

UNIVERSITE ABDERRAHMANE MIRA DE BEJAIA
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
DEPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES

MEMOIR DE FIN DE CYCLE

Thème

L'effet du stress scolaire sur les comportements agressifs des adolescents scolarisés.

(Agés de 12 à 18ans)

Etude réalisée au sein de CEM Méziani Belkacem Naceria et Yousef Ben Berkane Akbou.

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

OPTION : PSYCHOLOGIE CLINIQUE

Réalisé par :

M^{elle} BETROUNE Fatima

M^{elle} IDIR Fifi

Encadré par :

Mr. BENCHALLAL Abdelouahab

Année universitaire 2013-2014

Remerciements

Nous tenons à exprimer nos plus vifs remerciements à Dieu, le tout puissant de nous avoir accordé des connaissances de la science et de nous avoir aidé à réaliser ce travail.

Au terme de ce modeste travail nous tenons à remercier chaleureusement et respectivement tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce modeste mémoire de fin de cycle, à savoir notre promoteur Mr **Benchallal Abelouahab** d'avoir accepté de diriger notre travail et d'avoir fourni toutes les facilités nécessaires à son élaboration.

Nous tenons aussi à remercier tous les enseignants qui ont fourni tous leurs efforts pour nous faire apprendre.

Nos grâtes remerciements vont également à l'ensemble du personnel des deux Cem : Méziani belkacem Naceria et Ben berkane Yousef Akbou.

Dédicaces

C'est avec une très grande émotion, que je dédie ce modeste travail à ma petite famille.

A mon père Mohamed qui ma toujours soutenue dans tous mes choix.

A la personne douce et chaleureuse, ma très chère mère Farida.

A mes très chers frères : Bilal et Lamine.

A la lumière de ma vie, Hamza dont j'estime ses sacrifices et ses encouragements.

A mes grands parents, mes oncles et tentes sans exception.

A mes beaux parents : Kader et Razika.

A mes très chères cousines : Mina, Fouza, Cilia, Dida, Kenza, Sissa, Manina, Sarah.

A ma meilleure amie proche et intime : Katia ainsi qu'à toute sa famille.

Et à ma collègue et amie Fatima, pour avoir accepté de partager ce travail.

Comme je le dédie à tous mes camarades de la promotion.

Y. Fifi

Dédicaces

C'est avec une grande émotion que je dédie ce modeste travail à ma très chère famille.

Ma mère Djohar qui ma donnée la vie, le symbole de tendresse, qui s'est sacrifiée pour mon bonheur et ma réussite.

À mon père Malek, école de mon enfance, qui a été mon ombre durant toutes les années d'études, et qui a veillé toute ma vie à m'encourager, à me donné l'aide et à me protéger.

Que dieu les gardent et les protègent.

À mes frères : Belaid et Nassim. À mes chères sœurs : Ghania (son fils Yani), Nassima (sa fille Sarah et son fils Mayas), Kiko, Sonia (sa fille Anaïs)

À mes grands parent, tous mes oncles et tentes, cousins et cousines.

Toutes mes chères copines : Sabiha, Salima, Siham, Saida et ma copine de chambre Karima.

À ma meilleure amie intime Hakima et mes proches amies, mes anges Momo et Sabrina

Et à ma chère collègue Fifi, qui a m'encouragée et avoir accepté de partager le travail Avec elle.

Tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce projet.

B. Fatima

sommaire

Table des matières

Remerciement

Dédicaces

Sommaire

La liste des tableaux

La Liste des figures

Introduction

La partie théorique

Le premier chapitre : le cadre générale de la problématique :

1. La problématique.....	7
2. Les hypothèses.....	11
3. Les raisons du choix de thème	11
4. Les objectifs de la recherche	11
5. Les concepts opérationnels.....	12
6. Les études antérieures	13
7. Commentaire sur les études antérieures.....	16

Le deuxième chapitre : le stress scolaire

Préambule

I. Le stress :

1. Définition de stress.....	18
2. Historique.....	19

3. Les théories de stress.....	21
4. Les facteurs de stress	24
5. Les conséquences du stress sur les adolescents.....	26

II. Le stress scolaire :

1. Définition de stress scolaire.....	27
2. Les formes de stress scolaire.....	27
3. Les facteurs de stress scolaire.....	28
4. Les symptômes de stress scolaire.....	34
5. Le stress scolaire selon le genre.....	35
6. Les stratégies de faire face au stress scolaire.....	36
7. La prise en charge d'un élève stressant.....	38

Synthèse

Le troisième chapitre : les comportements agressifs

Préambule

I.L'agressivité :

1. Définition.....	40
2. Les approches théoriques de l'agressivité.....	41

II.L'agressivité scolaire :

1. Définition.....	46
2. Les types de l'agressivité scolaire.....	46
3. Les formes de l'agressivité scolaire.....	7

4. La gestion de l'agressivité scolaire.....	48
5. Les causes de l'agressivité scolaire.....	49
6. Les facteurs de l'agressivité scolaire.....	51
7. Les comportements agressifs dans les écoles.....	52
8. L'évaluation de l'agressivité.....	53
9. La mesure des comportements agressifs dans écoles.....	54
10. Comment réduire l'agressivité dans les écoles.....	55

Synthèse

Le quatrième chapitre : l'adolescence

Préambule

1. La définition de l'adolescence.....	59
2. Historique du concept de l'adolescent.....	60
3. Les étapes de développements de l'adolescent.....	61
4. La scolarité des adolescents	64
5. Le stress scolaire chez l'adolescent.....	65
6. L'agressivité chez l'adolescent.....	65

Synthèse

La partie pratique

Le cinquième chapitre : la méthodologie de terrain

Préambule

1. La méthode utilisée.....	69
-----------------------------	----

2. Les définitions et l'application des échelles.....	69
3. La présentation de terrain.....	75
4. La pré-enquête	76
5. L'échantillon et ces caractéristiques.....	77
6. Déroulement de l'enquête	79
7. Les outils statistiques.....	80
8. Les Difficultés rencontrés.....	81

Synthèse

Le sixième chapitre : analyse et interprétation des résultats

Préambule

1. La présentation et l'analyse des résultats.....	83
2. Les discussions et les interprétations des résultats.....	88

Synthèse

Conclusion générale

Conseils et suggestions

Liste bibliographie

Annexe

Résumé

La liste des figures :

Numéro	Titre des figures	Pages
01	La présentation graphique de l'échantillon d'étude.	78
02	La présentation graphique de l'échantillon selon les Cem.	79
03	La courbe de distribution naturelle pour les degrés de stress scolaire.	84

La liste des tableaux :

Numéro	Titre des tableaux	Pages
01	Les dimensions de l'échelle de stress scolaire.	70
02	Le raccord entre les dimensions de l'échelle et le degré total de stress scolaire.	73
03	Les dimensions de l'échelle de l'agressivité scolaire.	74
04	Le raccord entre les degrés des dimensions de l'échelle de l'agressivité scolaire.	75
05	La répartition d'élève selon leur niveau dans le Cem Méziani belkacem naceria.	76
06	La répartition d'élève selon leur niveau dans le Cem Yousef ben berkane Akbou.	76
07	La distribution de l'échantillon d'étude.	78
08	La présentation de notre échantillon d'étude selon les Cem.	78
09	Les résultats de test de Kolmogorov-Smirnov pour la variable de stress scolaire.	83
10	Les différentes catégories de stress scolaire (étalonnage).	84
11	La différence dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon le niveau de leur stress scolaire.	85
12	La différence dans les degrés de stress scolaire selon le genre.	86
13	La différence dans les degrés d'agressivité selon le genre.	87

Introduction

Introduction :

On perçoit généralement l'adolescence comme une période de crise et de turbulences au cours de laquelle de nombreux paramètres sont remaniés, ces changements physiques et psychiques entraînent le jeune dans une désorganisation passagère. C'est une phase de grande fragilité où se rejouent différents stades déjà vécus dans la petite enfance.

