scolaire chez les adolescents selon les niveaux d'agressivité	63
05	La déférence dans la motivation scolaire chez l'adolescent selon le genre.	64
06	La déférence dans le degré de l'agressivité chez les adolescents selon le genre.	65

Introduction:

L'agressivité chemine avec l'évolution humaine, marquant de son sceau indélébile l'histoire de l'humanité. D'un siècle à l'autre voire d'une année à l'autre, l'agressivité change aux rythmes de la société.

Ainsi, elle peut prendre des masques différents, mais ne disparaît pas, en effet se battre et combattre permet à l'être humain d'affirmer sa suprématie sur les autres, dans notre société contemporaine, tout porte toujours l'être humain à combattre même si son combat est masqué par un contexte social sophistiqué.

L'agressivité c'est le centre de débats, dans les institutions scolaire et socio éducatives, est un sujet quotidiennement abordé par les medias en raison d'une flambée de l'agressivité, la préoccupation actuelle pour l'agressivité concerne en général les collèges.

L'étude des comportements agressifs pose le problème d'une difficulté se situant de la définition et de classification puisque ces comportements sont très hétérogènes dans leur finalités et leurs conditions de milieu, alors il y a une différents contexte généraux où l'agression prend place et elle varie en intensité selon la motivation des individu, tout individu dispose d'une énergie physique et psychique et des forces pour trouver dans son environnement ,les éléments nécessaires a ses besoin ,ces forces désignées par la motivation.

Notre étude et centré sur l'effet de comportement l'agressivité sur la motivation des élèves en milieu scolaire .Nous essayons donc de développer, dans le cadre de notre recherche, une réflexion et des outils permettant de favorisée l'apprentissage à l'école.

Pour y parvenir, l'étude sera organisée en deux parties théoriques, partie pratique, et subdivise en six chapitres.

Le premier chapitre :

Saisir le cadre générale de la problématique, les hypothèses, les raisons et les objectifs de de choix de thème, la définition des concepts opérationnels et les études antérieures.

Le deuxième chapitre :

Réservé par la variable de l'agressivité, les différentes définitions de l'agressivité, la différence entre la violence et l'agressivité ; les cause de l'agressivité, les types ; les facteurs qui déterminent l'agressivité ; les approche théoriques ; les comportements agressives dans les écoles et comment mesuré l'agressivité.

Le troisième chapitre :

Concerne la motivation scolaire ; les différences définition ; les types de la motivation les facteurs qui détermine chaque type ; les approches théorique ; et les déterminants de la motivation scolaire.

Le quatrième chapitre :

L'adolescence ; les différentes définitions, aperçu historique ; la scolarité de l'adolescent ; les aspects psychologie ; la motivation scolaire et l'agressivité de l'adolescent.

Le cinquième chapitre :

La méthode et technique utilisée ; l'échantillon d'étude ; les définitions et application ; les outils de recherche et échelles, présentation de terrain et le déroulement de l'enquête.

Le sixième chapitre :

Décrit la présentation ; l'analyse et l'interprétation des résultats.

Et enfin on a conclut notre étude avec une conclusion général .

Partie théorique

Chapitre I : Le cadre générale de la problématique

Preamble

- 1- La problématique.
- 2- Les hypothèses.
- 3- La raison de choix de thème.
- 4- Les objectifs de choix de thème
- 5- La définition des concepts opérationnels
- 6- Les études antérieures.

Conclusion

Préambule :

Dans ce chapitre on va essayer de présenter la problématique de notre recherche, ainsi que les hypothèses comme réponse provisoire à nos questions, les objectifs de la recherche, les raisons de choix de thème et à la fin, les définitions opérationnelle des variables de la recherche.

1-La problématique :

Au cœur des sujets d'actualité, l'agressivité est un phénomène très fréquent dans notre société et celui de nos écoles à coté d'autre fléaux tel que le tabagisme, la drogue, l'alcoolisme .Cette réalité retient l'attention de la communauté éducative. En Algérie cette agressivité scolaire n'est pas un phénomène nouveau mais elle a commencé à prendre de l'ampleur depuis quelque année. Actuellement, elle occupe une place de plus en plus conséquente dans la vie quotidienne de tous les Algériens.

Aujourd'hui, l'agressivité scolaire chez les adolescents est souvent évoqué et invoquée, elle retient l'attention de la communauté éducative, parce qu'il existe un forte demande sociale et institutionnelle envers la cessation de cette violence sous toutes ces formes.

L'étude des comportements agressifs pose le problème d'une difficulté se situant au niveau de la définition et de la classification puisque ces comportements sont très hétérogènes, autant sur le plan phrénologique qu'étiologie, les comportements agressifs maîtrisés visent obtenir une gratification et entraînent peur d'expression émotionnelle et peur d'activation sympathique. Au contraire, les comportements agressifs réactifs surviennent à la suite d'une menace et s'accompagnent fréquemment d'une expérience émotionnelle et d'une activation sympathique. (Said Ghedir, 2011, p1)

L'agression est par essence une conduite « sociale ». Il s'agit d'un comportement fort complexe qui se manifeste de manières différentes et ne se limite pas à l'expression d'une hostilité.

Pour **Tremblay** et ses collaborateurs (2000), la question de l'origine de la violence chez l'enfant ramène à un débat fort ancien entre deux idéologies de la nature humaine. La première et celle de Rousseau, affirme que l'homme est naturellement bon à la naissance et que seul son contexte social est susceptible de le pervertir, plus récemment **Bandura** (1973) affirmait que l'être humain ne venait pas au monde agressif mais qu'il le devenait par apprentissage. La sélection naturelle amène les organismes vivants à se doter de stratégies d'agression pour survivre, se reproduire et établir leur statut social, car l'environnement naturel et social est souvent hostile. (Roger Fontaine, 2003, p21).

L'agressivité est fréquemment mise en parallèle avec la notion d'instinct de survie qui désigne une nécessité première d'assurer la survie et l'ensemble des actions sur l'environnement extérieur. **Laborit** (1983) distingue trois formes d'agressivité : prédatrice (innée), de compétition (protection) et défensive (quand la fuite est impossible). (Carolin sahc, 1997, p16).

Dollard (1939) ont mis l'accent sur le rôle de la frustration provoquerait des affects pénibles qui induiraient des comportements agressives, l'impossibilité d'extérioriser ces comportement ou leur inefficacité réduire la frustration, induirait à son tour la résignation et de désespoir, et éventuellement la crise de violence.

D'autre part (**Bekouitz** 1984,1988) dans une perspective cognitive considèrent que l'agressivité est une réaction aux événements à valeur négative. (Jaque cosnier, 2006, p53).

Enfin pour le théoricien de apprentissage social comme (**Bondura** 1973) les comportements aggressive son appris à partir de modèles sociaux, il dira en terme interactionniste que la pragmatique sociale de l'agressivité (contre qui, quand, pourquoi elle va être épuisée est apprise.

S'ajoutant aux rôles déclencheurs de la frustration et de l'événement aversifs on relève aussi le rôle de la provocation, l'agressivité provoque l'agressivité : la menace, l'atteinte à la face, le non conformité aux règles de reconnaissance des statuts et des codes provoque très facilement de l'agressivité. (Jaques Cosnier, 2006, p 54-55).

Actuellement, elle occupe une place importante dans la vie de tous les algériens, l'agressivité est devenue l'un des plus graves problèmes de notre société, non seulement pour l'adolescent dont il met en péril la santé physique et psychique mais aussi pour les écoles où il touche vraiment la scolarité des élèves surtout au niveau de la motivation.

Depuis son lancement, vers 1930, le terme de la motivation a connu un très grand succès, on le trouve désormais dans tous les domaines touchant de près ou de loin à la conduite humaine, économie, pédagogie, politique, arts...Il supprime définitivement les termes anciens de tendance, besoins, pulsion, désir.

L'intérêt pour ce terme révèle en effet d'une part, la forte sensibilisation de notre époque à tout ce qui touche l'influence des hommes sur d'autres et par ailleurs, l'inquiétude devant certains pouvoirs d'influences et devant l'apparition de comportements sociaux imprévisibles et agressifs.

Etre motivé c'est d'abord, pouvoir trouver un sens à son action de la signification est essentielle pour comprendre le comportement motivé. (Alex Muchielli, 2001, pp 3- 7)

La motivation est complexe, c'est pour cela plusieurs théoriciens ont tenté de l'expliquer, étudier et comprendre ce fonctionnement chez l'individu, et leur relation avec ce phénomène qui est l'agressivité dans ce contexte on trouve les théories de la motivation qui découlent principalement d'auteurs.

Les premières recherches quantitatives sur la motivation sont apparues dans le cadre des théories behavioristes, le conditionnement ont fait de la recherche de gratifications (nourriture) et de l'évitement des punitions (douleur) des facteurs centraux des comportements d'apprentissages.

Les approches plus anciennes de la motivation tendaient à un faire une caractéristique unitaire, définissable en terme de besoins (Hull, 1943, Maslow 1970 ; McClelland, Atkinson, Charnick, Lewin, 1953).

L'écllosion des approches sociocognitives à partir des années 70 a sensiblement renouvelé la problématique de la motivation mais en également considérablement élargie le champ (Viau, 1994). L'objectif de ces approches consiste à étudier le sens que l'individu donne aux comportements et de lui même à partir des réflexions que ces situation lui inspirent. La motivation est alors traitée comme une entité complexe.

Selon (Doron & Parot, 1998) la motivation s'inscrit dans la fonction du comportement grâce à elles, les besoins se transforment en but, plans et projets ; le sujet cherche activement des formes d'interactions de sorte que certaines relations avec certains objets sont requises ou indispensables au fonctionnement (Abdelmajed Naceur, 2010, p57).

A la lumière de ce qui a été on a posé la question suivante :

-Es ce que l'agressivité a un effet sur la motivation scolaire chez les adolescents ?

2- Les hypothèses :

Comme réponse provisoire aux questions, on a posé les hypothèses suivantes :

- Il existe une différence dans les degrés de la motivation scolaire chez les élèves selon le niveau d'agressivité. (bas, élevé)
- Il existe une différence dans le degré de la motivation scolaire chez les adolescents selon le genre.
- Il existe une différence dans l'agressivité chez les adolescents selon le genre (basse, élevé).

3- Raison du choix de thème :

- Le choix de notre thème se justifie par les raisons qui ont une relation avec l'institution éducative est la motivation scolaire, et pour ce phénomène qui touche l'école et les élèves le milieu sociale qui est l'agressivité.

- Mettre la lumière sur le phénomène de l'agressivité qui touche un point très sensible qu'est l'école.

Donc notre thème motivant qui, touche l'institution éducatives et l'amélioration des capacités des élèves.

4- L'objectif de la recherche :

- On va essayer de mesurer l'effet de l'agressivité sur la motivation des élèves.
- On va essayer de déterminer les catégories des comportements agressifs dans les établissements scolaires.

5- Définition des concepts :**5-1- Définition de l'agressivité :**

Le terme d'agression recouvre toute de comportement ayant pour but d'infliger un dommage à un autre organisme vivant lorsque ce dernier est motivé par le désir de ne pas subir un traitement pareil. (Farzaneh Pahalavon, 2002, p5)

❖ Définition des concepts opérationnelle :

C'est le degré total de la réponse des élèves à l'échelle de l'agressivité. L'échelle utilisée est conçue par les deux chercheurs Abedullahe Sulaimane et Mouhamed Nabilhamid (1994). Et le degré total détermine le niveau d'agressivité chez les élèves

5-2- Définition de la motivation :

Selon **Relland Viau** la motivation est un concept dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'engager et à persévérer dans l'accomplissement afin d'atteindre un but (Thierry huart, 2001, P 2).

❖ Définition des concepts opérationnels :

C'est le degré total de détermine le niveau de motivation chez les élève (basse, moyenne, élevé), L'échelle utilisée est conçue par le chercheur **Ahmed Douga** et al, elle se compose de quatre axes principaux qui consistent à :

1. La conscience d'un élève de ces habilités.
2. La confirmation de ces capacités.
3. Procure un sentiment d'efficacité.
4. La perception de l'importance des tâches réalisées par l'élève

5-3- Définition de l'adolescent :

Selon **Pierre Coslin**, période de passage de l'état d'enfant à celui d'adulte, elle se caractérise par d'importantes transformations somatiques qui parallèlement à une poussée instinctuelle rapprochent l'enfant de l'homme ou de la femme ou plan physique.

6- les études antérieures :

Dans une recherche scientifique, les études antérieures est une étape très importante, avant de parler sur les études qui ont traité notre thème il faut préciser qu'on n'a pas trouvé des études qui ont traité les deux variables en même temps, mais il y a eu des études qui ont étudié l'agressivité, d'autres sur la motivation c'est pour cette raison on a devisé nos études comme suit :

6-1- les études qui ont traité la variable de l'agressivité :**6-1-1 Milgran (1974) :**

Il a demandé à des personnes volontaires de participer à une expérience dont le but est d'analyser les relations entre la punition et l'apprentissage. Elles doivent jouer le rôle de professeur et leur élèves sont en fait des comparés de l'expérimentateur leur tâche consiste à récompenser ou à punir par des chocs électriques les élèves selon la justesse de leur réponse. L'agressivité est ainsi mesurée par l'intensité et la fréquence des chocs électriques délivrées, les individus jugés agressifs par leurs pairs administrent des chocs électriques plus fréquents et plus intenses.

6-1-2-Montagner(1978) :

Il étudie les styles de relation sociale entre des enfants âgés de 3 mois à 6 ans dans le cadre de la crèche et de l'école maternelle, son interprétation en terme d'agression d'apaisement est directement inspiré par l'éthologie une proximité étonnante entre les stratégies des enfants humains et celles observées dans d'autres espèces de primates ces recherches ont apporté des résultats précieux ,mais les chercheurs actuels utilisent rarement l'observation direct, car elle représente un protocole lourd et long lui préférant des techniques d'observation indirecte.

6-1-3-Crick et Doge (1996) :

Dans une recherche portant sur 624 enfant âgés de 9 à 12 ans , ont demandé à leur enseignant d'évaluer sur un échelle si chacun d'eux manifestait tel ou tel comportement, l'outil a été élaboré par **Doge** et **Coie** (1987) ,le questionnaire comprend treize items, trois mesurent l'agressivité proactive « utilise la menace pour dominer les autre » et sept les comportements sociaux non agressifs « coopère bien avec ses camarades » pour chaque item l'enseignant doit donner son degré d'accord, pour un enfant donné, selon une échelle de 1(jamais) à 5 (toujours vrai).Mais certaines recherches associent plusieurs technique afin de les croiser ,cette démarche augmente bien évidemment la rigueur de l'évaluation, mais le risque est de constater l'existence d'inhérence entre les juges.(Roger Fontaine, 2003,pp 15-16).