Le passage du primaire au CEM constitue pour l'adolescent un grand problème d'adaptation par rapport à la multiplicité de professeurs, au programme, et la charge de l'emploi du temps ce qui engendre chez lui de la pression et de la tension.

Apprendre, grandir, partager avec d'autres adolescents des moments de vie devrait être source de bonheur et de plaisir. Pourtant, au quotidien, la vie des adolescents est marquée par le stress scolaire.

Le stress scolaire est l'ensemble des réactions de l'adolescent face à des situations contraintes et déplaisantes. Il peut s'émerger lorsqu'un élève affronte un problème qu'il ne peut pas résoudre, ce qui provoque chez lui une augmentation des tensions intérieures.

Le malaise des adolescents peut conduire à des réflexions psychologiques et comportementales, telle que l'agressivité exprimée par des comportements, des gestes, des insultes, et des petites bagarres dans les CEM.

Cependant, à travers notre modeste étude, on va essayer d'explorer l'effet du stress scolaire sur les comportements agressifs chez les adolescents scolarisés, ainsi que la différence dans les degrés de stress scolaire et les comportements agressifs selon le genre.

Pour y parvenir, l'étude sera organisée en deux parties : théorique et pratique.

La première partie est constituée de quatre chapitres qui sont réparties comme suit :

Le premier chapitre :

Porte le cadre général de la problématique qui contient la problématique, les hypothèses, les objectifs et les raisons du choix du thème, les concepts opérationnels, et les études antérieures.

Le deuxième chapitre :

Est réservé pour la variable de stress scolaire. On a séparé ce chapitre en deux parties ; dans la première on va aborder le stress d'une manière générale, sa définition, l'historique, ses facteurs, ses conséquences sur les adolescents, et les théories de stress. Et la deuxième partie représente le stress scolaire, sa définition, ses formes, ses facteurs, ses symptômes, après on va parler sur le stress scolaire selon le genre, les stratégies de faire face au stress, et enfin la prise en charge d'un élève stressant.

Le troisième chapitre :

Concerne les comportements agressifs qui se partage en deux parties ; la première pour l'agressivité, sa définition, et les approches théoriques. Et la deuxième partie pour l'agressivité scolaire qui comporte la définition de l'agressivité scolaire, les types, les formes, la gestion de l'agressivité scolaire, les causes et les facteurs de l'agressivité, ensuite les comportements agressifs dans les écoles, l'évaluation de l'agressivité, puis la mesure des comportements agressifs et comment les réduire.

Le quatrième chapitre :

L'adolescence ; définition, aperçu historique, les étapes du développement, la scolarité de l'adolescent, le stress scolaire et l'agressivité chez l'adolescent.

La deuxième partie est composée de deux chapitres qui sont :

Le cinquième chapitre :

Porte la méthode utilisée, les définitions et l'application des échelles, la présentation du terrain, la pré-enquête, l'échantillon et ces caractéristiques, déroulement de l'enquête, les outils statistiques, et les difficultés rencontrées.

Le sixième chapitre :

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

Et enfin on a conclu notre étude avec une conclusion générale.

Partie théorique

Chapitre I

Le cadre générale de la problématique

- 1. La problématique.**
- 2. Les hypothèses.**
- 3. Les raisons du choix de thème.**
- 4. Les objectifs de la recherche.**
- 5. Les concepts opérationnels.**
- 6. Les études antérieures.**
- 7. Commentaire sur les études antérieures.**

1. La problématique :

L'école est un carrefour dans lequel différents personnes ; élèves, parents, enseignants, tous les autres personnels, entrent en relation. Donc c'est un espace-temps de croissance physique, intellectuelle, et affective qui va dans le sens de la vie.

L'école est le second milieu fondamental fréquenté par l'élève. On sait que l'école est passée d'un univers où prévalait un idéal d'égalité des chances et constitué d'un certain nombre de règlements et de modèles traditionnels, à un univers de raison complexes où vient prédominer outre la volonté de donner une nouvelle place à l'élève, la chaleur communautaire, le souci de rendement, ainsi que la libre concurrence entre les établissements. (Rich Joël, 2001, p24-25).

En Algérie, depuis l'indépendance, le système éducatif a connu diverses réformes qui ont touché à tous les niveaux de l'enseignement, primaire, moyen et secondaire et de pallier aux carences de l'ancien système qui se manifestent par un taux très élevé de déperdition et d'échecs scolaires avec toutes les conséquences que nous connaissons à savoir la baisse de qualification, la délinquance, et la violence. Concernant le taux des adolescents scolarisés en Algérie, âgés de 16-19 ans à été de 38.7% en 2005, il a progressé de 3.6% en moyenne par an depuis 1995 selon l'UNICEF. (www.UMC.ed.dz).

L'adolescence est une période bouleversante marquée par plusieurs transformations que se soit sur le plan physique ou psychologique. L'adolescent est connu par son dégoût de l'école, et son manque d'intérêt pour le scolaire. Et pour cela il souffre d'un mal être dans sa vie scolaire et il trouve des difficultés à s'adapter à ce milieu.

Selon **Anna Freud** (1993) « le milieu scolaire devient de plus en plus souvent le théâtre de cette transposition de difficultés intérieures. Il est exposé puisque les adolescents y passent beaucoup de temps et parce qu'il constitue un microcosme situé à l'interface de la famille et du travail. Tout ce qui ne va pas à la maison risque de se dévêler, de se reproduire à l'école » (Arezki, Dalial 2010, p183).

Le milieu scolaire peut être créateurs d'inadaptation et de délinquance ; un emploi du temps surchargé, les contenus, les méthodes, les filières et les rythmes scolaires...etc. Participent à l'élaboration des situations stressantes chez l'adolescent.

Selon **Hens Selye** (1976) le stress est toute réponse de l'organisme consécutive à toute demande ou sollicitation exercées sur cet organisme. (Bloch.H et all, 2002, p1266).

Murrel (1991) utilise le terme de pression comme synonyme de stress pour d'écrire des situations extérieures à l'individu. (Stora Jean, 1999, p11).

Dans son expérimentation, Selye s'aperçut que l'ors qu'il mettait ses rats sous contraintes (décharge électrique, douleurs ou même simplement bruits ou brusques changements de température...) ceux-ci avaient toujours la même réaction physiologique, qu'il appela le « syndrome général d'adaptation ». (Angel Sylvie, 2010, p580).

La situation de stress peut objectivement être la même pour plusieurs sujet, mais vécue subjectivement de différentes manière et de différents niveau de stress, et dans différents milieux tel que le milieu scolaire.

Selon **Haroun Rachidi** (1999), le stress scolaire est l'ensemble des difficultés directes et indirectes affrontées par l'élève dans un climat scolaire. D'une manière générale c'est tous les obstacles vécus par l'élève dans l'école. (هارون الرشيدى 1999 ص06)

Dans la recherche d'**Abd el hadi el kahtani** (2013) sur la relation entre le stress et le pessimisme et l'optimisme chez les lycéens, il a conclu que la grande souffrance des élèves vient de la pression scolaire. (عبد الهادي القحطاني-2013ص106).

Ainsi que l'étude de **Tanhid el birgdar** (2010) qui vise la reconnaissance du niveau du stress et ces sources chez les étudiants de l'université « El mawsil » et sa relation avec le niveau de leurs rigidités psychologiques. (تنهيد عادل البيرقدار 2010 ص38)

Selon **Caroline Levasseur** (2012) les différents agents stressants dans la vie scolaire des étudiants peuvent être externe (collègues, enseignants, membres de la famille) ou découler de standards que l'on s'impose soi même. (Levasseur Caroline, 2012, p05).

L'adolescent qui souffre du stress scolaire manifeste des comportements plus au moins agressifs. L'ampleur des conduites agressives chez l'adolescent, ainsi que le nombre croissant de victimes ne peuvent être aujourd'hui ignorés. Il suffit de suivre les medias pour s'en rendre compte.

On peut dire que l'agressivité est la tendance aux actes, comportements paroles marqués par l'hostilité envers toute personne ou objet, elle peut être manifeste ou plus cachée. Elle

peut être dirigée contre l'autrui ou envers soi. Une propension à nuire, dégrader, détruire...etc. Peut se présenter sous de multiples aspects sémiologiques (attitudes menaçantes, acte de violence, paroles,...etc.). L'agressivité peut qualifier une conduite, un comportement, un sentiment, une pulsion ou un instinct. (Serge Shahidi, 2005, p209).

En psychologie et selon une définition récente, le terme d'agression recouvre toute forme de comportement ayant pour but d'infliger un dommage à un autre organisme vivant. On peut définir l'agressivité comme étant un comportement objectif sans oublier les conditions internes. (Pahlavan Farzaneh, 2002, p05).

Le changement physiologique et comportemental qui accompagne la période d'adolescence est le centre d'intérêt de plusieurs recherches. Depuis les années 1960 ont permis d'identifier certains conditions de déclenchement du comportement agressif, la frustration, l'incertitude et l'attaque personnelle sont parmi les premiers facteurs étudiés.

Moyer (1968, cité par Pahlavan, 1987) propose une distinction entre différents types de conduites agressives, en fonction de son facteur déclencheur : agression prédatrice, agression défensive, agression maternelle entre les males, agression liée au sexe et agression induite par irritation. (Ibid, 2002, p08).

Eagly et **Steffen** (1986) ont réalisé une méta-analyse pour montrer l'effet différentiel de la variable sexe sur le comportement agressif qui peut être lié à la valeur négative attribuée aux conséquences de l'agressivité. Ont aussi constaté que les croyances des femmes et des hommes concernant les conséquences de l'acte agressif sont différentes dans l'agression physique. (Ibid, p15).

D'autres chercheurs ont travaillé sur des échantillons d'enfants comme : **Lagerspetz**, **Bjorkqvist** (1992). Leurs études expliquent les différences liées aux méthodes de mesure de l'agression par les différences induites par le sexe. Pour aboutir au résultat que les garçons s'engageaient plus que les filles dans des agressions directes, par contre les filles s'engageaient dans des actes d'agressions indirectes. (Ibid, p17).

Bandura (1973) en collaboration avec son collègue **R.Walters**, ont étudié l'agressivité chez les adolescents et plus particulièrement l'influence des parents et le milieu scolaire sur l'apprentissage du comportement agressif. (Carré Philippe, 2004, p24).

Donc le phénomène de l'agressivité touche toutes les catégories d'âges, même les enfants et les adolescents surtout au niveau de l'école.

Au milieu scolaire l'agressivité englobe un ensemble de comportements et actes envers les enseignants que les pairs, et qui peuvent se traduire tant au niveau verbal que physique par des injures, des incivilités divers...etc. Aussi l'agressivité scolaire correspond à un ensemble de désordres provoqués par des bruits, des petites bagarres ou des dégradations. (Fischer Gustave, 2010, p270-271).

On trouve plusieurs études qui ont été faites sur l'agressivité scolaire telles que l'étude d'**Amima Djadou** (2005) qui a essayé de faire une classification convenable de l'agressivité scolaire dans son étude sur le terrain. (اميمة منير جادو 2005 ص57).

Il ya des études qui ont élargie le thème de l'agressivité en thème de violence comme les travaux d'**Eric Debarbieux** (1991-1992) sur le phénomène de la violence scolaire et son évaluation durant cette période. Ses études montrent que la violence perçue par les élèves, est la violence morale bien que la violence physique. (Fischer Gustave, 2010, p271).

Et l'étude de **Fatima Mohamed** (2011) sur la violence scolaire et sa relation avec la perte de l'un des parents ou elle a déduit les causes de la violence scolaire. (فاطمة كامل محمد 2011 ص182).

Les deux concepts, stress scolaire et comportement agressif ont un impacte sur la vie scolaire des adolescents.

On trouve l'étude d'**Abdé Samira** (2011) qui a relié entre ces deux concepts, elle a révélé qu'il existe une relation statiquement significative entre la pression scolaire et l'émergence des comportements agressifs des adolescents scolarisés. (عبدي سميرة 2011 ص196).

D'après tout notre recherche sur ces deux importants concepts, stress scolaire et les comportements agressifs, et dans le but d'approfondir notre savoir sur ce sujet, on va poser la question suivante :

Est-ce que le stress scolaire a un effet sur les comportements agressifs chez les adolescents de deuxième et troisième année moyenne ?

2. Les hypothèses :

Afin de répondre à cette question on a suggéré les réponses suivantes :

- 1- Il existe une différence dans les degrés de l'agressivité chez les élèves selon leurs niveaux de stress scolaire (bas-élevé).
- 2- Il existe des différences dans les degrés de stress scolaire selon le genre.
- 3- Il existe des différences dans les degrés d'agressivité selon le genre.

3. Les raisons du choix du thème :

-L'élargissement et l'usage abusif du concept de stress scolaire nous à poussé à choisir ce thème.

-Le choix de notre thème se justifie par l'ampleur de phénomène de l'agressivité dans les écoles.

-Pour mieux connaître les difficultés rencontrées par les adolescents dans le milieu scolaire.

-Et enfin, pour sensibiliser les éducateurs et les psychopédagogues sur l'importance de construire des programmes pour diminuer le degré de stress scolaire dans les écoles.

4. Les objectifs de la recherche :

-L'objectif pertinent de notre recherche c'est de confirmer ou infirmer les hypothèses de notre recherche.

-Apercevoir l'effet de stress scolaire éprouvé par l'adolescent scolarisé en deuxième et troisième années moyennes, sur les comportements agressifs.

-Comprendre les comportements agressifs que présentent les adolescents dans le milieu scolaire.

-Connaitre la différence entre le stress scolaire et les comportements agressifs selon le genre chez les adolescents scolarisés.

5. Définition et conceptualisation des concepts clés :

5.1. Stress scolaire :

Selon **Haroune Rachidi** (1999), le stress scolaire est l'ensemble des difficultés directes et indirectes affrontées par l'élève dans un climat scolaire. D'une manière général, c'est tous les obstacles vécus par l'élève dans l'école. (هارون الرشيدى 1999 ص06).

5.2. L'agressivité scolaire :

En milieu scolaire, l'agressivité englobe un ensemble de comportements et actes envers les enseignants que les pairs, et qui peuvent se traduire tant au niveau verbal que physique par des injures, des incivilités diverses...etc. Aussi, l'agressivité scolaire correspond à un ensemble de désordres provoqués par des bruits, des petites bagarres, ou des dégradations. (Gustave Fischer, 2010, p270-271).