6-2-Les études qui ont traité la variable de la motivation scolaire :**6-2-1-L'étude de Bloom (1976) :**

Il identifie trois variables majoritairement responsables de la variation de l'apprentissage en milieu scolaire :

- 1- les entrants cognitifs ou le degré avec lequel l'étudiant a déjà maîtrisé les pré-requis de base pour l'apprentissage à accomplir.
- 2- les entrants affectifs, qui représentent les intérêts et les attitudes de l'élève envers l'activité à entreprendre.
- 3- La qualité de l'enseignement selon Bloom, il semble possible de modifier les Entrants et la qualité de l'enseignement afin d'obtenir un meilleur apprentissage

Il mentionne que des caractéristiques comme l'intelligence générale demeurent très résistantes au changement, cette théorie suppose que l'apprentissage est le reflet d'une interaction entre ces trois et non seulement l'addition de celles-ci

Bloom mentionne que les entrants cognitifs expliqueraient 50% de variance de performance, alors que l'intelligence générale et les entrants affectifs seraient chacun responsables de 25% de cette variance. Les entrants cognitifs mis ensemble expliqueraient 75% de la variance de la performance. (François St-père, 2000, p 5)

6-2-2-Wong et Csizentmihalyi (1991) :

Ils ont étudié les aptitudes intellectuelles, l'état émotionnel et motivationnel de l'élève lorsqu'il étudie et le rendement scolaire. Cent soixante-dix étudiants secondaires ont participé à l'étude. Les auteurs ont utilisé la méthode d'échantillonnage de l'expérience (ESM) afin d'évaluer la motivation intrinsèque du sujet face aux activités scolaires et d'estimer le temps qu'il consacre à l'étude. Cette méthode demande à la personne de porter un avertisseur électronique et remplir une formule d'auto-observation à chaque signal sonore. Le Point Moyen de la Note (G P A) constitue la mesure de rendement scolaire.

Les résultats de l'étude indiquent que le Scholastic Aptitude test (SAT), mais conçue pour les étudiants du secondaire reste, parmi toutes les variables mesurées, le meilleur prédicteur de la performance scolaire (r de 0,51).

Les auteurs ont obtenu des corrélations nulles entre la motivation intrinsèque et, d'une part, le SAT et, d'autre part, le rendement scolaire. Le niveau de motivation intrinsèque permet toutefois de prédire le niveau de difficulté de cours auquel l'individu participe : plus l'individu est motivé intrinsèquement, plus il choisit des cours de haut niveau de difficulté. (Ibid., 2000, p 9)

6-2-3-Wang, Haertel et Walberg(1993) :

Les recherches en psychopédagogie confirment que la motivation est une condition nécessaire à l'apprentissage et tous les élèves, de plus de 260 textes scientifiques, les amènent à conclure que la motivation, tout comme des stratégies d'apprentissage efficaces, font partie des sept éléments les plus importants à considérer le succès scolaire. Pour apprendre, il faut donc pouvoir, c'est-à-dire avoir de bonnes stratégies, c'est-à-dire être motivé. (François St- père, 2000, p 10).

7- Commentaire sur les études antérieures :

A partir de ses études antérieures, on a constaté que l'agressivité est un problème très fréquent dans notre société surtout dans le milieu scolaire, qui influence sur le rendement scolaire des élèves, et que la motivation joue un rôle très important pour l'élève, dans le but de montrer l'effet de l'agressivité sur la motivation scolaire chez les adolescents, on n'a pas trouvé des études qui abordent les deux variables.

Conclusion :

Les études antérieures nous aident à choisir une méthode pour notre recherche et avoir des informations qui nous permettent de faire une analyse de nos études, une fois qu'on a terminé avec ce chapitre on va aborder le chapitre suivant.

Chapitre II: l'agressivité

Préambule

1. Définition.
2. La différence entre l'agressivité et la violence.
3. Les causes de l'agressivité.
4. Les types de l'agressivité.
5. Les facteurs qui déterminent l'agressivité.
6. Les approches théoriques de l'agressivité.
7. Le comportement agressif dans les écoles.
8. Comment mesurer l'agressivité.

Conclusion

Préambule:

Les mots « agressivité » et « violence » est propre à chacun de nous et donc bien différent, les réactions que déclenchent ces mots ou leur mise en actes son fonction de notre éducation, de notre culture et de notre environnement et procèdent de certain nombre de paramètres innés mais également de nos propre expériences et de no représentation.

1- Définition :

Selon le dictionnaire de psychologie, l'agressivité est une disposition permanent à s'engager des conduites d'agression réelles ou fantasmatiques, deux aspects peuvent être distingués une agressivité bénigne ou la combativité s'exprimé par la compétition et créativité. (Roland Doron, Françoise Parot, p22).

Pour **Pierre Dco** l'agressivité est fondamentale chez toute être vivant elle montre chez les animaux et chez les hommes, l'agression est liée à l'instinct cette agression dans son sens fondamental, permet à l'organisme d'employer ce qui l'entour pour satisfaire les besoin essentiels de sa vie. (Pierre Daco, 1973, p 83)

En psychologie le terme d'agression recouvre toute forme de comportement ayant pour but d'infliger un dommage à un autre organisme vivant lorsque ce dernier est motivé par le désir de ne pas subir un traitement pareil. (Farzaneh Pahlavan, 2002, p5).

Donc l'agressivité c'est un phénomène très complexes, fondamentale pour toute être vivant liée a l'instinct, l'étude de comportement agressifs pose le problème d'une difficulté se situant de la définition et de la classification puisque ces comportements sont très hétérogène.

2- La différence entre l'agressivité et la violence :

La violence est le plus souvent considérée comme un comportement d'agressivité qui se définit par son intensité et son caractère irrépressible une fois déclenché ,la violence semble alors annihiler les facultés cognitive et les mécanismes auto-protecteurs .Elle est destructrice, généralement sous forme paroxystique avec une phase de mise intension rapide ,une phase d'explosion classique, un retour au calme relativement rapide.(Jacques cosnier,2006 ,p 49).

La différence entre l'agressivité et la violence peuvent s'appréhender au travers des cadres psychologiques, légaux et culturels. Psychologiquement la violence pourrait être un moyen d'atteindre par l'agressivité une fin qui aurait pu l'être par une autre, la violence gratuite exercée pour la seule satisfaction de l'agresseur et d'autre part , les fins qui ne sauraient être atteintes autrement que part la violence soit parce que la fin se dérobe aux autres moyens dont on dispose , soit par ce que l'obtention de ces fins implique nécessairement la violence.

La violence est une forme particulière de comportement d'agression dont la définition implique nécessairement une norme culturelle ce n'est pas par ses seules propriétés objective qu'un comportement est violent ni par sont interaction légal, mais par référence à ce qu'une société, une culture, à un moment donné qualifient comme tel. Il existe des formes d'agression physique, qualifiées de violentes parce qu'elles sont susceptible d'aboutir à des blessures voire graves et même mortelles si ce n'est la mort même, dans ce cas la violence physique apparait très comme une forme non ritualisée des comportements d'agression dans la violence proscrite la comportement d'agression et quantitativement inadéquat.(Jacques Corraze,1997,p 118)

3- Les causes de l'agressivité :

3-1 – l'environnement :

La température peut augmenter l'agressivité, dans la littérature (textes philosophiques, récits historique) colère et agression sont souvent associées à la chaleur. Et tout un chacun utilise couramment des expressions du type « mon sang bout », ou encore d'autres expressions autour du mot « chaud » pour établir un rapport entre la colère et la température élevée, l'effet de chaleur sur les êtres humains peut paraître paradoxal. D'un côté, elle les rend moins dynamiques, moins motivés et, de l'autre côté, elle augmente la probabilité de l'agression. (Farzaneh Pahlavan, 2002, p 26-27).

3-2-Contextes sociaux :

L'agression en tant que comportement social n'a aucune signification en dehors du contexte social, et elle ne peut se produire dans un vide social. La probabilité d'une agression est toujours déterminée par la présence ou par l'action, fictive ou réelle, d'autre dans l'environnement social immédiat de l'individu. Un mot déplacé, une frustration, le gêne causé par la présence d'une personne, un ordre d'un supérieur hiérarchique, peuvent déclencher une agression. (Farsaneh Pahlavan, 2002, p34).

4- Les types de l'agressivité :

4-1-Agression active :

4-1-1-Physique directe :

Attaquer quelqu'un en utilisant une partie du corps (pieds, dents) ou une arme (couteau, pistolet).

4-1- 2-physique indirecte :**4-1-3-Verbal directe :**

Critiquer, désobliger, maudire quelqu'un, menacer quelqu'un.

4-1-4-Verbale indirecte :

Propager des rumeurs vicieuses concernant quelqu'un.

4-2- Agression passive :**4-2-1- Physique directe :**

Empêcher quelqu'un d'atteindre son but, de finir son travail.

4-2-2- Physique indirecte :

Refuser de s'engager dans une activité.

4-2-3-Verbal direct :

Refuser de parler à quelqu'un, de répondre aux questions

4-2-4-Verbale indirecte :

Refuser d'acquiescer, de défendre quelqu'un verbalement lorsqu'il est critiqué injustement. (FarzanehPahlavan, 2002, p 9)

5-Les facteurs qui déterminent l'agressivité :**5-1-Les facteurs individuels :**

Les facteurs individuels constituent les traits de la personnalité qui peuvent pousser un individu à adopter des comportements violents ou des conduites d'agression. L'ensemble de recherches portant sur le sujet s'accordent à reconnaître que les passages à l'acte agressifs sont liés à l'absence de peur face à la sanction encourue et à l'absence (ou quasi-absence) de culpabilité mais aussi à une foi dans la capacité de l'individu à contrôler les événements et leurs conséquences.

Les individus emprisonnée au motif d'actes violents soi basse, un besoins de s'affirmer par la violence un sentiment d'insécurité et une violence liée à la position de leader dans un groupe, la violence devient ainsi un moyen privilégie d'atteindre certains buts individuels.

Les caractéristiques individuelles liées au sexe montrent que les hommes sont souvent encouragés l'orsqu'il manifestent des comportement agressifs physiquement les femmes seraient moins agressives et transgresseraient moins les interdit et les lois cela résulterait d'une différence de seuil de tolérance et ce qui concerne les victimes de violence , il semble que les individus masculins subissent plus fréquemment d'agressions et violences , et ce quel que soit le sexe de l'agresseur.(Jacques Cosnier,2006 ,p24) .

5-2-Les facteurs situationnels :

Les facteurs situationnels renvoient a la relation d'interaction qui existe entre une victime et son agresseur, le comportement voilent est considéré comme une réponse- proportionnelles ,supérieure ou inferieure a l'intensité faisant suite a une provocation verbale (insultes, menace, dénigrement ...) ou physique (gestes, coups ...) l'agression d'autant plus violent que la provocation émane d'une personne estimée du sujet ou bien lorsque la personne ridiculise ou humilie le sujet devant autrui (Berkowitz) .En effet, la présence de spectateur (actif en qualités de témoins) peut avoir présence de tiers, pris comme point de référence par la pression effective ou imaginée qu'il d'dégagent permet au sujet de moduler et d'ajuster son comportement : Enfin les comportements violents sont souvent justifié entant qu'ordre exécuté souvent d'une autorité (armée, police...) permettant ainsi au sujet de se déresponsabiliser de l'acte, cependant, on pourrait penser comme **Milgran** qu'il ne s'agit que de loyauté envers un engagement consentir librement .(JacquesCosnier,2006 ,p 25).

5-3-Le facteur lié aux appartenances sociales :

Les facteurs liés aux appartenances sociale et que certains passages a l'acte peuvent être associés à ces appartenance il s'avéré que les conduites agressives

dépendent du sentiment d'impunité qui anime certains individus du fait l'appartenance à un groupe tend à nourrir et à accentuer ce sentiment d'impunité, et facilite les passages à l'acte, n'étant pas identifiable, l'individu ne redoute pas les retours qui peuvent suivre l'agression .

D'autre part, les individus qui ont le sentiment d'appartenir à un groupe se révèlent plus violents et plus agressifs que les individus isolés, la notion dilution de responsabilités est proposée pour justifier ces conduites, En effet, le passage à l'acte, réalisé sous couvert de l'anonymat et à l'intérieur d'un groupe, revient à se partager la responsabilité du groupe cela diminue le sentiment d'être responsable d'un acte violent individuellement.

L'appartenance à un groupe engendre des comportements opposés lorsqu'il s'agit de compétition ou de coopération en effet la coopération tend à unifier les liens alors que la compétition vise l'installation de l'hostilité de l'agression et de stéréotypes négatifs, l'appartenance à un groupe et l'incite à jouer un rôle social adapté aux attentes des autres membres du groupe de ce fait, l'individu qui ne se conforme pas au groupe subit des agressions plus intenses et plus fréquentes qu'un individu qui n'appartiendrait pas du tout au groupe(Jacques Cosnier ,2006 ,P26)

6- Approche théoriques des comportements agressifs :

6-1- Approche traditionnelles :

6-1-1-Théories mécanistes du comportement agressif :

La conception mécaniste de l'agression est fondée sur une conception cybernétique du système nerveux selon laquelle les différents comportements d'un organisme résultent des contextes sociaux dans lesquels cet organisme a » fonctionné » auparavant. Selon cette conception, toute variabilité comportementale relève d'un même principe élémentaire d'apprentissage consistant à préserver certaines réactions et à en éliminer d'autres ; ce qui aboutit à la formation des habitudes.

D'après **HULL**(1943 ,cité par pahlavan,1987),la formation d'une habitude intervient à chaque fois que l'activité organique est affectée par un besoin ou une tendance des réaction primaire ou secondaire(tendance associée aux tendances primaires) .Pour Hull, ces tendances primaire ,d'ordre organique(telles que les besoins alimentaires, sexuels ,etc.), engendrent, par l'intermédiaire de récepteurs spécialisés, des impulsion nerveuses. Ces impulsions sont par la suite acheminées vers des organes spécifiques(les glandes et les muscles) qui déclenchent des réactions visant à libérer l'organisme du besoin ressenti. À l'exemple des mécanismes de formation des mécanismes de formation des réflexes conditionnés, les succès de ces réactions entrainerait la formation d'habitudes. Or, selon **HULL** (1939), ces réactions sont quantitativement mesurables .Leurs paramètres refléteraient alors l'état affectif de l'organisme.

Selon **Dollard,Miller,Doob,Mowrer** et **Sears** (1939) avancent l'hypothèse selon laquelle l'interruption en cours d'exécution des réaction ainsi suscitées induit dans l'organisme un état affectif, qu'ils appellent »frustration » . L'état affectif ainsi déclenché se traduirait, selon les auteurs, par une tendance spécifique à infliger un dommage à autrui (l'instigation à l'agression).Dans ce sens, toutes les réactions postérieures à la frustration seraient des réactions agressives, dont les caractéristiques quantitatives correspondraient à l'intensité de l'investigation à l'agression due aux frustrations subies antérieurement. (FarzanehPahlavan, 2002, pp 98-99).

6-1-2-Théorie associationniste des comportements agressifs :

Cette conception a été développée par **Berkowitz**, ajoutant aux facteurs de la théorie de 1939 une condition supplémentaire : une réaction agressive ne peut se produire sans la présence, dans la situation ou se trouve l'individu, d'indices associés à la source de frustration ou à des actes agressifs. Selon lui, la présence de ces signaux conduit l'individu à l'exécution d'actes agressifs, et aboutit par ce biais à la dissipation de l'instigation à l'agression due à la frustration, laquelle serait nuisible pour l'organisme.

Pour **Berkowitz**, un stimulus se transforme en signal agressif et acquiert des significations agressives lorsqu'il est associé à des agressions positivement subis par l'individu .Les stimuli régulièrement associé aux instigateurs de la colère ou de l'agression peuvent graduellement acquérir la capacité à déclencher les actions agressives, surtout chez les individus préalablement provoqués ou frustrés. Ainsi, les stimuli, les individus (policiers), leurs caractéristiques (uniforme), les objets (armes), peuvent tout acquérir une valeur de signal induisant l'agression, sous certaine condition. (FarzanehPahlavan, 2002, p101).