5.3. L'adolescence :

Selon **Pierre Coslin**, l'adolescence est une période de passage de l'état d'enfant à celui d'adulte, elle se caractérise par l'importante transformation somatique qui, parallèlement à une poussée instinctuelle, rapproche l'enfant de l'homme ou de la femme au plan physique. (Coslin Pierre, 2002, p05).

Définition opérationnel des concepts :

❖ Stress scolaire :

C'est le degré total des réponses des élèves de deuxième et troisième années de CEM (Youcef Ben Berkane Akbou et Méziani Belkacem Naceria) à l'échelle de stress scolaire de Lotfi Abdel Basit Ibrahim, qui se compose de neufs dimensions qui sont :

1. La nature de la relation entre l'élève et ses camarades.
2. La nature de la relation entre l'élève et l'enseignant.
3. L'élève et le programme scolaire.
4. L'élève et le système d'évaluation.
5. L'élève et l'environnement de la classe.
6. L'élève et l'environnement de l'école.
7. L'élève et le climat familial.

8. L'élève et la pensée sur l'avenir.
9. L'élève et l'appui social.

Et le degré total détermine le niveau de stress scolaire (basse, moyen, élevé) des élèves.

❖ **L'agressivité scolaire :**

C'est le degré total des réponses des élèves de deuxième et troisième années de CEM (Youcef Ben Berkane Akbou et Méziani Belkacem Naceria) à l'échelle de l'agressivité proposé par Pierre Coslin, qui se compose de trois dimensions qui sont :

1. L'agressivité physique.
2. L'agressivité vers les autres.
3. L'agressivité scolaire.

Et le degré total détermine le niveau de l'agressivité scolaire (basse, moyen, élevé) des élèves.

❖ **L'adolescent :**

L'adolescent est un garçon ou une fille dont l'âge est compris entre 12-18 ans scolarisé en deuxième ou troisième années de CEM (Youcef Beb Berkane Akbou et Méziani Belkacem Naceria).

6. Les études antérieures :

Chaque recherche scientifique se base sur des études antérieures. Ce qui concerne notre thème on a trouvé plusieurs études antérieures qui ont traité les deux variables séparément, et deux recherches qui ont traité les deux variables ensemble.

On va présenter ces études ainsi de suite :

6.1. Les études antérieures qui ont traité la variable de stress scolaire :

6.1.1. Haroune Rachidi (1999) :

Dans son étude dans le domaine éducatif, il a révélé que les facteurs de stress scolaire sont liés à l'environnement extérieur de l'élève.

Pour lui le stress scolaire est causé par : la pression des programmes, des enseignants, des examens, des camarades, des devoirs, des règles collégiens, de l'échec scolaire, ainsi que les attentes des parents de leurs enfants. (هارون الرشيدى 1999 ص06).

6.1.2. L'étude de Tazouti (2003) :

Dans sa recherche Tazouti met l'accent sur la dimension centrée sur la pression parentale à propos de la scolarité, définie à partir des renforcements positifs (compliments, récompenses) et négatifs (réprimandes, punitions). (Bergonnier Geneviève et all, 2007, p22).

6.1.3. L'étude de Glasman et Besson (2004) :

Dans leur rapport sur « travail des élèves pour l'école, en dehors de l'école », Glasman et Besson citent une étude du conseil supérieur de l'éducation de Québec. Celle-ci indique que 70% des parents soutiennent leurs enfants, et que 34% disent que les devoirs sont sources de stress scolaire et de dispute dans la vie familiale. (Ibid, p22).

6.1.4. Caroline Levasseur (2012) :

Dans sa recherche sur le stress scolaire chez les étudiants, elle a déduit que les sources de stress peuvent être nombreuses dans le quotidien d'un étudiant ou d'une étudiante.

Pour elle les agents stressants peuvent être divisés en quatre facteurs :

1-Dans la vie scolaire : la pression peut être externe (collègues, enseignants, dates d'examens, remises des travaux) ou découler de standards que l'on s'impose soi-même.

2-Les grands évènements : des évènements prévus ou imprévus, certains s'avèrent plaisants (mariage, naissance), alors que d'autres le sont moins (perte d'un emploi, divorce, mort d'un proche).

3-La santé financière : les étudiants sont souvent vulnérables aux difficultés financières telles que les frais de scolarité, les livres, etc.

4-Les relations interpersonnelles : les relations interpersonnelles peuvent aussi devenir une source de stress importante, tel que les problèmes avec la famille, les amis, les enseignants, etc. (Levasseur Caroline, 2012, p5-6).

6.2. Les études antérieures qui ont traité la variable de l'agressivité scolaire :

6.2.1. Farouk Elsaïd Jibril (1985) :

Son étude vise la reconnaissance de la relation entre l'agressivité et l'autorité chez les mères et d'autres variables telles que l'agression des fils, le nombre des fils, l'âge de la mère et son niveau intellectuel et professionnel.

Les échantillons d'études comporte 75 garçons, 78 filles et 133 mères, l'étude à aboutit au résultat d'une relation qui existe entre l'autorité de la mère agressive et son comportement et celle des garçons, et l'agressivité de la mère et son niveau intellectuel. (اميمة جادو 2004 ص78)

6.2.2. L'étude de centre américain d'éducation statistique (1996-1997) :

Le centre américain d'éducation statistique a effectué une étude sur le sujet d'agression et la discipline comportementale dans les écoles Étatsiques Américaines de l'année (1997) et la comparaison avec celle de l'année (1991), elle éprouve que les principales problématiques de comportement disciplinaire selon les directeurs de ces écoles (1997) sont :des retards, absences, disputes entre les élèves etc.la comparaison entre les deux années a éprouvé que les problématiques sont les mêmes sauf la consommation des drogues qui est le phénomène plus remarquable dans l'année (1997), plus les absences des enseignants ,et l' influence de comportement des élèves sur l'apprentissage scolaire. (Ibid, p95-96).

6.2.3. Omrou Riffatt(2002) :

Il a fait une recherche sur la relation entre l'agression des adolescents et certains variables sociologiques sur un échantillon d'élèves lycéens sur la variable du sexe, et le niveau socioéconomique. Le résultat de cette étude est que les garçons sont plus agressifs que les filles, et les élèves des niveaux économiques inférieures plus agressifs que les classes moyennes et supérieures. Les garçons sont plus que les filles dans l'agression physique.

Ce résultat signifie que l'agressivité est un moyen pour répondre aux dérangements des autres et une façon de prendre leurs droits et d'avoir tous ce qu'ils veulent. Le chercheur distingue deux catégories de l'agressivité, la première vers le soi, et la deuxième vers les autres ou les choses. (Ibid, p92-93).

6.2.4. Etude de Saber Hamrouni (2010) :

Il a enregistré en Tunisie au cours de l'année scolaire 2004-2005 plus de 2000 cas, dont 57% de cas se sont produit en classe. 62% en 8^{ème} année de base et en 1^{ère} année secondaire. (Hamrouni Saber, 2010, p22).

6.3. Les études antérieurs qui ont traité les deux variables :

6.3.1. L'étude de Lang (1968) :

Dans son modèle tridimensionnel du stress, il regroupe les réponses de stress en trois grandes catégories qui agissent en permanence entre elles (les réponses physiologiques, les réponses cognitives, et les réponses comportementales). Selon lui parmi les principales réactions de stress, les réponses comportementales comme l'agressivité. (P.Loo et all, 1999, p100).