6-1-2- Théorie de l'apprentissage social :

La théorie de l'apprentissage social est à la fois une théorie cognitive (structuraliste) et une théorie associationniste (behavioriste) traditionnelle. Elle propose un modèle pour expliquer non seulement le comportement agressif mais également d'autres comportements. les processus impliqués dans l'apprentissage de l'agression sont essentiellement identiques aux processus en jeu dans l'apprentissage de la plupart des comportements sociaux .Pour **Bandura** (1973), la frustration engendrait l'agression lorsque l'individu a déjà acquis l'habitude de réagira ainsi : comme n'importe quel autre comportement social, le comportement agressif est un apprentissage et se maintient sous l'effet des expériences contextuelles directes ou indirectes (processus vicariant) par des renforcements positifs ou négatifs . Selon ce modèle, un simple lien associatif permet d'acquérir ces comportements lorsque la mise en œuvre d'un comportement nouveau permet à l'individu d'atteindre l'objectif qu'il s'était fixé. D'autres comportements s'acquièrent par l'observation d'autrui, notamment de personnes qui sont des modelés pour l'individu. Selon cette approche, la réaction aggressive peut être modulée par des caractéristiques neurophysiologiques .Pour tenants de la théorie de l'apprentissage, les facteurs génétiques, hormonaux, ainsi que les caractéristiques physiologiques qui en résultent la capacité ou le potentiel d'agression de l'individu, ce même processus peut déterminer l'acquisition d'une forme particulière de l'agression. (FarzanehPahlavan, 2002, p104).

6-2-Théories socio-cognitives :

L'insuffisance des modèles motivationnels et associationnistes pour expliquer les résultats des études empiriques ainsi que les progrès dans la compréhension des processus affectifs et cognitifs ont amené les théoriciens à envisager l'explication du comportement d'agression par l'intervention et l'interaction des processus affectifs et cognitifs, d'un point de vue historique, le développement des conceptions cognitives coïncide avec l'étude de l'effet de l'observation de la violence sur le comportement agressif, ce mouvement représente un véritable changement de position par rapport aux modèles classiques .

Par l'observation Ces processus sont constitués par l'attention, la mémorisation, la reproduction imagée et la motivation à réaliser le comportement observé.

Evolutions récentes dans la conceptualisation des comportements agressifs

Les résultats des travaux récents montrent que l'explication du comportement agressif en termes de théories unidimensionnelles, ne suffit plus .La nécessité de replacer les événements agressifs, surtout chez les jeunes , dans le contexte social, historique et culturel, a été évoquée par ailleurs ,il a été clairement démontré que la compréhension et l'explication du comportement agressif ne peuvent être dissociées de ses antécédents de ses conséquences et des processus qui interviennent entre les conditions d'instigation du comportement et son expression.(Farzaneh Pahlavan,2002 ,p108-109)

6-3-Les modèles instinctuels de l'agression :

6-3-1-L'approche psychanalytique :

Freud a proposé deux modèles de l'agression ; le premier, en 1905, considérait comme une réaction aux frustrations empêchant la satisfaction de désirs libidinaux. Ultérieurement, notamment dans *Malaise dans la civilisation* (1929), il la mit en avant ce qu'il désignait comme instinct de mort (thanatos) complémentaire d'Eros et dont le ressort ultime était l'autodestruction de l'individu. Selon Freud,

confrontée à l'énergie libidinal, l'énergie propre à l'instinct de mort serait dirigée vers autrui sous forme d'agression, et permettrait ainsi à l'individu sa propre survie par l'intermédiaire de l'agression d'autrui.

6-3-2-les modèles éthologiques et psychologie évolutionniste :

Lorenz(1969) considérait l'agression comme l'expression d'un instinct de combat que l'homme partagerait avec de nombreux autres organismes vivants. Cet instinct se serait développé au cours de l'évolution en raison de ses nombreuses fonctions adaptatives : dispersion des populations animales sur une aire géographique afin d'assurer au maximum les ressources alimentaires, facilitation de la reproduction sélection des meilleurs sujets et établissement des hiérarchies nécessaires dans toute société .Selon Lorenz, des schéma de comportement seraient associés à un potentiel énergétique spécifique et interne généré spontanément par l'organisme. Cette énergie s'accumulerait régulièrement, et l'agression serait déclenchée par des signaux extérieurs. L'expression et la force de l'agression chez l'homme comme chez l'animal seraient fonction de la quantité d'énergie accumulée et de la présence et de l'importance de stimuli déclencheurs dans l'environnement immédiat de l'organisme. Plus la quantité d'énergie accumulé augmenterait, plus faible serait le stimulus nécessaire au déclenchement du comportement. Ce modèle hydraulique expliquerait également que, dans le cas d'une importance accumulation d'énergie, on pourrait assister à des agressions spontanées dites dysfonctionnelle. Des inhibitions limiteraient ou empêcheraient l'agression dysfonctionnelle : il s'agirait du comportement de soumission et des manifestations de douleur de la part de la victime. Selon Lorenz deux facteurs contribueraient à ce que l'agression soit particulièrement fréquente chez l'humain. L'homme en tant qu'agresseur développe des armes sophistiquées dont il peut ne pas voir les effets sur la victime, et deuxièmement, en tant que victime, ne s'engage que rarement dans les actes d'apaisement régulateurs chez l'animal. Ces points sont évidemment importants : les recherches expérimentales

Expérimentales démontrent qu'un forte distance physique entre agresseur et une victime constitue un important facteur de facilitation pour l'agresseur. (LaurentBégué, 2010, pp 40-41).

Les différentes théories qu'on a abordées dans notre recherche sur la variable de l'agressivité qui ont centré sur l'explication de ce phénomène chez l'individu, l'approche psychanalytique, modèle éthologique et psychologique évolutionniste mais dans notre étude on peut considérer que la théorie sociocognitive et la théorie apprentissage sociale comme des théories fiable pour notre thème car on a basé sur le comportement agressif et sa relation avec l'apprentissage scolaire.

7- les comportements agressifs dans les écoles :

L'école est une institution qui exerce une fonction socialisante, elle est définie par des lois et une réglementation qui s'inscrivent dans une société et, de fait, participe au contrôle sociale à travers les normes scolaire, les règlements, les interdits ou le langage scolaire pour tout enfant tant qu'individu la socialisation scolaire réclame la mise à distance de certaines pulsions (violence, agressivité), des désires des valeurs , l'individu doit apprendre à contrôler et à contenir ses émotions compensées en principe par l'effet de la transcendance de connaissances transmises dans l'espace scolaire, parler de violence à l'école est un vaste débat , il faut bien reconnaître que l'espace scolaire peut être parfois violent lié à l'histoire familiale au scolaire de l'enfant, difficultés à trouver sa place , échec scolaire sentiment d'impuissance ou de tout puissance psychique ou physique , la violence peut s'articuler ou non à une histoire familiale problématique pour la socialisation et l'intégration d'un enfant dans son environnement social ou à une souffrance familiale diffuse que l'enfant exprime à l'école (famille en rupture en souffrance psychologique, sociologique culturelle etc.). Il y a aussi l'histoire scolaire de l'enfant, des maux nés au sein de l'institution elle-même paroles blessantes bousculade, humiliation sexisme, racisme etc. L'expression d'une violence à l'école est une alerte qui doit être comprise dans sa complexité, même si au moment ou elle exerce elle doit être stoppée. (Sylvain Berdah et al, 2010, P 10)

8- comment mesurer l'agressivité:

8-1 –Evaluation du comportement agressif par les pairs :

Cette évaluation est effectuée à l'aide d'une version francophone du revised class play(Masten, Morison et pellegrini 1985) qui comporte 30 items et se présente sous la forme d'un jeu où l'enfant doit choisir certains de ses pairs pour jouer un rôle dans une pièce de théâtre. A l'aide d'une liste de photos des enfants de sa classe, le sujet doit identifier deux enfants qui correspondent le plus à chaque description comportementale.

La cote d'un enfant à chaque item est obtenue par l'addition des désignations reçues des autres enfants, ces cotes sont par la suite standardisées à l'intérieur de chaque classe.

Selon **Masten et al** (1985) ; les qualités métrologiques du revised class play sont excellentes l'instrument est conçu pour évaluer trois dimensions leadership, sociabilité, agressivité est calculée à partir de certains items spécifiques et non pas à partir de l'échelle globale d'agressivité.

En effet, les échelles originales class Play sont équivoques parce qu'elles contiennent des éléments trop diversifiés touchant surtout au rejet par les pairs plutôt qu'à l'agressivité. En conséquence, la cote d'agressivité est obtenue à partir de l'addition des désignations reçues aux items : (2) très batailleur, (5) se fâche facilement, (21) se prend trop pour le chef, (29) agace et rit des autres ($\alpha = .83$). Ces cotes sont par la suite standardisées à l'intérieur de chaque classe.

Évaluation du comportement agressif par les parents :

Celle-ci est effectuée par un de deux parents, généralement la mère qui doit compléter une version List (CBCL) mis au point par Achenbach et Edelbrock (1983) ce questionnaire comporte 3 sous échelles de compétence et 14 sous échelles mesurant divers problèmes comportementaux il se présente comme donc une évaluation exhaustive de l'ajustement de l'enfant tel que perçu par les parents cette mesure a été validée et standardisée auprès d'une vaste population et fait l'objet d'une révision

périodique de ses normes .Le section des problèmes comportementaux comprend 118 items évalués sur une échelle de 3 points dans la présente étude seule l'échelle d'agressivité a été retenu pour les analyses ($\alpha = .89$) comme dans le cas des autres mesures celle-ci a été standardisée à l'intérieur de chaque classe le taux de participation des atteint 70%

- Attitude envers l'agressivité :

L'attitude envers l'agressivité est mesuré a l'aide d'un questionnaire administré collectivement en classe, cette échelle à été mis au point par Poulin et Boivin (1992) et comportait à l'origine sept items de type lykert à Cinq niveaux ,cette échelle vise à évaluer l'important à très important ,qu'accordent les enfants à différentes manifestations de l'agressivité (Exemple d'item est- ce important pour moi d'être le plus habile de ma classe pour ne batailler une analyse en composante principale de ce questionnaire à révélé la présence d'un facteur général référant à l'attitude envers l'agressivité physique, facteur, expliquant 47% de la variance totale du questionnaire original .

Dans la présente étude une sous échelle composée uniquement des items présentant une saturation factorielle significative sur ce facteur est utilisée (4items α cronbach = .83) cette cote est par la suite standardisée a l'intérieur de chaque classe.

Conclusion

Les comportements d'agressions sont définis dans leurs conditions de milieu, alors il y a un différent contexte général où l'agression prend place et elle varie en intensité selon les individus.

Chapitre III : La motivation scolaire

Préambule

- 1- Définition.
- 2- Les types de la motivation.
- 3- Les théories de la motivation.
- 4- Les déterminants de la motivation.
- 5- Les indicateurs de la motivation

Conclusion.

Préambule :

La motivation scolaire est intimement liée à l'apprentissage, autant les élèves que les professeurs la perçoivent comme fondamentale pour la réussite scolaire.

Donc la motivation d'un élève peut être considéré comme un état qui se constate à travers des indices des conduites particuliers quand à une tâche à réaliser

1- Définition de la motivation scolaire :

Selon le dictionnaire de la psychologie, la motivation s'inscrit dans la fonction de relation du comportement grâce à elles les besoins se transforment en buts, plans et projets : le sujet recherche activement des formes d'interactions de sorte que certains objets sont requis ou indispensables. (Reland Doron, Franciose Parot, 1998, p 46).

Selon **Alain lieury**, la motivation est un terme générique qui désigne l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action l'orientation l'intensité et la persistance. (Alain lieury, Fabien Fenouillet, 1997, p 139).

Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et / ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. (Fabien Fenouillet, 2003, p 19).

La motivation est donc un phénomène intrinsèque à l'élève, mais qui dépend en grande partie de la motivation intrinsèque et de la motivation extrinsèque.

2-Les types de la motivation scolaire :

2-1-La motivation intrinsèque :

2-1-1- Définition :

La motivation intrinsèque signifie que l'on pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire une personne est intrinsèquement motivée lorsqu'elle effectue des activités volontairement et par intérêt pour l'activité elle-même sans attendre de récompense ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité.

2-1-2- Les facteurs déterminants de la motivation intrinsèque :

La curiosité apparaît expérimentalement comme un besoin naturel, la curiosité est un déterminant de la motivation qui ne subit pas de baisse ni d'usure avec la satisfaction. Elle constitue toujours un mouvement psychique d'exploitation visant à savoir.

- L'autodétermination est le besoin de tout sujet de percevoir comme la cause principale de son comportement, de pouvoir choisir ses comportements. Tout ce qui est ressenti comme pression contrainte, contrôle, réduit l'autodétermination et fait baisser la motivation intrinsèque les situations de compétition, de temps imposé de surveillance diminuent la motivation intrinsèque. A l'inverse les situations dans lesquelles les sujets ont la possibilité de choisir les tâches et / ou leur conditions d'exécution et dont ils connaissent les objectifs à long terme conditionne la motivation intrinsèque.
- Le sentiment de compétence est issu du traitement des informations qui font connaître les effets de nos actions. Une action qui réussit de bon résultats mais aussi des informations régulatrices augmentent le sentiment de compétence jouent un rôle central dans la motivation intrinsèque.
 - La conscience des buts organise l'activité du sujet dans quatre dimensions.

- L'attribution de l'attention à la tâche.
- L'accroissement de la persévérance.
- La définition des stratégies de travail.

2-2- La motivation Extrinsèque :

2-2-1- Définition :

La motivation extrinsèque se définit comme suit : le sujet dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même, par exemple recevoir une récompense évite de se sentir coupable gagner l'approbation est des motivations extrinsèques.

2-2-2- les facteurs déterminant de la motivation extrinsèque :

Dans le monde scolaire les exemples de ce type de motivation ne manquent pas : travailler pour obtenir de bonnes notes ou pour éviter la mauvaise, ou encore pour faire plaisir à ses parents voir à son ou ses professeurs. On peut donc dire que contrairement à la motivation intrinsèque est général et dépend de l'enseignant face aux élèves « faibles et démotivés » il peut :

- leur exprimer sa confiance en leur capacité de réussir.
- éviter de créer des situations compétitives dans lesquelles ils peuvent que perdre
- éviter de les réprimander devant leurs camarades.
- Eviter de leur exprimer de la pitié devant un échec.
- Leur donner autant d'attention qu'aux élèves forts.
- Démêler de l'enthousiasme à leur enseigner et de l'intérêt à leur réussite.

Nous pouvons donc dire qu'un premier facteur de motivation c'est l'attitude de l'enseignant envers ses élèves, souvent nous voyons aussi la motivation extrinsèque est vécue comme une contrainte alors que la motivation intrinsèque est totalement autodéterminée des résultats s'ont même plus loin puisqu'ils montrent qu'une activité jugée au préalable intéressante par des élèves c'est-à-dire qu'ils pratiquent

uniquement pour le plaisir perd de son intérêt si elle est pratiquée sous la contrainte
citons à titre

D'exemples la récompense, les limites temporelles ou encore la recherche de valorisation, nous pouvons remarques que ces trios exemples contraintes son couramment utilisés dans le monde scolaire.

3-Les théories de la motivation :

3-1 les théories V .I.E : (valence, instrumentalité, expectation).

Cette théorie repose sur une distinction performance résultat, la performance reflet un niveau de réalisation sur une activité donné. Ce niveau de réalisation dépend des caractéristiques individuelles.

VROOM (1964) a utilisé trios facteurs qui sont susceptible d'affecter la motivation au travail.

1- Expectation :

Il s'agit de la relation entre l'effort et la performance, autrement dit, il s'agit de la probabilité qu'un niveau de performance .Cette conception est totalement compatible, dans la théorie d'Atkinson sur l'expectation de succès ou d'échec. Cette probabilité varie ici également de 0 (l'individu est certain qu'il ne peut réaliser la performance) à 1 l'individu de l'est certain qu'il peut atteindre le niveau de réalisation qu'il souhaite.