6. 3.2. L'étude d'Abdé Samira (2011) :

On trouve l'étude d'Abdé Samira (2011) qui a relié entre ces deux concepts, elle a révélé qu'il existe une relation corrélacionnelle entre le stress scolaire et l'émergence des comportements agressifs des adolescents scolarisés. (عبدی سمیرة 2011 ص196).

7. Commentaire sur les études antérieures :

D'après ces études on a compris que le stress scolaire est un obstacle rencontré par plusieurs élèves et qui influe sur le rendement scolaire, et que les comportements agressifs devient un phénomène très remarquable dans les écoles.

Les études antérieures citées sur le stress scolaire sont focalisés sur les facteurs extérieurs tels que l'environnement familial, scolaire, et social comme source de stress chez les adolescents, mais on remarque que les facteurs internes qui occupent une place importante dans la vie de l'adolescent sont négligés. Ainsi que les études antérieures portées sur l'agressivité scolaire ont privilégié les facteurs extérieurs, et ils ont négligé le coté intérieur instinctif de l'être humain qui est de nature agressif.

Chapitre II

Le stress scolaire

Préambule

I. Le stress :

- 1. Définition de stress.**
- 2. Historique.**
- 3. Les théories de stress.**
- 4. Les facteurs de stress.**
- 5. Les conséquences du stress sur les adolescents.**

II. Le stress scolaire :

- 1. Définition de stress scolaire.**
- 2. Les formes de stress scolaire.**
- 3. Les facteurs de stress scolaire.**
- 4. Les symptômes de stress scolaire.**
- 5. Le stress scolaire selon le genre.**
- 6. Les stratégies de faire face au stress scolaire.**
- 7. La prise en charge d'un élève stressant.**

Synthèse

Préambule :

Aujourd'hui le stress est un mot qu'on entend souvent, un terme récurant pour expliquer bon nombre de nos désordres psychiques et physiologiques. Notre société moderne est imprégnée de stress dans tous les domaines, même dans la vie scolaire des adolescents. Dans ce chapitre on va aborder le stress d'une manière générale, puis le stress scolaire.

I. le stress :**1. La définition du stress :**

Le stress est un mot anglais utilisé depuis 1936, à la suite de **H. Selye**, pour désigner l'état dans lequel se trouve un organisme menacé de déséquilibre sous l'action d'agents ou de conditions qui mettent en danger ses mécanismes homéostatiques. (Sillamy Norbert, 2003, p256).

1.2 Etymologie du mot stress :

Le mot « stress » nous vient du latin «stringere », qui veut dire : tendu, raide.

Ce sont les anglais qui l'utilisèrent le premier, et il semble même qu'au 18^{ème} siècle qu'ils lui donnent le sens d'une réaction de détresse en relation avec des extérieurs. (Hoareau Dominique, 2001, p22).

1.3 Selon H .Selye (1976) :

« Toute réponse de l'organisme consécutive à toute demande ou sollicitation exercées sur cet organisme » (BLOCH. H et all, 2002, p1266).

1.4 Selon Lazarus et Folkman(1984) :

« Relation dynamique et réciproque entre la personne et l'environnement, évaluée par le sujet comme dépassant ses ressources et mettant en jeu son bien-être » (Camilo Charron, et all, 2007, p178).

1.5 Selon Lazarus(1999) :

« Le stress est le sentiment d'anxiété ou de menace ressenti quand on évalue ou que l'on considère qu'une situation dépasse sa capacité psychologique à réagir adéquatement » (Rod Plotnik, 2007, p255).

1.6 Selon Cox(1978) :

« Le stress est créé par un déséquilibre entre la perception des exigences et la capacité d'y faire face. Il ne s'agit donc pas d'une évaluation objective du stresser, mais de la perception subjective des capacités de coping qu'à le sujet » (Graziani Pierluigi, 2005, p47).

D'après toutes ces définitions, on conclut que le stress est un ensemble de perturbations biologiques et psychiques provoquées par l'interaction entre le sujet et son environnement et se manifeste soit au niveau somatique, soit au niveau psychologique.

2. Historique :

Le concept du stress est employé dans plusieurs domaines comme la médecine, la physique, la psychologie,...etc.

Dès l'antiquité, les Hommes avaient déjà pressenti des relations possibles entre le cerveau et le corps.

Au cours du 20^{ème} siècle, des médecins ont fait la liaison entre émotions et maladie clinique : **Corvisart** (1812) décrit ainsi les maladies du cœur, **Swan** (1823), Cooper (1839) décrivent ce qui est appelé aujourd'hui « ulcère de stress ».

Kolosko (1914) ; cité par **Brrois** (1988) constate des modifications des surrénales chez un sujet ayant souffert de brûlures graves. Et enfin des médecins militaires constatent au cours de différentes guerres des manifestations de stress post-traumatique.

A la fin du 19^{ème} siècle, dans le domaine expérimental quelques auteurs examinent les réactions des surrénales soumises à des contraintes toxiques.

Darwin (1872) décrit le mécanisme de la peur ayant chez l'homme et l'animal, la fonction de mobiliser les énergies de l'organisme pour réagir face au danger et assurer la survie.

James (1884) et **Lange** (1887) considèrent que les émotions n'ont commencé par des manifestations physiologiques. Les aspects cognitifs seraient secondaires à ces modifications. (Graziani Pierluigi, 2005, p11-12)

Dans les années cinquante **H.Selye** devient le père du stress, il n'utilisa jamais dans ses écrits ce terme, qui à l'époque, avait une connotation plus psychologique que biologique. (Stora, Jean 2000, p6).

C'est en 1936 que **Selye** décrit chez le rat un syndrome non spécifique apparaissant au cours de la phase initiale de ce qui s'appellera plus tard le stress : il constate que les mêmes lésions sont provoquées par les facteurs d'agression les plus variés.

En 1946, **Selye** parlera de syndrome général d'adaptation évoluant en trois phases : réaction d'alarme, phase de résistance, et la phase d'épuisement.

Déjà, **W.B.Cannon** avait adopté la même perspective en proposant le terme d'homéostasie ; pour lui comme pour Selye les réactions de l'organisme agressé constituent avant tout un phénomène favorable visant à maintenir un équilibre avec l'environnement. (Bloch Henriette, 1992, p754-755).

Durant les années soixante, **Lazarus** (1981) prend conscience de l'importance de l'influence de l'environnement (social) comme élément déterminant. Le stress est alors considéré comme le résultat d'une « transaction » entre le sujet et son milieu.

Dans les années quatre-vingt, grâce à l'apport des neurosciences en particulier la neurobiologie, la neuroendocrinologie, et la neuroimmunologie ont permis de mieux comprendre les manifestations biologiques du stress et d'établir progressivement des passerelles entre la vie psychique et les multiples voies somatiques par lesquelles celle-ci choisit quelques fois de s'exprimer.

Nous ne terminerons pas l'histoire du concept de stress sans évoquer l'apport des potentiels endogènes.

Ceux-ci ont depuis de nombreuses années, été largement étudiés en pathologie mentale. Quelques études réalisées, notamment sur les états de stress aigus et chroniques, et les états de stress post-traumatique, témoignent de la pertinence de leur utilisation pour appréhender le stress. (Boudaren Mahmoud, 2005, p2-3-4).

3. Les théories de stress :

Il est important de souligner que la classification d'une théorie de stress comme « biologique », « cognitive », ou « transactionnelle » est en grande partie arbitraire.