2- Instrumentalité :

Il s'agit de la relation entre performance et résultat, plus précisément, il s'agit de la relation entre un niveau de performance et les résultats qui en résultent, l'instrumentalité varie elle- aussi de 0 (le niveau de performance permet toujours d'accéder à un résultat donné).

3- Valence :

Tous les résultats ont une valeur affective qui peut se traduire en attirance ou répulsion par le biais d'une émotion tierce, la valence représente cette valeur affective du résultat. Elle varie cette fois de 1 (le résultat est fortement répulsifa+1).

(Le résultat est fortement attractif).

Vroom (1964) propose donc l'équation suivante pour modaliser la motivation (M) au travail :

$$M=V \times I \times E$$

La valence (V) des résultats est multiplier par l'instrumentalité (I) et l'expectation (E) comme dans la formule de Hull, aucun de ces trois facteurs ne doit être nul sinon de la force motivationnelle résultant est elle-même nulle.

Individus dans une situation donnée. (Fabien Fenouillet, 2003, pp 85 ,86).

3-2 La théorie humaniste :

Cette théorie est fondée sur la hiérarchie des besoins proposée par le psychologue **Abraham Maslow**.

La hiérarchie présentée par Maslow peu se résumer ainsi :

- _ Besoins physiologiques, besoin liées à la survie
- _ Besoins liées sécurité, besoin à se sentir protégé
- _ Besoin d'appartenance, besoin d'affiliation et d'acceptation
- _ Besoin d'estime, besoin d'avoir un statut et de réussir
- _ Besoin d'actualisation de soi, besoin d'actualiser son potentiel.

Pour qu'un besoin devienne important pour l'individu, il faut que le besoin le précédant dans la hiérarchie soi au moins partiellement satisfait, les psychologues humanistes considèrent l'actualisation de soi comme le but ultime de chaque personne.

3-3-La théorie psychanalyste :

Sigmund Freud est considéré comme le père de la théorie psychanalytique, il considérait la motivation comme étant en grande partie inconsciente et comme l'expression fréquente de désirs sexuels ou agressifs. Ces désir pourraient, selon cette théorie s'exprimé ouvertement ou de façon symbolique par les rêves ou les lapsus.

3-4-La théorie de l'apprentissage :

Les psychologues de l'apprentissage antérieur comme la source principale de motivation, le succès ou l'échec d'un comportement particulier favorise la découverte de ce qui produira des conséquences positives ou négatives d'où l'incitation à répéter les comportements qui mènent à une réussite

L'expérience personnelle, n'est pas obligatoire pour qu'il ait vraiment apprentissage ; l'apprentissage par initiation, en regardant quelqu'un d'autre réussir ou échouer, peut suffire à produire chez l'individu des conditions motivantes par ailleurs, les récompenses ou punitions peuvent être soit externes, soit internes. (J .Bergert, 2008, pp 110 ,111).

3-5-Le modèle de R .Viau :

Viau reprend les conceptions de l'approche socio – cognitive pour appliquer au motivation Bandura (1986) un des plus illustres représentants du paradigme socio cognitif , propose d'étudier les phénomènes humains sur base de l'interaction réciproque postulée entre des facteurs comportementaux environnementaux et personnels perceptions de soi et de l'environnement , il propose donc d'étudier la dynamique de la motivation scolaire, et se défend de lui prêter une nature statique , et encore moins innée.

Dans son modèle , les facteurs comportementaux (choisir une activité s'y engager et persévère dans s'y engager et persévérer dans son accomplissement sont présentés comme les indicateurs de la motivation tandis que les facteurs internes (les perceptions qu'un élève a de lui même et de son environnement et environnementaux (le contexte, représenté par les activités scolaires d'enseignement et d'apprentissage , mais aussi par tout stimulus ou évènement qui influence les perceptions qu'un élève a de lui même en constituent l'origine, ou les déterminants .

Viau relativise aussitôt cette distinction et rappelle qu'il partage la conception d'interaction réciproque proposée par **Bandura** : »l'ensemble des composantes de la

motivations sont soumises au déterminisme réciproque nous avons défini les indicateurs de la motivation comme des effets de la motivation, mais à une étape finale de la dynamique motivationnelle, ils deviennent des causes car ils influencent à leur tour par l'intermédiaire de la performance les perceptions de l'élève, ces dernières étant influencées par les indicateurs deviennent à leur tour des effets de la motivation .

Viau(1997) commente la relation globale entre indicateurs et déterminants ,il cite les études de Zimmerman , Bandura & Martinez pons (1992) et pintriche&Garcia (1992) à l'appui de la relation suivante ,la manière dont un élève se perçoit face à des activités d'enseignement et d'apprentissage influence son choix de s'engager cognitivement dans celles-ci et de persévérer jus qu'à son accomplissement cognitif et les performances , Viau rapporte que Zimmerman & Martinez Pons ont montré que en , général plus un élève s'engage et persévérer dans une activité d'apprentissage ,plus sa performance est bonne voyons en détail les différentes composantes de la motivation scolaire, nous commencerons par les déterminants de la motivation scolaire, à savoir les perceptions de la valeur d'une activité, de sa compétence propre à accomplir cette activité et de la contrôlabilité de celle- ci , ensuite viendront les indicateurs de l'engagement cognitif caractérisé par la mise en oeuvre de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation.(Thierry Huart, 2001,pp 222-223).

3-6- modèle de weiner :

3-7-Théorie de Deci et Ryan :

Psychologues américains, ont étudié l'impact des besoins d'autonomie et de compétence sur la motivation individuelle, Ils distinguent ainsi « motivation

Intrinsèque » et « motivation extrinsèque »le première est le fait d'exercer une activité pour la satisfaction qu'elle procure et le besoin de se sentir compétent et autodéterminé inversement, de motivation extrinsèque lorsque l'intérêt pour l'activité est lié aux avantages dérivés qu'elle procuré (promotion scolaire, récompense, éloges)

L'encouragement à l'autonomie l'accumulation de connaissance et d'expérience favorisent la motivation intrinsèque, pour **Deci**, les récompenses diminuent, la motivation intrinsèque cela ne veut pas dire que le manager soit supprimé ces récompenses, mais qu'il doit être vigilant et trouver le juste équilibre managérial qui favorise la motivation intrinsèque et le besoin de réaliser. (LedauxFabric, 2009, PP 23 ,33)

3-8- La théorie de McClelland :

Toujours dans l'optique selon laquelle c'est la volonté de satisfaction d'un besoin qui motive les individus **McClelland** a proposé en 1961 sa théorie selon laquelle un des trois besoins qu'ils ont recensés prédomine chez chaque individu et influence sur sa motivation. **McClelland** a proposé trois besoins, sans aucune hiérarchie :

- Le besoin d'affiliation c'est le besoin de s'associer à d'autres personnes
- Le besoin d'accomplissement c'est le besoin de relever des défis, d'atteindre des objectifs.
- Le besoin d'avoir de l'influence sur ses pairs, d'être capable de les motiver vers un objectif précis, la personnalité de chaque individu est marquée par la prédominance d'un des trois besoins qui sera la force motrice qui influence sur ses comportements. (Fabien Sarelner, 2000, p 2)

La différente théorie qu'on a abordées dans notre étude sur la variable de la motivation scolaire qui ont centré sur l'explication de ce concept chez l'individu, les théories V I E la théorie humaniste théorie psychanalytique mais dont notre étude on va centrer sur la théorie de l'apprentissage. Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, il a été estimé à 3.31 au niveau de 0,001 et 68 degrés de liberté, c'est à dire, il y a des différences statistiquement significatives dans le degré de motivation scolaire chez les adolescents selon les niveaux d'agressivité(basse, élevé), ces résultats dreige en faveur des adolescents qui ont un niveau d'agressivité basse, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le

montre le tableau, la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité basse et estimée à 166,28. par contre la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité élevée et estimée à 151,28. Alors la première hypothèse est confirmée.

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, il a été estimé à 3.31 au niveau de 0,001 et 68 degrés de liberté, c'est à dire, il y a des différences statistiquement significatives dans le degré de motivation scolaire chez les adolescents selon les niveaux d'agressivité (basse, élevée), ces résultats penchent en faveur des adolescents qui ont un niveau d'agressivité basse, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité basse et estimée à 166,28. par contre la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité élevée et estimée à 151,28. Alors la première hypothèse est confirmée.

4- Les déterminants de la motivation scolaire :

Les déterminants de la motivation scolaire que nous nommons également source de la motivation comprennent deux ensembles de facteurs, les systèmes de conception regroupant la conception des buts de l'école et la conception de l'intelligence, et les systèmes de perception regroupant les perceptions attributionnelles, la perception de sa compétence de l'importance de la tâche : selon Ames (1989), les déterminants de la motivation sont à l'origine du comportement. (Denise Barbeau, 1993, pp 20, 23)

4-1- Les systèmes de conception :

Les élèves ont une conception ou de croyances se rapportant au système scolaire et aux poursuites par celui-ci ils ont également une conception de l'intelligence et des aptitudes requise pour réussir des études, selon plusieurs auteurs (Ames, 1989,

Convington, 1984 ; Dweck 1985, Maehle, 1989, Raynor et McFarh, 1986, ces deux systèmes de conception ont une influence sur la motivation scolaire. (Ibid., pp 20-23)

4-1-1- La conception des buts de l'école :

Dweck (1985) affirme qu'il est important, pour bien comprendre la motivation scolaire, de connaître et de comprendre les buts que poursuivent les élèves à l'école. Ces buts sont liés à la compréhension que les élèves ont du système scolaire et des buts visés par l'école, selon **Dweck**, les élèves poursuivent : 1° des buts d'apprentissage qui les poussent à acquérir de nouvelles habiletés ou maîtriser de nouvelles tâches, qui les stimulent donc à développer leurs compétences et 2° des buts axés sur la performance qu'ils poussent à rechercher un jugement positif sur leur habiletés et leur rendement scolaire : un jugement, donc ; qui confirmera leur compétence pour **Dweck**, la personne qui poursuit des buts d'apprentissage veut devenir plus intelligente.

Dweck souligne aussi que tous les élèves, à certains moments, poursuivent les deux types de buts, cependant, Ames (1984-1992) et **Dweck** ont observé que, dans une situation où l'élève peut faire un choix, celui-ci génère des réactions affectives, des processus cognitifs et des comportements spécifiques, ainsi l'élève qui poursuit des buts d'apprentissage a tendance à entreprendre des tâches plus risquées, à percevoir l'erreur comme partie intégrante de l'apprentissage a tendance à entreprendre des tâches plus risquées, à percevoir l'erreur comme partie intégrante de l'apprentissage et à développer des stratégies de recherche face aux difficultés, l'élève, qui poursuit des buts de performance a tendance, pour sa part, à manifester plus de réactions défensives et semble également plus vulnérable affectivement, il ne veut pas s'engager dans des tâches pouvant affecter négativement son estime de soi, sa compétence ou sa valeur personnelle (Convington, 1984), la conception de l'école et des buts qui y sont poursuivis influence donc la motivation scolaire. (Ibid p20- 23)

4-1-2- La conception de l'intelligence :

La conception de l'intelligence évolue selon l'âge et le niveau scolaire des enfants (Convington 1984, Nicholls, 1984, Stipek, 1984). La conception de l'intelligence est, selon **Convington**, intimement liée à la relation que l'élève établit entre l'effort et les

billetés intellectuelles et les résultats, pour les élèves de maternelle, les habiletés l'effort les billetés intellectuelles et les résultats pour sont indissociables, ils croient que ce sont les efforts investis qui rendent la personne intelligente En première année, les enfants croient que » l'étude développe le cerveau et rend plus intelligent ».

IL peut se trouver intelligent et expliquer un échec par un manque de travail, s'il échoue en ayant travaillé fort, son échec peut être associé à un manque d'aptitudes ce qui est plus dramatique pour l'estime de soi, selon **Convington**, le même phénomène se produit chez les jeunes adultes et plusieurs parmi eux croient indice claire que la personne est « brillante » intellectuellement cette conception de l'intelligence peut avoir un effet, selon nous, sur la motivation scolaire de l'élève.

Dweck (1989) identifie chez les élèves deux types de conceptions de conceptions de l'intelligence est stable, non modifiable dans le temps et une deuxième ou l'intelligence peut évoluer et se développer selon l'utilisation que la personne fait de ses expérience, concevoir l'intelligence comme évolutive ou stable a une influence importante, selon nous, sur la motivation si l'élève considère que l'intelligence est stable qu'il n'a pas de pouvoir sur le développement de ses habiletés intellectuelles, il est peut probable qu'il investisse beaucoup de temps et d'efforts dans le travail scolaire.

Conception de l'intelligence, sont en relation et viennent influencer la motivation scolaire si un élève croit que l'intelligence peut évoluer et s'il poursuit des buts axés sur l'apprentissage il aura le gout de s'engager de participer et de persister dans des taches scolaires pouvant l'amener à développer des stratégies de fonctionnement qui favoriseront le développement de ses capacités intellectuelles et de ses capacités d'adaptations. (Denise Barbeau, 1993, 20 ,23)

4-1-3-Les systèmes de perception :

La motivation scolaire prend aussi son origine dans les perceptions qu'un individu de lui même et de son environnement selon **Mc farlin** (1986) , les divers

systemes de perception de soi sont organisés dans un schéma de soi ce schéma résulte de l'interprétation qu'une personne se fait d'elle même à travers les différentes expériences qu'elle vit , Convington (1984) et Weiner(1979- 1985) soulignent que ce ne sont pas les capacités réelles d'une personne qui sont déterminantes dans la conduite scolaire , mais la perception qu' a la personne de ses capacités . Selon **Rayon** et **Mc** (1986) ,les schéma de soi est donc intimement lié à un soit et la valeur affective reliée a cette information qui vont influencer la direction , la force et la persistance dans une action , la motivation scolaire serait donc intimement liée aux différent systemes de perception, Ronano (1991) souligne le rôle crucial de ces perceptions de l'élève dans le processus d'apprentissage et, par ricochet sur la motivation .

Les perceptions de l'élève constituent le point de contact ou de jonction entre ses expériences préalable dans le monde scolaire et son en partie, aussi fonction des caractéristiques objective du contexte, d'autre part on peut remarqué que ce son ces perceptions de l'élève quand aux demandes aux exigences de la tache qui déterminent ou la stratégie utilisée , laquelle condition par voie de conséquence la nature de l'apprentissage qui est fait (Romano, 1991) .Divers systemes de perceptions jouent un rôle dans la motivation scolaire, nous nous limiterons ici aux trois systemes qui exercent selon nous, une influence plus importante les **perceptions attributionnelles**, la **perception des a compétence** et la **perception de l'importance d'une tache**.(Ibid., p 23 ,24.)

4-2-Les perceptions attributionnelles :

Les travaux **d'Anderson** et **Amoult** (1985), de Blouin (1985- 1988), de Convington (1984) et de Weiner (1985) ont montré que les conduites scolaires de l'élève son influencées par ses attributionnelles jouent un rôle important dans la motivation scolaire, la perception attributionnelles ont fait l'objet d'un nombre important de recherche à partir des quelles plusieurs modèles théorique ont été élaborés.

4-3-La perception de sa compétence :

Chaque élève a une perception de sa capacité à utiliser efficacement les connaissances et les habiletés qu'il possède déjà, de façon à apprendre de nouvelles habiletés cognitives (Schunk, 1989) selon **Bandura** (1977), cette perception s'acquiert à partir de sources diverses des performances déjà réalisées par une personne (ses réussites et ses échecs), des expériences vécues par les autres, de persuasion (l'affirmation par les autres de sa capacité à accomplir une tâche) des indices physiologiques, (transpiration, battements du cœur). La perception de sa compétence de réussite ou d'échec, mais c'est la combinaison et la répétition de ces expériences qui façonnent la perception de sa compétence à accomplir une tâche.