3.1 La théorie biologique du stress :

Les théories biologiques de stress n'ignorent pas l'importance des facteurs psychologiques ou sociaux, mais elles consacrent une place plus ou moins importante à ces dernières, et elles insistent sur les processus ou mécanismes biologiques de l'individu face au stress.

On commence par les contributions majeures des recherches de Selye et Cannon.

3.1.1. Les travaux de Cannon et Selye autour du stress :

Cannon (1928-1935) est le premier à démontrer que les manifestations somatiques accompagnant le comportement de fuite ou d'attaque face à un danger sont dues à la libération dans le sang d'une hormone, l'adrénaline, en provenance de la glande surrénale. Il décrit le syndrome d'urgence, mis en place de façon « stéréotypée » face à toute menace pour l'individu pour éliminer ou éviter un éventuel état de souffrance.

L'organisme tend en permanence à maintenir un équilibre constant (homéostasie) et tolère des modifications limitées. Quand les modifications produites par des agents internes ou externes sont excessives, elles affectent les mécanismes homéostatiques de l'organisme qui s'activent pour rétablir l'équilibre.

Le stress est alors cette réponse activée par toute sollicitation excessive qui permet l'adaptation on maintenant l'équilibre de base de l'organisme. (Graziani Pierluigi, 2005, p19).

Selye (1937) a parlé du syndrome général d'adaptation de l'organisme à une situation nouvelle. Cet ensemble de réaction se déroule selon trois étapes :

1. La réaction d'alarme : correspondant aux chocs et à l'établissement des premières réactions de défense.
2. Le stade de résistance : qui est celui de l'adaptation proprement dite et de l'accroissement des réactions de défense.

3. Le stade d'épuisement : qui survient lorsque l'individu n'est plus en mesure de maintenir les réactions de défense. (Chevalier Christine, 2007, p22).

3.2. Les théories cognitives du stress :

Les théories cognitives dans ce domaine sont aussi très nombreuses, elles ont toutes en commun l'appréciation du rôle des interprétations personnelles des événements comme déterminants principaux de leur caractère stressant.

On va présenter les trois formulations les plus influentes dans le domaine:

3.2.1. La théorie de l'attribution :

La théorie de l'attribution suggère spécifiquement l'existence d'une relation causale dans laquelle les attributions consécutives à certains événements déterminent le niveau de stress vécu par l'individu, ainsi que les affects négatifs.

Cette théorie, dont les formulations de « dépression du désespoir » ou de « l'impuissance-désespoir » sont à ce jour les plus précises, est l'une des perspectives cognitives fondamentales en psychopathologie.

Ces dix dernières années, les révisions de la théorie de l'attribution reflètent une appréciation croissante de l'interaction complexe entre les événements négatifs, leur contexte, le style attributionnel de l'individu et les attributions causales spécifiques. Dans le cadre du modèle de l'impuissance désespoir, comme dans celui de plusieurs autres théories psychologiques relatives à la dépression ou l'anxiété, c'est l'occurrence d'événements négatifs qui déclenchent ces troubles. (Graziani Pierluigi, 2005, p32).

3.2.2. La théorie des constructions personnelles de Kelly :

La théorie des constructions personnelles de **Kelly** (1955-1963) est importante dans la compréhension de la réponse au stress, parce qu'elle cherche à appréhender la manière dont l'individu construit le sens de son expérience et adapte son mode de perception du monde au fur et à mesure des transactions avec l'environnement.

Parallèlement à cette attribution de sens, la personnalité se forme. Ainsi, la théorie de Kelly permet de comprendre les aspects sous-jacents à toute évaluation cognitive qui peut

être imaginée comme un « va-et-vient » entre évaluation contextuelle et les évaluations passées sur lesquelles s'érige la personnalité.

Le postulat fondamental du modèle de Kelly est que les processus d'un individu sont psychologiquement orientés par la façon dont il anticipe les événements.

3.2.3. Le modèle cognitif de Beck :

Beck (1984) reprend le modèle interactionnel de **Lazarus** et l'approche des constructions personnelles de **Kelly**. Il considère une transaction stressante comme le résultat d'un processus actif, continu, qui inclut des analyses, des interprétations et des évaluations successives de la situation externe, des risques, des coûts et des avantages d'une réponse particulière. Les stimuli sont nocifs s'ils sont interprétés comme tels par le sujet.

La mobilisation à l'action de l'individu est la clef pour comprendre les réactions au stress. Si l'arousal est intense et s'il n'est pas éliminé par l'action, alors l'individu tend à éprouver du stress. (Ibid, p38).

3.3. Les théories transactionnelles du stress :

Les caractéristiques personnelles et l'évaluation cognitive de la transaction stressante sont aussi très importantes, et influencent l'activation des axes physiologiques de réponse au stress.

Pour ces raisons, les modèles transactionnels (et biopsychosociaux) veulent dépasser la simple notion de cause-effet et cherchent à repérer tous les facteurs pouvant expliquer la variabilité de la transaction stressante dans une optique interactionnelle.

3.3.1. Le modèle transactionnel du stress de Lazarus et Folkman :

Pour ce modèle, les stressseurs physiques ou psychologiques produisent des réponses de stress seulement après avoir été évalués comme menaçants et dangereux par le sujet.

Le stress dépend ainsi de la qualité de la transaction entre l'individu et l'environnement et ne peut pas être réduit à l'un ou à l'autre de ces éléments.

Selon cette approche, une situation devient stressante quand la « demande » faite par l'interaction individu/environnement est évaluée par le sujet comme excédant ses propres ressources et mettant en danger son bien-être. (Graziani Pierluigi, 2005, p46).

❖ **Commentaire :**

Plusieurs théories expliquent le stress selon les écoles et les doctrines. Dont les théories biologiques insistent sur les processus biologiques de l'individu face au stress et négligent le côté psychologique.

En revanche, les théories cognitives du stress reconnaissent la complexité des réactions de l'individu face au stress, mais se centrent davantage sur le rôle des pensées ou des attributions spécifiques ou sur les processus cognitifs qui influencent ces dernières.

Enfin, les modèles transactionnels veulent dépasser la simple notion de cause-effet et cherchent à repérer tous les facteurs pouvant expliquer la variabilité de la transaction stressante dans une optique interactionnelle (sujet-environnement).

4 .Les facteurs de stress :

Les facteurs de stress peuvent être de nature externe ou interne :

4.1 Les facteurs externes :

Tous les évènements qui surviennent dans notre environnement constituent, en particulier s'ils sont inattendus, une agression et sont ainsi des agents stressants.

Ils peuvent venir de :

4.1.1. L'environnement physique :

On note les facteurs suivants :

-bruits

-températures excessives

-pollution atmosphérique

-blessure

-produits chimique...etc.

4.1.2. L'environnement social :

Le stress peut venir des facteurs sociaux suivants :

-difficultés financières

-difficultés de logement

4.1.3. L'environnement du travail :

L'environnement du travail est l'une des sources du stress comme :

-travail de nuit

-la surcharge

-bruit important

-le chômage. (Boudaren Mahmoud, 2005, p12).

4.1.4. Le coté relationnelles :

Le stress peut venir des évènements importants au cours d'une vie tel que :

-Le divorce : Lorsque les parents divorcent, ou lorsqu'ils se disputent, l'adolescent ressent de l'insécurité et se sent menacé de perdre quelque chose, au point de sentir seul ou d'avoir peur.