4-4-La perception de l'importance d'une tâche :

Les élèves attribuent une valeur, une signification aux tâches scolaires, ce système de perception serait lié, selon **Stipek** (1984) aux perceptions de la valeur que la société (la famille, l'école) et ces perceptions de l'élève évolueraient avec l'âge et la fréquentation scolaire, ainsi, un élève qui viendrait d'un milieu familial où l'école et les buts poursuivis par cette dernière sont importants serait plus porté à s'engager et à persévérer dans les tâches à accomplir qu'un élève qui viendrait d'un milieu familial où l'école est une perte de temps.

La perception de l'importance d'une tâche serait également en relation, toujours selon **Stipek** (1984) avec un autre système de perception, la perception de sa compétence, un enfant qui accorde peu d'importance aux tâches scolaires sera porté à s'engager, à investir, à persister dans son travail, ce manque d'engagement et d'investissement pourra affecter négativement ses performances et, par ricochet, pourra affecter négativement la perception de sa compétence, il sera également important, selon nous, d'aider les élèves à découvrir la signification et l'importance des tâches scolaires dans le processus global de la formation et l'apprentissage, il n'est pas facile, pour un jeune de 17 ans, de s'engager et de persévérer dans des tâches, parfois très « pointues », qui ne semblent pas en valoir la peine. (Ibid. pp 24,25)

5- Les indicateurs de la motivation :

Les indicateurs de la motivation de la motivation scolaire, la motivation d'une élève s'évalue à partir de trois grands indicateurs de la motivation ; son engagement cognitif qui se manifeste dans les stratégies autorégulatrices d'apprentissage qu'il utilise, sa participation et sa persistance dans une tâche d'apprentissage ces indicateurs de la motivation sont affectés par les divers systèmes de conception qui influencent scolaire de l'élève.

5-1- L'engagement cognitif :

Se définit comme la qualité et le degré d'effort mental déployé par un élève lors de l'accomplissement de tâche scolaire ,un élève engage cognitivement utilise des stratégies qui favorisent et soutiennent l'apprentissage, il se décrit comme un élève que entreprend des tâches en se sentant confiant et plein de ressource , il sait quant il connaît un phénomène et il ne connaît pas, il est capable de trouver l'information dont il a besoin lorsqu'il rencontre des obstacles ,il trouve une façon de contourner les difficultés et de réussir ,il travaille à l'acquisition de stratégies autorégulatrices contrôlables et accepte qu'il est pour une large part, responsable de son rendement, l'utilisation systématique de ces diverses stratégies autorégulatrices est un signe manifeste de l'engagement cognitif .

5-2- Le choix : l'élève motivé choisit d'entreprendre une activité d'apprentissage alors que l'élève démotivé tentera de l'éviter .Notant qu'un étudiant passionné par une matière pourrait choisir de ne pas l'abandonner d'un problème de motivation.

5-3- La persévérance : elle présente la ténacité de l'élève. La persévérance peut être mesurée en calculant le temps que l'étudiant consacre à faire des heures à travailler ne suffit par pour s'assurer de la qualité d'un travail. (Denise Barbeau, 1993, p 9).

Conclusion :

La motivation scolaire est un enjeu important au collégial et est un facteur contribuant à la réussite, d'un lieu d'apprentissage motivant afin de favoriser la réussite scolaire. Donc la motivation est intimement liée à l'apprentissage, autant les élèves que les professeurs, la perçoivent comme fondamentale pour la réussite scolaire.

La motivation d'un élève peut donc être considérée comme un état qui se constate à travers des indices des conduites particulières quant à une tâche à réaliser.

Chapitre IV: l'adolescence

Préambule

- 1- Définition.
- 2- Aperçu historique.
- 3- La scolarité de l'adolescent.
- 4- Les aspects psychologie de l'adolescent.
- 5- La motivation scolaire et l'adolescent.
- 6- L'agressivité chez les adolescents.

Conclusion

Préambule :

L'adolescence c'est une période complexe au cours de laquelle il est difficile de distinguer les comportements et conduits qui lui seraient propres avec des troubles psychiques durables, l'adolescence est alors un processus dynamique que tout sujet doit passer pour atteindre l'âge adulte.

1-Définitions :

Selon **Pierre Coslin**, période de passage de l'état d'enfant à celui d'adulte, elle se caractérise par d'importantes transformations somatiques qui parallèlement à une poussée instinctuelle rapprochent l'enfant de l'homme ou de la femme ou plan physique.

Du point de vue étymologique, le terme à adolescence prend son origine dans le mot latin « adolescere » qui signifie « grandir ».

Selon **Stéphane Bourcet**, l'adolescence, présentée comme l'avènement du développement de l'enfant, est surtout le temps du grand bouleversement corporel et psychique la finalité est de permettre à l'enfant de devenir un adulte structuré, adapté et responsable. (Stéphane Bourcet, 2003, p 93).

L'adolescence est donc ce n'est pas encore un adulte, ce n'est plus un enfant, et qu'ils interpellent le corps social, négociant leur passage de l'enfance à l'état d'adulte à travers des comportements dérogatoires, ou ils cherchent à déterminer quelles sont leurs propres limites et quelles sont celles d'autrui.

2-Aperçus Historique :

L'adolescence c'est un stade du développement, une crise ou une période où il ne faut pas tenter de délimiter le concept d'adolescence, les termes d'adolescence et d'adolescent sont apparus dans la langue française entre les XII et XIV siècles, ils proviennent du verbe latin adolescere qui signifie grandir et s'oppose ainsi à celui dont l'opération de grandir a atteint son terme : l'adulte il s'agit là d'un mot provenant du participe passé de ce même verbe adolescere. Certes

l'opération de grandir ne concerne pas uniquement l'aspect physique de l'individu c'est toute fois cette croissance physique de l'individu c'est tout fois cette croissance physique qui présente l'aspect le plus spectaculaire de l'entrée dans l'adolescence et qui non seulement ouvre cette période mais aussi provoque l'apparition d'autres aspects ne concernant plus directement le corps , des intérêts par exemple, l'adolescent est donc caractérisé en quelque sort par le concept d'inachèvement . (Pierre G Coslin, 2010).

3-La scolarité des adolescents :

Deux types de facteurs influencent la scolarité : les un sont liés au système scolaire, les autres au développement personnel (Marcelli et Braconnier 1999).

A partir de la 6, il faut évoquer les modifications des possibilités intellectuelles psychomotrices et affectives.

3-1- Au plan intellectuel :

Vers l'âge de 12ans l'enfant devient capable d'abstractions et, comme le montre piaget(1955), accède a la pensée formelle hypothético déductive il passe de la rédaction à la dissertation du simple récit aux évocations et du calcul au problème.

3-2 Au point de vue psychomoteur :

L'intensité des transformations corporelles entraine une évolution du schéma corporel et de l'image du corps et un bouleversement de la représentation de l'espace du contrôle moteur qui retentir sur la scolarité tant en ce qui concerne l'exécution des taches (écriture travaux manuels, appropriation de l'espace) que leur compréhension, des occupations corporelles importantes sont également susceptible de démobiliser ses les jeunes pour ses opérations mentales.

3-3 Au point de vue affectif :

L'émergence de nouveaux intérêts se manifeste dans la littérature ou la quête de l'autre sexe est différence approchée que pendant l'enfance et dans la résolution de problème quotidiens ou les préoccupations personnelles ont un rôle évidente désir d'autonomie et d'Indépendance par rapport à la famille facilité l'exploration de champs d'intérêt personnel et l'indentification à un auteur, à une idéologie voire à une discipline par l'intermédiaire d'un enseignant .Mais il ne faut pas oublier que ces nouvelles possibilité affectives se sont souvent empreintes des révolte d'opposition et de transgression et qu' un professeur risque parfois de se substituer à l'un des parents pour devenir l'objet d'un rejet .(pierr G . Coslin, 2010, p 106).

4-Les aspects psychologiques de l'adolescence :**4-1-Le développement cognitif :**

L'adolescent découvre le domaine des possibles, n'étant plus enchainée au réel, sa pensée redécouvre ce réel mais comme n'étant que l'un des éléments des possibles, ayant ces possibles à sa disposition, l'adolescent peut se détacher du réel pour théoriser, établir des projets, cette prise de conscience des possibles nécessite que le jeune soit capable de ce détacher de son propre point de vue. A 11 ou 12 ans, le problème est de trouver le moyen de passer d'un point de vue personnel momentané à un autre sans se contredire, c'est-à- dire d'accepter la notion de relativité. La pensée hypothético- déductive suppose deux facteurs : l'un social, consistant à pouvoir sortir du point vue propre pour se placer à tous les points de vue ; l'autre conduisant à imaginer derrière la réalité concrète ce « monde possible », l'objet du raisonnement. Ainsi ce n'est plus la réalité de telle ou telle affirmation qui compte pour les jeun, mais les relations qu'elles entretiennent : l'adolescent s'aperçoit que, s'il affirme telle chose, il s'engage par là même à affirmer telle autre ». (Pierre G. Coslin, 2010, pp 69.70)

4-2-Le développement corporel :

La construction de l'image corporelle dépend de trois dimensions, les réalités biologiques, l'histoire personnelle du sujet et les pressions sociales.

De toute évidence l'adolescent voit son corps se transformer avec les désagréments que l'on connaît. L'acné fleurit sur les visages et le corps se trouve provisoirement disproportionné à cause du décalage entre la taille et la prise de poids.

L'histoire personnelle du sujet va déterminer l'estime de soi, celle-ci influençant également la construction de l'image corporelle.

Le troisième facteur, celui des pressions sociales, englobe les normes idéales de beauté, ainsi la jeune fille se fixe comme objectif de ressembler aux top-modèles qui couvrent tous les magazines, s'astreignant de fait à un régime parfois dangereux. L'idéal masculin de son côté est caractérisé par une activité sportive et une musculature imposante. Ces normes étant difficiles à atteindre, surtout à un âge où ne peut contrôler les changements naturels du corps, l'image corporelle est souvent négative ce qui entache alors l'estime de soi.

La précocité pubertaire est vécue différemment selon les sexes. Elle est pénalisante pour la jeune fille qui est victime de moqueries, mais s'avère être un avantage pour le garçon, de manière inverse, une puberté tardive est très pénalisante pour le garçon qui se sent isolé et inférieur. (J. Balemire-Bazilashe et al., 1995, p 5)

4-3-Le développement moral :

La morale peut être approchée soit en tant que système de règles, et donc d'organisation cognitive conduisant à déterminer ce qu'il est bon de faire (en distinguant toutefois d'une part le devoir, d'autre part le bien et le mal), soit en tant

que règles que suivent les hommes et qui déterminent leurs modes de vie, leurs comportements et leurs mœurs. La conduite morale peut alors être considérée comme un engagement dans la conformité rendant compte d'une capacité de décision et d'un libre arbitre qui postulent l'intériorisation et la négociation des règles au début de l'adolescence.

Le déroulement du progrès moral de l'adolescent ne consiste pas, cependant, en une succession simplificatrice d'une moral imposée par l'autorité, à une autre consentie et fondée sur la coopération, le courant cognitivo-développementaliste portant moins sur les actions que sur les conceptions et la pensée morale, et celui relatif aux apprentissages, s'intéressant plutôt aux conduites.

Les théories les plus complètes du jugement moral, celle de Freud ; la perspective Freudienne considère que le jugement morale s'acquiert par une intériorisation progressive des règles culturelles à travers un processus d'indentification, ou la culpabilité de l'enfant d'un part, le système récompense –punition de l'adulte d'autre part jouent un rôle primordial. (Pierre G. Coslin, 2010, pp 86 ,87)

5-La motivation scolaire et l'adolescence :

Trois processus de mobilisation scolaire ressortent du discours des adolescents, le premier associe différents éléments. Certains sont associés aux élèves : travailler pour passer, ne pas se laisser entrainer par les camarades aimé le professeur et la matière qu'il enseigne.

Apprendre et éventuellement comprendre, s'intéresser se sentir encouragé par les résultats obtenu et rivaliser avec les camarades. D'autres ont trait aux enseignants faire des cours intéressant, bien expliquer, bien conseiller, parler avec les élèves etc.

Processus est complexe car tous les élèves interagissent et n'ont pas le même poids pour tous les élèves et tous les enseignants le second processus donne une place

primordiale au savoir : on ne travaille plus seulement pour passer mais aussi pour apprendre, l'important est alors de comprendre.

Le troisième processus a trait la non mobilisation scolaire des élèves : ne pas aimer l'école, ne pas travailler ne pas travailler ne pas aimer les enseignants ni ce qu'ils enseignent se laisser entrainer par les autre etc. .Il est associé en ce concerne l'enseignant aux faits de mal enseigner, de ne pas s'intéresser aux élèves de mal expliquer, de manquer d'autorité et de paniquer les jeunes, le non mobilisation scolaire peut être associée à l'existence d'autres intérêts, les adolescents sont focalisés sur le présent, sur leur jeunesse sur les copains ,il aiment s'amuser et trainer dans la cité famille actuelle ou à venir sur des problèmes et des bonheurs qui ne relèvent pas de la logique scolaire peut-être pourraient –ils aussi être mobilisés par l'école, si celle –ci savait les intéressé .(pierre G ,Coslin, 2010 ,pp 126- 127) .

6-L'agressivité chez l'adolescent:

L'agressivité des adolescents est présentée comme un phénomène de plus en plus fréquent, la question de l'accroissement de la violence est une question délicate et controversée, il semblerait que le sentiment d'une violence accrue soit fondé plus sur des impressions que sur des faits pour certains, l'accroissement de la violence au cours des dernières décennies est bien réel toute fois , la violence évolue et incivilités constituent aujourd'hui une forme de violence dont le caractère quotidien nourrit un sentiment d'insécurité la violence n'est pas seulement physique, elle peut agir plus insidieusement et plus intensément au sein de conduites de harcèlement d'intimidations ,de menaces ou d'humiliations , la violence est devenue un mode de communication privilégié pour certains adolescents qui ne connaissent ou n'utilisent pas toujours d'autres modèles de réponse elle peut être due à des violences physiques ou psychologiques vécues dans l'enfances à des modèles familiaux violents à une sensibilité extrême à la violence environnemental, a l'exclusion et l'intolérance de la société (racisme, discrimination, compétition ...).

L'agressivité permet alors d'exprimer souffrance trop lourde à porter ou mondiale comme telle, la violence touche les adolescents à des degrés différents, elle se retrouve ainsi au cœur de différentes situations dans le milieu scolaire au sein même de la famille, à travers des passages à l'acte violents, contre les personnes, contre soi-même et peut être de nature diverse (physique, sexuelle ou psychologique) les adolescents ont également besoin de tester les limites de tout ce qui représente l'autorité et touche aux lois, le problème de cette violence liée à l'adolescence réside dans les mesures à mettre en place pour la contenir et la faire décroître. (Caroline Sahuc, 1997, PP 11-12).

Conclusion :

L'adolescence est une période active de construction identitaire par interaction dialectique entre l'identité personnelle et l'identité sociale, pour se sentir intégré et unifié, le jeune doit ressentir une continuité progressive entre ce qu'il est devenu au cours de l'enfance et ce qu'il sait que les autres perçoivent et attendent de lui .