-La mort : Les adolescents sont très perturbés par la mort, que ce soit par celle d'un membre de leur famille, d'un ami, ou de leur animal de compagnie. Un adolescent peut penser qu'il est d'une façon ou d'une autre à l'origine de la mort de l'être aimé ce qui peut déclencher chez lui un grand sentiment de culpabilité et de stress.

4.2. Les facteurs internes :

Il s'agit souvent de manifestations somatiques inattendues qui interrompent le «silence habituel de l'organisme ».

Ces manifestations somatiques surprennent toujours le sujet qui modifie totalement la relation à son corps.

Il est brusquement interpellé pour se mettre à une écoute particulièrement inquiète voir obsédante de ses organes.

Ainsi, une douleur précordiale perçue et interprétée comme une douleur au cœur, une modification du rythme de l'activité cardiaque, une impression d'étouffement, de vertige ou de malaise peuvent donner au sujet une sensation de danger, une impression de mort imminente et entraîner une importante réaction de stress. (Ibid, p13).

5. Les conséquences du stress sur les adolescents :

On rencontre un ensemble assez vaste et polymorphe de symptômes du stress :

5.1 Troubles physiques :

D'abord la fatigue, qui n'est pas toujours avouée, ou même camouflée par une hyperactivité compensatrice et qui referme le cercle vicieux, douleurs diverses et variées, touchant n'importe quel niveau de l'organisme, douleurs digestives, intercostales, céphalées, rhumes, état grippaux, etc. Mais les bilans médicaux pratiqués restent négatifs ou très bénins. (Hoareau Dominique, 2001, p170).

5.2. Troubles psychiques :

Troubles du comportement comme agressivité, nervosité, troubles du sommeil soit par excès soit par défaut, troubles du comportement alimentaire avec son corollaire de prise ou de perte de poids, consommation élevée de tabac, d'alcool, de ...chocolat, et quelque fois de substances pires. (Ibid, p170).

5.3. Troubles sexuels :

Baisse de la libido, des capacités et performances sexuelles (Ibid, p171).

II. Le stress scolaire :

1. Définition de stress scolaire :

Le concept de stress scolaire est un concept nouveau dans le domaine de la psychologie en général, et dans la psychologie scolaire en particulier. On trouve différentes définitions de stress scolaire :

1.1. Selon Zineb Badoui (2002):

« Une force extérieurs ou des problèmes causés par l'environnement extérieurs de l'élève, soit familiales ou scolaires, se résultent par la culpabilité de l'élève à confronté ces problèmes »(عبدي سميرة.2010.ص50).

1.2. Lotfi Abdel Basit (2009) :

Le défini comme « un phénomène psychologique multidimensionnel résultant de divers relations psycho-social et les conditions environnementaux interagit avec l'élève et perçue comme une source de tension et d'anxiété » (Ibid, p51).

1.3. Seguin (2006) :

Dans un article récent de la revue francophone du stress et trauma, Seguin et ses collaborateurs définissent le stress scolaire comme « une crise peut surgir lorsqu'un élève affronte un problème qu'il ne peut résoudre, ce qui provoque une augmentation des tensions intérieures et se manifeste par des signes de désordre émotionnel, progressant de l'état d'équilibre vers un état de vulnérabilité jusqu'à l'état de crise ». (Pilet.j.l, 2009, p10).

On peut dire que le stress scolaire est un sentiment de malaise et de pression vécu par l'élève dans l'école, causé par de différents facteurs. Il s'avère que les nombreuses définitions que nous avons citées s'accordent à dire que le stress scolaire résulte des facteurs extérieurs, et négligents les facteurs internes.

2. Les formes de stress scolaire :

On différencie parfois deux formes de stress scolaire : le bon et le mauvais stress.

2.1. Le bon stress scolaire :

Du côté du « bon stress scolaire », on place la motivation de l'élève, le désir de réussir ainsi que les réactions positives qui surviennent lors de la rencontre d'une situation stimulante : surprise, intérêt, plus grande créativité, dépassement de soi et persévérance.

2.2. Le mauvais stress scolaire :

Du côté du « mauvais stress scolaire », il y'a l'angoisse de l'élève, la peur d'échouer et cette panoplie de réactions qui viennent rendre des situations difficiles, encore plus difficiles : maux de tête ou d'estomac, pensées sombres, irritabilité, difficulté à se concentrer...etc. (Levasseur Caroline, 2012, p03).

Donc on peut dire que le stress scolaire à deux formes dans la vie scolaire de l'élève. Une forme positive dont le stress motive l'élève, et le pousse à travailler afin de réussir. Et une forme négative la ou le stress bloque l'élève et l'empêche de réussir.

3. Les facteurs de stress scolaire :

Le stress scolaire provient le plus souvent de sources extérieures comme la famille, les amis, ou l'école, mais il peut aussi venir de l'intérieur. La pression que l'on se met sur les épaules peut atteindre des niveaux élevés parce qu'il y'a souvent un décalage entre la situation telle qu'elle est et la situation telle qu'on la perçoit.

Les sources de stress scolaire peuvent être classé en : facteurs internes causé par l'élève lui-même, et des facteurs externes comme la famille et l'école.

3.1. Les facteurs personnels :

On parle du stress scolaire chez les élèves de la deuxième et troisième année moyenne, c'est-à-dire on parle des adolescents. Donc il ne faut pas oublier que l'adolescence est une période de la turbulence ou le jeune doit s'adapter à divers changements propres à son âge sur les plans physique, émotionnel, et social.

Selon **Jean Maisondieu** (2001) « l'adolescence est une période bouleversante par tous les émois qui agitent un corps en plein changement tandis que l'enfance cède la place à la maturité naissante... » (Arezki Dalila, 2010, p178).

3.1.1. Les transformations corporelles :

Son adaptation à ces changements lui demande beaucoup d'énergie qui se traduit par une sensation de pression et de détresse.

Les transformations corporelles entraînent des problèmes de maturation de soi même, une centration sur soi. L'adolescent s'observe et se cherche à travers les autres. L'image de son corps qui se modifie se fait avec émotions, tension, impressions bizarres, inquiétudes, et comparaison avec les camarades. (Ibid, p145).

De leur côté, **Schmeelk-cone** et **Zimmerman** (2003) font ressortir que les adolescents aux prises avec des niveaux de stress chronique rapportent plus d'anxiété, et de dépression. (Plourde Rennée, 2010, p11).

Il n'ya pratiquement pas d'adolescence sans problèmes, sans souffrance, mais cette dernière se diffère d'un adolescent à un autre, selon le caractère personnel et la manière d'y faire face.

3.1.2. La vie affective :

Parmi les facteurs de stress dans la période de l'adolescence, la vie affective qui est souvent une source de pression et de tension.

La vie affective de l'adolescent se caractérise par un attachement réciproque entre deux êtres, l'amitié est une manifestation affective qu'il est psychologiquement difficile de séparer de l'amour. Chez l'adolescent elle se fonde sur une part d'admiration et d'idéalisation de l'autre, cet autre qui seul est capable de le comprendre, de l'aimer et de partager ses joies et ses peines. (Arezki Dalila, 2010, p165).

3.2. Les facteurs familiaux :

Les relations interpersonnelles peuvent aussi devenir une source de stress scolaire tel que les problèmes avec un proche.

Lorsqu'une relation importante se détériore, que ce soit avec un membre de la famille, un ami, il est fréquent d'en ressentir les conséquences à court et à moyen terme. (Levasseur Caroline, 2012, p06).