Chapitre V : méthodologie de terrain

Préambule

1- Méthode et les techniques de recherches utilisées

1-2- La méthode utilisée

1-3- les outils de recherches utilisées

2- La présentation du terrain

3- L'échantillon et ses caractéristiques

4- Le déroulement de l'enquête

5- Les outils statistiques

Conclusion

Préambule :

Notre recherche a pour but de présenter les étapes fondamentales de la méthodologie. Nous décrivons les différentes échelles de mesure utilisées. Ensuite, on va présenter les caractéristiques de chaque échelle, son application et la manière dont nous l'avons utilisée, après nous expliquerons le déroulement du test et de présentation le terrain de recherche afin de notre étude.

1-La méthode et les outils de recherche utilisés :**1-1- la méthode utilisée :**

Les méthodes utilisées se varient selon les sujets traités, les problématiques élaborées et les objectifs à atteindre imposent au chercheur de suivre une méthode précise de techniques qui sont adéquates avec la nature de l'étude.

La méthode : définie comme un ensemble des procédures, des démarches précises adoptées pour en arriver à un résultat. La méthode est primordiale, et les procédés utilisés lors d'une recherche en déterminent les résultats ; donc c'est l'ensemble des étapes à suivre de façon systématique. (Maurice Angers, 1997, p 58-59).

Notre étude est basée sur la méthode de description, c'est d'abord décrire dans le but de transmettre une information précise, complète et exacte, l'information mène à la connaissance mais peut pour cela, passer par différentes étapes de la simple familiarisation au savoir de futures recherches en passant par la vérification de l'existence de relations entre des phénomènes par la formulation d'hypothèses ou encore par l'inventaire de problèmes ou même par la clarification de certains concepts. (Françoise Martel, 1988, p 56).

1-2- les outils de recherche utilisée :

1-2-1- Définition de l'échelle :

La méthode des échelles demande au sujet de réagir verbalement par une approbation ou une réprobation, un accord ou un refus, à une série d'interrogations ou de propositions standardisées. Le propre de l'échelle consiste à transformer des caractéristiques qualitatives en une variable quantitative, et pour cela à attribuer automatiquement à chaque sujet, d'après ses réponses, une position le long d'une échelle allant d'une approbation enthousiaste à une désapprobation totale, en passant par des stades intermédiaires. (Madeleine Grawitz, 2001, p 740).

➤ Dans notre recherche on à utilisé deux échelles :

- 1- L'échelle de d'agressivité d'Abdulahesulaiman et Mohamed NabilAbedelhamid1994.
- 2- L'échelle de la motivation scolaire d'Ahmed Douga et al.

2-1- la définition et application de l'échelle de l'agressivité d'Abdulahsulaiman et Mohamed Nabil Abdelhamide.

L'échelle de l'agressivité a pour but de mesuré changeant de l'agressivité ou les deux chercheurs ont basé sur deux sources essentiel pour la réalisation de l'échelle, préparé par Bus et perry 1992 et test de personnalité 1973.

• Les items de l'échelle :

L'échelle se compose de trois démentions, chaque démentions se compose trois item représente de section :

1-L'agressivité verbal et de la colère il est composé de 14 section
(8 ,9 ,10,11,12,13,14,15,16,17,33,34,35,36,37,38,39)

2-l'agressivité centré sur la frustration contienne de sentiment de persécution, le doute et mécontentement il est composé de 15section
(5,6,7,21,22,23,24 ,25,26,27,28,29, 30,31,32)

3-La tendance a l'agressivité ,le désir de l'agressivité, le désir de faire du mal aux autres et faire de mal a soi même il composé de 10 section
(1 ,2, 3,4,11,12,13,18,19,20)

- **Les caractéristiques psécometrique de l'échelle :**

L'analyse statistique de l'échelle et déterminer le coefficient fidélité fort (0 ,91) ainsi que il a trouvé que tout l'expression de l'échelle de l'agressivité a la capacité de valeur élevé entre l'agressivité et peut être trouvé aussi que traitement, la relation entre les items et le classement total de l'échelle entière fonction statique, pour s'affirmer la fidélité de l'échelle. La chercheuse chirifi Hanan pendant sont étude pour l'application de l'échelle 38 adolescent, tester d'une façon aléatoire, le calcul coefficient Person, elle a obtenu le coefficient égal 0,84 de dépendance indicateur statistique, alors l'échelle est stable.

- **l'application :**

L'application de cette échelle par individu ou un groupe qui demande a la personne de designer l'extrémité de correspondance et se présenter dans le tableau, et de mettre le signe (x) devant la repense ad coite il n'existe pas une repense vrai ou faux.

2-2- Correction de l'échelle de l'agressivité :

La correction se réalise, selon l'échelle composé (5) jusqu'à (01) ou se présente :

1-toujours (5)

2-prédominant (4)

3-temps en temps (3)

4-Rarement(2)

5-jamais(1)

➤ Définition et application de l'échelle de la motivation scolaire d'Ahmed Douga :

Cette échelle est composée de 50 questions concernant la motivation scolaire des élèves, la valeur des degrés sur l'échelle de la motivation scolaire des élèves la valeur des degrés sur l'échelle de la motivation est à proximité de 50 degré au minimum jusqu'à 200 degré au maximum et elle a été appliquée sur des lycées de 2^{ème} année.

2-3 – Correction de l'échelle de motivation scolaire d'Ahmed Douga :

1- Totalement correct (=3)

2- Peu correct (= 2)

3- Incorrect (= 1)

4- Je ne sais pas (= 0)

(Ahmed Douga, 2007, p, 85)

- **Les démentions de l'échelle**

2-4- La validité de l'échelle de motivation scolaire :

Elle repose sur la validité de la structure significative (notionnelle) cela signifie qu'elle traite les différentes dimensions ainsi que les compositions mentionnés dans le modèle « Viau » mais aussi la validité prévisionnelle qui signifie que ses résultats sont effectivement relatifs aux résultats du rendement scolaire.

La validité prévisionnelle à été confirmée, et il y a des relations reliées, et significatives même si elles sont faibles, entre les résultats de l'échelle et le rendement scolaire (Ahmed Douga et al) sachant que la validité de la motivation de notre étude été calculé une autre fois, car elle est récemment élaborée (conçue).

3-La présentation de terrain :

3-1- L'école les frères Drir :

Il est situé aux centres d'EL kseur, il a été ouvert en 1967, contient 388 élèves, 224 fille et 164 garçon, 29 enseignants, 16 classes d'enseignement, 8 bureaux administrateurs et 33 employés.

4-L'échantillon et ses caractéristiques :

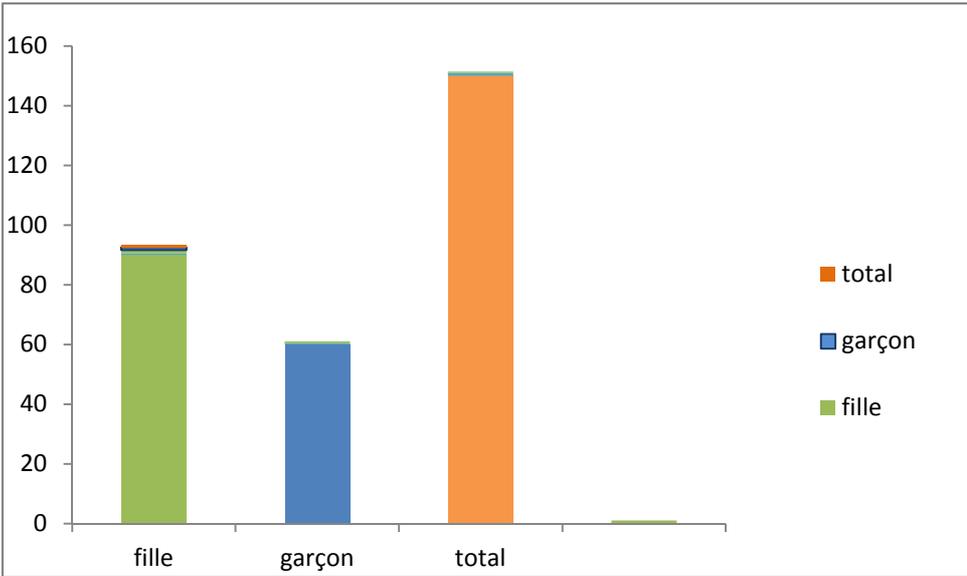
L'échantillon est idéal dans une recherche scientifique, et le choix de l'échantillon dépend de l'objet de la recherche, généralement il est constitué d'un sous-ensemble d'éléments ou de personnes interrogées et extraites d'une population donnée.

(Maurice Angers, 1997, p, 228- 229)

- Dans notre étude on a utilisé la technique de l'échantillon aléatoire simple qui signifie prélèvement d'un échantillon par tirage au hasard parmi les éléments de la population de recherche. (Maurice Angers, 1997, 231). Notre recherche est constituée de 150 élèves (60 garçons et 90 filles) de l'année scolaire 2012-2013.

Tableau n°1 : la distribution de l'échantillon d'étude

genre	nombre	pourcentage
filles	90	60%
garçon	60	40%
total	150	100%



Graphique N° 1 : la distribution de l'échantillon d'étude

4- Le déroulement de l'enquête :

Après avoir précisé notre échantillon d'étude, on a préparé le nombre des copies des échelles pour l'application, la passation des échelles s'est faite pour des classes de 2^{ème} et 3^{ème} année moyenne, on appliqué les échelles en langue arabe pour facilité aux élèves les compréhensions des items.

L'application des échelles est programmé par l'administration, dans les séances de vide des élèves, la passation des échelles à duré une heure pour chaque classe, le temps donné aux élèves pour répondre aux questions était de 30 à 45 minutes pour l'explication de certaines question. Notre enquête a duré trios semaines.

5- Les outils statistiques :

-**La moyenne** : c'est l'ensemble de nombre est le quotient de la somme de ces nombres N d'éléments de l'ensemble considéré. (Microsoft encarta, 2010)

- **Le test** : c'est un test pour calculer la différence entre deux échantillons (Gilles Ouellet et all, 2010, p 34).

- **L'écart types** : c'est la grandeur qui mesure la dispersion autour de sa valeur moyenne de la distribution statistique associé une variable aléatoire. (Ibid., p 35).

-**Le logiciel SPSS version 0,8** : (statistical package for social sciences) c'est un logiciel pour englober ,organiser et analyser les données par la description d'une variable ou un ensemble des variables à partir d'une description d'une variable ou ensemble des variables à partir d'un échantillon qui représente la population . (Microsoft encarta, 2010.)

Conclusion :

Dans ce chapitre on a abordé la méthode et technique dans notre recherche car elle nous permet d'avoir des résultats fiable, après avoir présenté les étapes de ce chapitre on va étudier les résultats de notre recherche.

Chapitre VI : Interprétation et analyse des résultats

Préambule.

1- La présentation et l'analyse des résultats.

2- La discussion et l'interprétation des résultats.

Conclusion

Hypothèse N°1 :

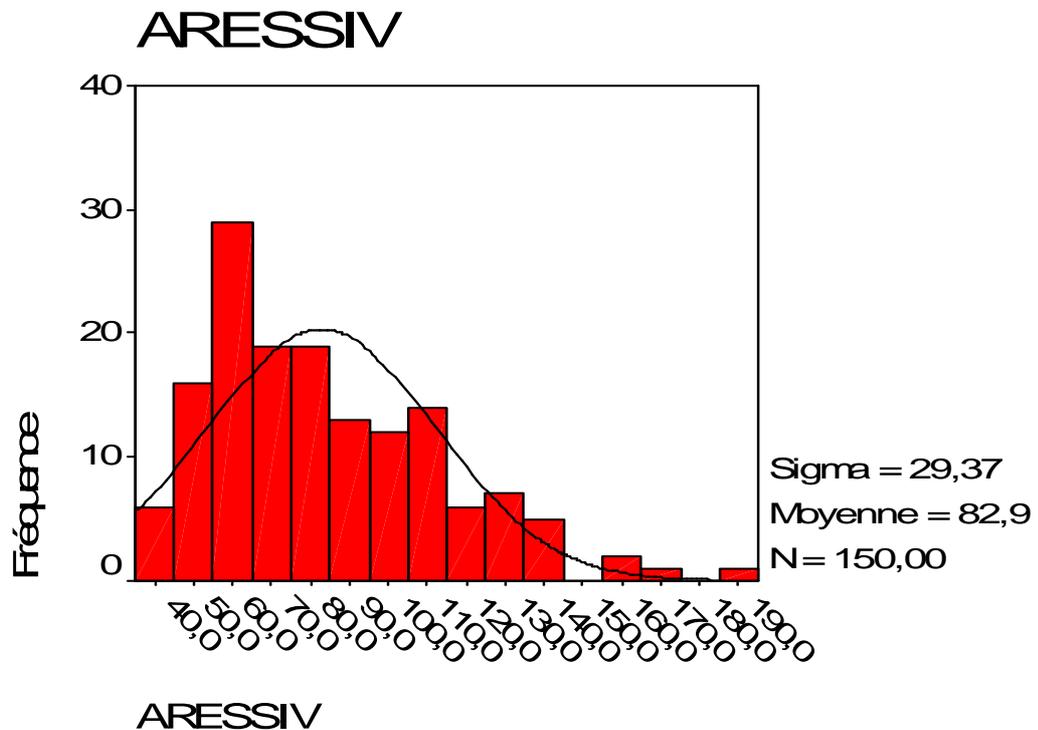
Il existe une différence dans les degrés de la motivation scolaire selon les niveaux d'agressivités (basse, élevée) chez les adolescents scolarisés.

Notre étude a nécessité la division de la variable d'agressivité a des niveaux, a travers les quartiles et qui relèvent de la méthode d'étalonnage au sein du groupe, avec le style de la quantification. Mais l'utilisation des quartiles pour la division, exige la distribution naturelles des données obtenues. Et pour s'assurer, nous avons utilisé le test de **Kolmogorov-Smirnov**, et le tableau suivant montre les résultats obtenu.

Tableau N°2 : montre les résultats du test de **Kolmogorov-Smirnov** pour la variable d'agressivité.

Statistique Variable	moyenne	Ecart-type	Z k-s	signification
Agressivité	28,88	29,36	1,21	0,10

A partir des résultats du tableau ci-dessus, nous pouvons déduire que les degrés obtenues dans notre application de l'échelle d'agressivité, suivent une distribution naturelle, comme le niveau de signification supérieur à 0,05 et le graphique ci-dessous illustre ceci.



Graphique n °2: la courbe de distribution naturelle pour les degrés d'agressivité

Maintenant on peut faire la distinction entre les différents niveaux d'agressivité à l'aide des quartiles, où l'on considère que ceux qui ont des degrés inférieur à 25% dans la catégorie d'agressivité basse, tandis que ceux qui dépassent leurs degrés de 75% dans la totalité de l'échantillon, dans la catégorie d'agressivité élevé, enfin la gamme de la classe moyenne entre 25% et 75% des degrés de l'ensemble de l'échantillon. et Le tableau suivant indique les niveaux d'agressivité chez adolescents scolarisé.

Catégories variable	Catégorie basse	Catégorie moyenne	Catégorie élevé
agressivité	39-61	62-103	104 et plus

Donc, pour tester la première hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont un niveau d'agressivité basse, le deuxième groupe contient les degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont un niveau d'agressivité élevé.

Tableau n° 4 : La différence dans les degrés de la motivation scolaire chez les adolescents selon les niveaux d'agressivité (basse, élevé).

	D'agressivité	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
Motivation scolaire	Basse	47	166,28	18,09	3,31	68	0.001**
	élevé	37	151,68	22,26			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, il a été estimé à 3.31 au niveau de 0,001 et 68 degrés de liberté, c'est à dire, il y a des différences statistiquement significatives dans le degré de motivation scolaire chez les adolescents selon les niveaux d'agressivité (basse, élevé), ces résultats penchent en faveur des adolescents qui ont un niveau d'agressivité basse, Ceci est

confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité basse et estimée à 166,28, par contre la moyenne des degrés de la motivation scolaire chez les adolescents qui ont une agressivité élevée et estimée à 151,28. Alors la première hypothèse est confirmée.

Hypothèse N° 2:

« Il existe une différence dans la motivation scolaire chez les adolescents selon le genre ». Pour vérifier cette hypothèse, on a utilisé le «T teste» pour étudier la différence dans les degrés de la motivation scolaire pour les deux groupes, le premier groupe contient les degrés de la motivation chez les garçons et le deuxième groupe contient les degrés de la motivation chez les filles.

Tableau N° 5: la différence dans la motivation scolaire chez les adolescents selon le genre.

	genre	N	Moyenne	Ecart type	T	Degré de la liberté	Signification
Motivation scolaire	Masculin	60	164,13	20,74	-1,82	123,19	0,07
	Féminin	90	175,93	19,95			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants non homogènes, a été estimé à -1,82 au niveau de 0,007 et 123,19 degrés de liberté, c'est à dire, il y a des différences statistiquement dans le degré de motivation scolaire chez les

adolescents, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau. Alors la deuxième hypothèse est infirmée.

Hypothèse N° 3 :

« Il existe une différence dans l'agressivité chez les adolescents selon le genre ».

Pour vérifier cette hypothèse on a utilisé le « **T test** », pour étudier la différence dans le degré de l'agressivité pour les deux groupes, le premier groupe contient les degrés de l'agressivité chez les garçons et le deuxième contient le degré de l'agressivité chez les filles

Tableau N°6 : La différence dans le degré l'agressivité chez l'adolescent selon le genre.

	genre	N	Moyenne	Ecart type	T	Degré de la liberté	signification
Agressivité	Masculin	60	86 ,45	34,09	1 ,21	148	0 ,22
	Féminin	90	80 ,51	25,67			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants non homogènes, a été estimé à 1.21, au niveau de 0,22 et 148 de degré de la liberté c'est à dire, il y a des différences statistiquement dans l'agressivité chez les adolescents selon le genre ces résultats dreige en faveur des adolescents qui ont un niveau d'agressivité basse, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, Alors la troisième hypothèse est infirmée.

2- Discussion et interprétation des résultats :

Dans cette partie, nous avons comparé nos résultats à ceux des travaux déjà faite par d'autre auteur, nous allons rappeler les résultats auxquels nous avons parvenus à la suite de la démarche méthodologique pour la confortation et analyse des résultats.

2-1- La discussion des résultats de la première hypothèse :

D'après le tableau n° 2 qui représenté les résultats de la première hypothèse, on a déduit qu'il existe une différence dans le degré de la motivation scolaire selon les niveaux d'agressivités (basse, élevé) chez les adolescents scolarisé.

On trouve dans ce sens l'étude de **Bushman** et **Anderson** (2001) affirme qu'il n'est pas possible écologiquement de dissocier une forme d'agression hostile et réactive qui serait automatique, non raisonnée et préméditée .

Ils soulignent que des motivations identiques peuvent conduire à des formes d'agression différentes, et, réciproquement, des motivations différentes peuvent entrainer des comportements identiques. De plus beaucoup de comportements agressifs mixent les formes hostiles et instrumentales.

Les déférentes études menées sur les deux variables ont démontré que l'agressivité est liée aux performances scolaires, à un attachement à l'école, un faible temps consacré aux devoirs, un traitement négatif par les enseignant, de faible objective scolaire et professionnels. (Laurent Bégue, 2010, p 33).

Etude de **Shankla et Kapoor** (1994) sur la relation entre la motivation, le stress et l'agressivité, les résultats montre que y' a pas une relation entre l'agressivité et la motivation scolaire.

Et l'étude de **Schwarzer** il a constater que l'auto- efficacité lier positivement aux variables de l'optimismes, l'estime de soi, le contrôle interne et la motivation, et lier

négativement aux variables de stress, la dépression et l'agressivité. (بوجطو (فاطمة الزهراء, 2008, ص 170).

On constate que les adolescents agressifs à l'école sont trop ignorés par leur enseignant et même par les camarades de classe ce qui va engendrer des troubles de comportement, des troubles de l'apprentissage et un faible rendement scolaire,

Selon (Galand et al 2000) L'effet du climat motivationnel induit par les pratiques d'enseignement ne se limite pas à la motivation des élèves, mais peut affecter d'autres aspects de leur adaptation scolaire, en particulier leur comportement social.

Kaplan, Gleen et Midg (2002) dans leurs études ont fait des structures sur l'indiscipline des élèves leur hypothèse était qu'une structure centrée sur la maîtrise focalisait l'attention sur les tâches à réaliser et diminuait l'indiscipline, alors qu'une structure centrée sur la performance pouvait diminuer l'investissement dans les tâches scolaires et susciter des réactions défensives ce qui augmenterait l'indiscipline, par ailleurs d'autres études indiquent que le problème de comportement des élèves.

Cette étude était donc le climat motivationnel de classe avait une incidence sur l'agressivité des élèves. (Benoit Galand et al, 2006, p 64)

Ces recherches montrent donc que la motivation des élèves est sensible à certains éléments du contexte dans lequel ils sont plongés, cependant elles portent sur des tâches très précises, d'une durée limitée, et n'ont pas toutes été réalisées en situation scolaire

Les résultats obtenus dans la première hypothèse, peuvent dire que les élèves qui ont des comportements agressifs quant même la motivation pour développer leur compétence et essaie d'atteindre ces objectifs.

2-2 La Discussion et interprétation des résultats de la deuxième hypothèse:

Le tableau N°3 évoque les résultats de la deuxième hypothèse, si ainsi on constat qu'il existe une différence dans le degré la motivation scolaire chez les adolescents selon le genre.

Tout on établissant un lien avec des recherches antérieures qui se qui se sont penchées sur cette question de déférence motivationnelle entre les deux sexes.

Pour les études mené par(**ChoinandVezeau et Bouffard**) pour cette auteur indique que les filles ont un profil motivationnel déférent de celui des garçon, ainsi ils ont constaté qu'une des sources importantes de la motivation des élèves est la perception qu'il a de sa capacité à réussir, or il est prouvé que la majorité des garçon ont un niveaux de perception de compétence plus élevé que les filles a l'égard des mathématiques des matière scientifiques et des sport, et même les résultats scolaires dans ces matières , ne sont pas meilleur que ceux des filles, quant aux filles, elle se considèrent comme meilleurs que les garçon en lecture et dans les activité social.

Cependant, autre recherche on constat que quoi qu'il soit, il faudra toujours distinguer les filles des garçons en ce qui concerne les études ne ce qui concerne les études ne serait ce que voire s'il existe une différence. (Reland Viau, 2000, p 5).

Dans notre recherche lors de la passation d'échelle de la motivation scolaire, l'analyse des données pour les deux sexes partagent plusieurs points commun, notamment la compétence la perception, leur but d'apprentissage ainsi leur bute de réussir dans leur études,

On constate aussi les facteurs qui sont au tour des élèves, familiales, l'environnement scolaire et la sociale jouent un rôle très important dans le degré de la motivation scolaire. On trouve aussi dans notre société actuelle que les filles et les garçons on le même statu sociale. (Reland Viau, 2000, p 5).

2-3 La Discussion et interprétation des résultats de la troisième hypothèse:

Le tableau N°4 évoque les résultats de la troisième hypothèse, si ainsi on constat qu'il n'y a une relation dans le degré de l'agressivité chez les adolescents selon le genre.

Parmi Les études on trouve les travaux de **F de Waal, propose** de comparé l'agressivité des deux sexes féminin et masculin, pour lui les garçons se comporte apparemment avec plus d'agressivité que les filles, d'un autre coté **Elisabeth Badinter** ; se refuse à parler de violence de genre masculin ou féminin, mais plutôt de droit de plus fort toute personne en position de domination ,peut dérapé dans l'agressivité .(Christine Chalier, 2007,P 155).

Selon (**Blatieretal, 2010**), stéréo typiquement, la représentation commune de l'agression comme les échanges de coups est alignée sur une norme masculine, et l'agression est souvent considérée comme un problème essentiellement masculin .Les statistiques carcérales ne démentent pas cette représentation : depuis 2005, les femmes représentent moins de 4% des personnes incarcérées.

Les recherches développementales indiquent que les différences de propensions agressives entre garçons et filles sont sensibles dès le plus jeune âge (**Loeber et Hay, 1997**) et restent encore significatives auprès de personnes âgées.

Pour (**Buss et al 1996**), les hommes se perçoivent plus agressifs que les femmes lorsqu'ils remplissent une mesure psychométrique d'agression et le sont effectivement toujours d'avantage dans le domaine des conduite agressive physique graves et les homicides, les garçons qui sont les plus enclins à frapper, bousculer, poignarder ou utiliser une arme à feu et ceci quelque soit le milieu économique.

Lorsqu'on s'intéresse aux différents usages de l'agression physique chez les deux sexes, il ressort que les hommes sont plus enclines à donner des coups de poing, frapper s'engager dans une bagarre, les femmes sont quant à elle plus enclins à pincer, griffer, mais les filles utilisent aussi d'autre moyens pour agresser, il s'ait donc de

forme indirecte d'agression, blessant les autres en propageant des rumeurs ,ébruitant des mensonge ou exerçant le rejet social .

En ce qui concerne les agressions verbales, il n'y a généralement pas de différences nettes entre hommes, les mécanismes d'apprentissage social de l'agression, qui permettent de rendre compte de l'amplification des différences entre hommes et femme. (Laurent Bégue, 2010, pp 36- 37).

Notre recherche a démontré que les filles ne sont pas moins impliqué dans les agressions para port aux garçons, les écoles ou l'agression est plus faible ont généralement une proportion suffisante d'élèves ayant de bonnes capacité intellectuelles, ces écoles fournissent des opportunités de réussite aux élèves et de soutiennent, les enseignants ont attitudes positives et de la considération pour l'élève.

A traverse l'étude de nos hypothèses, on a remarqué que l'agressivité c'est un phénomène social très fréquent chez les adolescents et surtout dans les écoles, on constaté aussi que il existe une différence dans les comportements agressifs et la motivation scolaire chez les garçons et les filles.

Conclusion :

Dans ce chapitre on a présenté l'analyse et la discussion des résultats obtenus par notre étude, et on a arrivé à affirmer l'hypothèse qui indique que il y a une relation entre l'agressivité et la motivation scolaire et d'autres qui sont infirmées.

Conclusion générale

Conclusion générale :

L'adolescence c'est une période de la vie qui attire une attention considérable en raison principalement de sa complexité croissante et de sa diversification, c'est le passage de monde de l'enfance à celui de l'adulte.

Dans notre étude on essaye d'étudier l'effet de l'agressivité sur la motivation scolaire à travers la période de l'adolescence. L'école est un lieu privilégié d'expressions de mal-être voire de la souffrance des adolescents qui ont violents à l'école, ce qui inquiète à juste titre l'école mais aussi les parents et le plus souvent les adolescents eux-mêmes.

Et aussi dans cette période que l'élève construit et commence à bâtir son avenir précisément son avenir professionnelle qui dépend de ce rendement scolaire

L'étude des conceptions, l'agressivité et la motivation scolaire chez les élèves, nous a permis de tester nos hypothèses et de les vérifier sur le terrain, à travers notre étude on constate qu'il existe la différence dans les degrés de la motivation selon les niveaux d'agressivités chez les adolescents, on a essayé de montrer dans notre recherche que les élèves agressifs ont la motivation scolaire.

Le but de notre recherche est d'étudier l'effet de l'agressivité sur la motivation scolaire chez les adolescents âgés de 13 ans à 16 ans. La réalité de ces résultats et de comprendre le comportement agressif dans les écoles et essayer de les diminuer pourquoi pas de l'éliminer totalement pour que l'élève peut s'adapter psychologiquement et socialement.

Se qui ouvre la voie à d'autres recherches d'étudier des sujets qui ont la relation avec l'actualité ainsi que de faire des études approfondies sur la période de l'adolescent qui est liée à plusieurs phénomènes dans la société moderne.

Suggestion et conseil :

1-Suggestions pour évènement agressive entre élèves :

- Avant :
 - Etablir un code de vie claire et le présenter aux élèves et aux parents en annonçant les conséquences (positives et négatives).
 - Former un conseil de coopération.
 - Fournir aux élèves une démarche de résolution de conflit (médiation).
 - Etablir dans l'école une politique une procédure pour prévenir et gérer les événements violents.
 - Recevoir une formation en prévention pour tous les intervenants d'une école.
 - Connaitre les élèves difficiles pour ajuster nos interventions.
 - Demeurer vigilant (proximité physique).
- Pendant :
 - Cas de bagarres, observé avant d'intervenir envoyer, chercher de l'aide éloigner les spectateurs, nommer si possible les élèves impliqués par leur no, faire appel au règlement » la bagarre est interdit ».
 - Eloigner le matériel dangereux, intervenir physiquement qu'en dernier recours.
 - Accompagner les belligérants au bureau de la direction(ne pas les laisser seuls ensemble – là- bas) .
- A prés :
 - Ventiler, parler avec les collègues et des personnes de confiance
 - Analyser la situation pour trouver le moment de dérapage
 - Revoir la situation avec les élèves.
 - Au besoin aviser la personne délégué syndicale, la direction et les autres intervenants concernés (titulaire, service de grande parents, professionnels).
 - Voir a l'application rigoureuse et équitable de code de vie (conséquence réparation) .

2-Pour motiver :

- Illustre le différent élément qui influence la motivation à la réussite, soit le milieu culturel, les comportements socialisant et la performance et évènements passés. Les processus cognitifs de même que les convictions motivationnelles des individus par lesquels se construit la motivation à la réussite sont également illustrés.
- Si l'enseignant est motivant par la façon dont il enseigne, il motivera les élèves et on entrera dans le cercle vertueux de l'apprentissage et de la réussite. L'enseignant n'est certes pas le seul acteur de la motivation d'un élève, mais « une pièce central » : il doit tout mettre en œuvre pour l'inciter à aller toujours plus loin . Pour Alors le rôle essentiel du professeur est ainsi d'éveiller la joie de travailler et de connaître.
- Eviter la critique. Surtout les critiques négative mais plutôt lui expliquer pourquoi il n'a pas pu accomplir une tâche particulière en l'aidant à surmonter ses obstacles.
- Avoir la confiance en soi c'est le reflet de toutes les perceptions reçues par l'élève.
- Maintenir le moment et le plaisir d'apprendre : évité les interruptions et les langues transitions.
- Apprendre des choses intéressantes, par exemple lui expliquer que connaître l'histoire de son pays c'est de connaître son identité
- Proposer des tâches intéressantes : demande aux élèves intérêts, varier les tâches, donner des tâches d'une difficulté moyenne, donner du feedback Régulièrement, proposer des activités « actives ».
- Avoir des bonnes notes.
- La connaissance des forces , des styles d'apprentissage et des champs d'intérêt des élèves permet d'orienter les décisions de l'enseignant ou de l'enseignante en ce qui a trait aux stratégies pédagogiques à privilégier dans la salle de classe, à l'élaboration des unités d'apprentissage et des projets, à

la sélection des ressources, aux regroupements d'élèves et aux adaptations .Cette connaissance est fondamentale pour donner enseignement efficace et différencié dans la classe.

- Apprendre des choses intéressantes, par exemple lui expliquer que connaître l'histoire de son pays c'est de connaître son identité.
- L'enseignant il doit se donner pour rôle d'être un modèle aux yeux des élèves en difficulté d'apprentissage, c'est- à-dire un adulte qui aime apprendre, qui aime faire apprendre et qui a la ferme conviction qu'ils peuvent apprendre.

Références Bibliographique

Références Bibliographique :

- 1 - Alain lieury et Fabien Fenouillet. (1997), « **La motivation et la réussite scolaire** », Paris. Dunod.
- 2- Alx Muchielli. (2001), « **Les motivations** », paris, Dunod.
- 3-AbdemajidNaceur, «**Emotion motivation, Apprentissage** », République Tunisienne, centre national de formation des formateurs éducation.
- 4-Benoit Galand et al. (Avril, mai, Juin, 2006), «**Structure de buts, relation enseignants, élève et adaptation scolaire des élèves** », revue française de pédagogie, n° 115.
- 5-Caroline Sahuc. (1997), « **L'adolescent et la violence** ».
- 6-Denise Barbeau. (1993), «**pédagogie Collégiale** », vol 07, N1, pp. 20-23, Paris.
- 7-Denise Barbeau. (Octobre1997), «**Comment favoriser la motivation** », vol 11 N° 1 pédagogie collégiale
- 8-François St-père. (2000), «**La relation entre les aptitudes intellectuelles, la motivation et la persistance ainsi que leur rôle prédictif vis- a- vis du rendement scolaire** », thèse de doctorat inédite, département de psychologie, université de Québec à Montréal.
- 9-Fabien Fenouillet. (200 3), « **La motivation** », Paris, Dunod
- 10-Farzuneh Pahlavan . (2002), « **Les conduites agressive** », paris, Armand Coli n
- 11- Fabien Fenouillet. (2001), « **La motivation à l'école** », la boratoire théodéle, Didactique du français, université Charles de Gaulle tille III UFR science de l'éducation
- 12-Francoise Martel. (Décembre 1988), «**La méthode descriptive son fondement théorique** », recherche en soins infirmiers N°5, p 56

- 13-Gerard C, Verviers. (1973), » **Les prodigieuses victoires de la psychologie** », Pierre Baco .
- 14-J. BalemireBazilashe.M .Ditisheim& P .Marc. (janvier 1995), « **Approches de l'adolescence** » in Vous avez dit...Pédagogie, n° 34, Neuchâtel, pp 2-12
- 15-J.Bergeret, (2008).» **psychologie pathologie** », Paris, 10 Edition
- 16- Jean louis. (1999), »**Les violences scolaires** », 3^{ème} Edition PUF, Paris
- 17-Jaque Cosnier. (2006), »**Psychologie des émotions et des sentiments** », Paris
- 18- Jaques Corraze. (1977) , » **Agressivité et violence** », evolutions psychomotrice - vol 9 n° 37 .
- 19- Laurent Bègue. (2010), »**L'agression humaine** », Paris.Dunod.
- 20- Maurice Angers. (1997), »**Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines** », France, Amazon
- 21- Madeline Grawit. (2001), « **Méthodes des sciences sociales** », Dalloz
- 22-Pierre G, Coslin . (2010), « **psychologie de l'adolescent** », paris, Armand Colin
- 23-Patrick Delarache(2000), « **L'adolescence enjeux cliniques et thérapeutiques** », paris.
- 24-Philippe Carré .Fabien Fenouillet. (2009), »**Traité de psychologie de la motivation** », Paris, Dunod.
- 25-Rey Caroline. (1997), »**Les adolescents Face à la violence** », Paris.
- 26- Roger Fontaine. (2003), » **psychologie de l'agression** », paris,Dunod.
- 27-Rod Plotnik. (2005), »**Introduction a la psychologie** », Québec, Chenelière Education, 2^{ème} éd.
- 28- Said Ghedir, (Decembre 2001), » **l'école Algérienne à l'épreuve de la violence** », université de franche.

29-Stéphane Bourcet, Sabine Domenichino-petijean . Yves Tyrode. (2003), «
psychopathologie clinique », Paris, Ellipses.

30-Thierry Huart. (2001), «**Eclairage Théorique sur la motivation scolaire** »,
Cahiers du service de pédagogie expérimentale université de liège 7-8

Ouvrages en arabe :

31-المتمدرسين" فاطمة الزهراء بو جطو «أثر السمات الشخصية و الدافعية للإنجاز لدى المراهقين

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تحت إشراف أحمد دوقة 2008

ANNEXES

مقياس العدوانية:

التعليمية أمام الجواب الذي يناسبك أخي التلميذ إليك مجموعة من العبارات الرجاء قراءة كل عبارة جيدا ثم ضع إشارة () تأكد من قراءة كل العبارات جيدا و أرجو أن تجيب عليها بكل صدق و موضوعية

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	العبارات	
					أدخل في مشاجرات مع الغير أكثر من الشخص العادي	01
					أشعر كما لو كان من الضروري أن أؤذي نفسي	02
					أشعر برغبة في إزعاج و إخافة الآخرين	03
					أعتبر نفسي عدوانيا	04
					أعتقد أن هناك مؤامرة تدبر ضدي	05
					أعتقد أن هناك من يتتبعني	06
					أعتقد أن بعض الناس يحاول أن يؤذي	07
					عندما أغضب أكسر الأشياء التي أمامي	08
					أشعر برغبة في تحطيم الأشياء	09
					إذا ضايقتني أحد أخبره أنني سأنتقم منه	10
					في بعض الأحيان أجد نفسي قلقا أكثر من اللازم على أمر من الأمور	11
					أغضب بسهولة و لكن سرعان ما أعود إلى حالتي الطبيعية	12
					لدي إحساس بالرغبة في معاقبة نفسي	13
					أشعر بالرغبة في السب و الشتم عند إغضابي	14
					يقول أصدقائي عني أنني شخص مجادل وكثير السؤال	15
					حينما أختلف مع أصدقائي أشن عليهم هجوما لفضيا	16
					أفراد أسرتي يقولون عني إنني شخص متهور	17
					أحب عمل المقالب للأشخاص الآخرين	18
					عوقبت في المدرسة أكثر من مرة بسبب تمرد و عصياني	19
					أجد متعة في إيذاء الأشخاص	20
					أنا شخص متقلب المزاج	21
					أشعر بأنني شكاك تجاه تصرفات الآخرين	22
					أشعر أن الناس يضحكون مني في حالة عدم وجودي	23
					تنتابني رغبة في القيام بعمل يضر الآخرين أو يصددهم	24
					بعض أصدقائي يضمرون لي شيئا من الكراهية	25
					عندما أغضب بشدة أضرب رأسي بيدي	26
					سماعي بنجاح شخص أعرفه كما لو كان نجاحه فشل لي	27

					يقول بعض الناس عني أشياء مهينة	28
					أعتقد أنني مظلوم في هذه الحياة	29
					أشعر بأنني لم أحقق أي شيء في هذه الحياة	30
					أعتقد أنني قليل الحُص	31
					أعتقد أنني شخص منحوس	32
					أجد صعوبة في ضبط أعصابي	33
					يقال عني عادة إنني سريع الغضب	34
					كثيرا ما خالفت القواعد المتعارف عليها أو تمردت عليها في داخل نفسي	35
					عندما يسيء إلي أردد عليه بالضرب	36
					أشعر برغبة في اشتباك بالأيدي مع أي شخص آخر	37
					أؤمن بمبدأ الهجوم خير وسيلة للدفاع	38
					أحب مشاهدة النار	39

مقياس الدافعية للتعلم

إعداد : أحمد دوقة , لورسي عبد القادر , غربي مونتة

- ❖ يهدف هذا المقياس الى تحديد مستوى الدافعية للتعلم و تحديد مختلف الأسباب التي يمكن أن
- ❖ تفسر تدني مستوى الدافعية للتعلم , عند تلاميذ المرحلة الثانوية من التعليم الثانوي وفيما يلي : عدد من العبارات، والمطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية والاستجابة لكل عبارة بعناية و الاستجابة لكل عبارة بما يتناسب مع حالتك أنت شخصيا بكل صدق وصراحة.
- الرجاء الاستجابة لكل العبارة دون ترك والحدة منها.
- كذلك نرجو ان تعلم أنه ليست هناك اجابات صحيحة و أخرى خاطئة في هذا المقياس
- ليس هناك وقت محدد للاستجابة , ولكن يرجى أن لا تستغرق وقتا طويلا في الاجابة

المؤسسة..... الاسم و اللقب الجنس

الرقم	العبارة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
01	لدي القدرة على النجاح في الدراسة				
02	لدي القدرة على العمل أكثر				
03	القدرة على التفوق على زملائي				
04	لدي القدرة على مواصلة الدراسة				
05	لدي القدرة على مراجعة كل الدروس				
06	لدي القدرة على حفظ و التذكر كل الدروس				
07	لدي القدرة على فهم كل الدروس				
08	لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي				
09	لدي القدرة متابعة كل الدروس بسهولة				
10	لدي القدرة على التعلم و التحصيل الجيد				
11	لدي القدرة على الإجابة عندما أسئل من طرف الاستاد				
12	لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهر ها لي الاستاد				
13	لدي القدرة على طرح الاسئلة عندما لا أفهم				
14	لدي القدرة على الصعود الى السبورة عندما يطلب مني ذلك				
15	لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي				
16	لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له				
17	لدي القدرة على القيام بالعمل بأحسن وجه				
18	لدي القدرة على تجاوز الصعوبات الدراسية				
19	التعلم يحقق لي أمنياتي				
20	التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا				
21	التعلم يؤدي بي الى مراتب الكبار				
22	فهمني لدروس يضمن لي علامات جيدة				
23	التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد				

			التعلم يضمن لي النجاح في الحياة	24
			التعلم يضمن لي مهنة محترمة	25
			التعلم يكسبني احترام الآخرين	26
			التعلم يضمن لي مكان مهما في المجتمع	27
			التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين	28
			التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة	29
			التعلم يجعلني أتعرف على زملائي	30
			التعلم يحقق لي رغباتي	31
			معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ	32
			معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ	33
			معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة	34
			معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط	35
			معظم الأساتذة يعنون بأعمال التلاميذ	36
			هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني	37
			أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة	38
			أوليائي يهتمهم الالتقاء مع أساتذتي	39
			هناك متابعة مستمرة لأعمالي من طرف أوليائي	40
			أوليائي يوفران الجو الملائم للدراسة	41
			المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة	42
			زملائي يساعدونني عندما أحتاج ذلك	43
			المراجعة مع زملائي مفيدة	44
			كثرة الزملاء في القسم لا يضاقتني	45
			وجود التلاميذ المشوشين في القسم لا يضاقتني	46
			البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة و شيقة	47
			المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة	48
			المواد الجديدة مفيدة جدا	49
			الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة	50

ANNEXE 3: Des résultats

Motivation	Agressivité	genre	Niveau d'agressivité
140	39	fiminin	basse
160	39	masculin	basse
161	40	fiminin	basse
150	42	masculin	basse
188	44	masculin	basse
143	44	masculin	basse
197	46	masculin	basse
167	47	fiminin	basse
196	47	fiminin	basse
177	48	fiminin	basse
154	48	fiminin	basse
179	49	masculin	basse
168	50	fiminin	basse
171	51	fiminin	basse
191	51	masculin	basse
145	51	fiminin	basse
172	51	masculin	basse
166	52	masculin	basse
163	53	fiminin	basse
185	53	fiminin	basse
130	53	fiminin	basse
157	54	fiminin	basse
180	55	fiminin	basse
161	55	fiminin	basse
184	56	fiminin	basse
178	56	masculin	basse
162	56	fiminin	basse
198	56	fiminin	basse
182	57	fiminin	basse
180	57	fiminin	basse
149	57	masculin	basse
171	58	fiminin	basse
181	58	masculin	basse
153	59	masculin	basse
191	60	masculin	basse
148	60	masculin	basse
191	60	fiminin	basse
145	61	masculin	basse
138	61	fiminin	basse
151	61	masculin	basse
169	61	masculin	basse
145	61	fiminin	basse
164	61	fiminin	basse
164	61	masculin	basse
185	61	fiminin	basse
147	61	fiminin	basse
138	61	fiminin	basse
187	62	fiminin	Moyenne
187	62	fiminin	Moyenne
186	64	fiminin	Moyenne

168	64	fiminin	Moyenne
174	65	fiminin	Moyenne
157	65	masculin	Moyenne
186	66	fiminin	Moyenne
145	66	masculin	Moyenne
187	67	masculin	Moyenne
175	68	fiminin	Moyenne
160	68	fiminin	Moyenne
138	69	fiminin	Moyenne
178	69	fiminin	Moyenne
149	69	masculin	Moyenne
181	70	fiminin	Moyenne
156	70	masculin	Moyenne
160	70	masculin	Moyenne
159	71	fiminin	Moyenne
187	72	masculin	Moyenne
169	72	masculin	Moyenne
193	72	masculin	Moyenne
173	73	fiminin	Moyenne
166	74	fiminin	Moyenne
158	75	masculin	Moyenne
180	75	fiminin	Moyenne
170	76	fiminin	Moyenne
159	76	fiminin	Moyenne
176	77	fiminin	Moyenne
144	77	masculin	Moyenne
174	77	fiminin	Moyenne
158	78	fiminin	Moyenne
116	78	masculin	Moyenne
139	78	fiminin	Moyenne
170	79	masculin	Moyenne
150	79	masculin	Moyenne
196	81	fiminin	Moyenne
173	81	fiminin	Moyenne
162	82	masculin	Moyenne
185	83	fiminin	Moyenne
181	83	fiminin	Moyenne
176	84	fiminin	Moyenne
101	84	masculin	Moyenne
150	85	masculin	Moyenne
143	85	masculin	Moyenne
174	87	fiminin	Moyenne
180	88	fiminin	Moyenne
127	88	fiminin	Moyenne
156	88	fiminin	Moyenne
127	88	fiminin	Moyenne

173	90	fiminin	Moyenne
137	91	fiminin	Moyenne
156	94	fiminin	Moyenne
171	94	fiminin	Moyenne
186	94	fiminin	Moyenne
166	94	fiminin	Moyenne
161	95	masculin	Moyenne
157	95	masculin	Moyenne
156	95	masculin	Moyenne
188	97	fiminin	Moyenne
133	97	fiminin	Moyenne
190	98	fiminin	Moyenne
156	99	fiminin	Moyenne
165	99	fiminin	Moyenne
147	100	fiminin	Moyenne
169	103	fiminin	Moyenne
164	103	fiminin	Moyenne
164	104	fiminin	elevé
136	105	masculin	elevé
184	105	masculin	elevé
162	105	masculin	elevé
176	105	fiminin	elevé
171	106	fiminin	elevé
143	106	masculin	elevé
154	107	fiminin	elevé
154	108	fiminin	elevé
130	109	fiminin	elevé
150	112	masculin	elevé
168	113	masculin	elevé
174	113	fiminin	elevé
168	113	masculin	elevé
156	114	fiminin	elevé
179	115	masculin	elevé
151	116	masculin	elevé
148	116	fiminin	elevé
151	116	masculin	elevé
124	117	masculin	elevé
130	117	fiminin	elevé
94	125	fiminin	elevé
197	127	masculin	elevé
139	129	fiminin	elevé
144	129	fiminin	elevé
127	129	fiminin	elevé
149	130	masculin	elevé
133	131	masculin	elevé
111	137	masculin	elevé
140	137	masculin	elevé
189	138	fiminin	elevé
153	139	masculin	elevé
187	144	fiminin	elevé
145	157	fiminin	elevé
126	160	masculin	elevé
155	170	masculin	elevé
150	189	masculin	elevé