Les parents rajoutent parfois du stress dans la vie de leurs enfants sans s'en rendre compte. Par exemple, des parents ayant très bien réussi leurs vies ont en général de grandes attentes envers leurs enfants, qui eux n'ont peut-être pas la même motivation ou les mêmes buts dans la vie.

Le divorce est aussi l'une des causes du stress scolaire chez les adolescents. Selon **J.Wallerstein** (1986), près de 40% des enfants de divorce qu'elle a suivis durant 15 ans ont souffert à un moment ou à autre. (Sillamy Norbert, 2003, p85).

Selon **Gerad Salem** (2005) les troubles psychiques de l'adolescent représentent une indication spécifique à l'approche familiale : états dépressifs, crise d'identité, délinquance, stress, toxicomanie, sont chez l'adolescent presque inmanquablement liés à une problématique familiale, ouverte ou cachée. (Gerad Salem, 2005, p122).

L'accompagnement de la scolarité par les parents, l'aide et le contrôle du travail scolaire de l'enfant et la communication parents-enfants centrée sur le quotidien scolaire peut devenir une source de stress scolaire.

Tazouti (2003) met l'accent sur les pratiques en relation indirecte avec la scolarité (rapport parental au savoir, à la lecture et au langage), et les pratiques en lien direct avec la scolarité dont les trois dimensions vont être présentées :

La première dimension des pratiques en lien direct à la scolarité concerne la communication parents-enfants axée sur le quotidien scolaire (rapport avec les camarades, avec les enseignants, journée d'école, résultats scolaires). Et sur l'état affectif de l'enfant (petit ennuis et discussions autour des difficultés, ce qu'il aime ou n'aime pas, avenir scolaire).

La seconde réfère au suivi parental du travail scolaire (aide apportée à l'enfant et fréquence de vérification des devoirs).

La dernière dimension est centrée sur la pression parentale à propos de la scolarité définie à partir des renforcements positifs (compliments, récompenses) et négatifs (réprimandes, punitions). (Bergonnier Geneviève, 2007, p22).

3.3. Les facteurs scolaires :

L'école est le second milieu fondamental pour l'adolescent après sa famille, dans ce milieu il va développer sa connaissance et son éducation. Mais aussi il va être confronté à plusieurs sources de stress scolaires, parmi ces sources :

3.3.1. La relation maitre-élève :

Toutes les écoles reflètent les valeurs, les habitudes et les normes de la population qu'elle sert tout en assumant sa vocation éducative.

Selon **Dubet** et **Martucelli** (1996) « l'école ne se réduit pas à la classe, qu'elle est faite aussi de mille relations entre des maitres et des élèves, qu'elle est un des espaces essentiels de la vie enfantine et juvénile » (Pilet.J.L, 2009, p06).

Quel que soit le contexte scolaire, le sentiment d'appartenance au groupe scolaire ou à sa classe de niveau existe.

Une bonne relation entre maitre-élève permet à l'élève d'être plus à l'aise à l'école, et une mauvaise relation suscite de stress scolaire.

La plupart des enfants ont hâte d'y aller à l'école, en général ce n'est pas pour les cours, mais pour les camarades et pour les adultes qui sont là et qu'ils aiment. (Ibid, p06).

3.3.2. L'inadaptation scolaire :

L'inadaptation au groupe est également un des facteurs de stress scolaire. Certains jeunes réussissent leur adaptation au collège et obtiennent de bons résultats. D'autres élèves rencontrent des difficultés plus au moins marquées.

Villars (1972) distingue deux types de l'inadaptation scolaire :

-L'inadaptation au travail scolaire qui se présente sous forme de l'échec ou du refus. Cet échec entraîne un sentiment d'impuissance et décourage le jeune, pour le conduire plus au moins rapidement au rejet du travail scolaire.

-L'inadaptation au groupe, une adaptation difficile se rapporte à la situation de celui qui n'est accepté qu'avec réticences par ses pairs et par l'enseignant. (Coslin Pierre, 2003, p155).

3.3.3. Méthodes d'enseignements :

Certains cours donnent l'impression que l'activité de l'enseignant est de livrer des informations et que celle des élèves est de reproduire ces informations sur leur « mémoire en papier » en attendant de pouvoir les mémoriser au moment de l'étude. Le processus serait le suivant : transmettre-transcrire-mémoriser. (Onge Michel, 2000, p03).

Dans ce contexte, il n'est pas rare d'entendre dire qu'il faut « apprendre » la matière même si ce n'est que plus tard qu'on la comprendra et qu'on découvrira à quoi elle peut bien servir.

L'enseignement est devenu une transmission d'informations, cependant pour que l'élève mémorise de façon signifiante, il faut bien plus que l'enregistrement machinal d'informations. (Ibid, p03).

Cette méthode traditionnelle de mémorisation d'informations pousse l'élève à se déconcentré, et provoque du stress.

Et aussi, les méthodes d'enseignements ne sont pas intéressantes. Alors, capter l'attention des élèves devient une tâche à accomplir. Cela n'est pas inhérent au contenu, mais aux stratégies d'enseignements qui constituent la méthode de l'enseignant et de l'enseignante.

Pour arriver à susciter et à soutenir l'intérêt d'un élève, il faut tenir compte de plusieurs éléments dans l'élaboration de sa méthode d'enseignement. (Ibid, p03).

Car si la méthode n'intéresse pas l'élève, elle peut être une source de stress scolaire.

3.3.4. Méthodes d'évaluations :

Selon **Jean Daniel** (2011) l'institution joue aussi un rôle dans la situation de stress par les nombreuses contraintes imposées : les examens et les contrôles, la notation, la sélection... Ainsi, la remise du bulletin scolaire peut constituer, lorsqu'il n'est pas aussi bon qu'on l'espérait, un évènement dans la vie de l'élève. De même, le redoublement et l'orientation ont une influence à long terme. Ils constituent des « risque » menaces ou enjeux qui jalonnent le parcours de l'élève. (Tubiana Maurice, 2011, p68).

Selon **Caroline Levasseur** (2012) parmi les sources du stress dans la vie scolaire des étudiants les dates d'examens ou de remise de travaux. (Levasseur Caroline, 2012, p05).

Un élève peut difficilement s'épanouir dans un milieu où il ne récolte que des mauvaises notes et des blâmes et où il se sent dévalorisé à ses yeux et à ceux de ses condisciples. (Coslin Pierre, 2003, p155).

3.3.5. Le système et le rythme scolaire :

Certaines approches mettent en cause les défauts du système : le mythe d'une classe homogène, une pédagogie déficiente, l'anachronisme du mode de recrutement et de la formation des enseignants ou l'irrationalité des rythmes scolaires. (Ibid, p155).

3.3.6. L'architecture de l'établissement :

L'école avec ses nouvelles tentatives architecturales (classes donnant directement dans la cour, agencement des salles de classes alvéolaires...) devrait s'interroger à ce sujet ; en particulier réfléchir au type d'imaginaire généré par telle ou telle architecture. Il en est de même de la couleur des murs des salles de classe car cela peut provoquer plus de malaise et de tension chez l'élève. (Jean François, 1992, p74).

3.4. Les facteurs sociaux :

Les pairs et les enseignants sont autant de supports et de stresseurs sociaux. L'élève est engagé dans des relations avec ses pairs qui reflètent la sociabilité, la violence, l'indifférence dans la communauté scolaire. À l'adolescence, avant une éventuelle rupture scolaire, l'ultime motivation pour le collège reste souvent « les copains ». Les enseignants sont quant à eux à la fois support sociaux et /ou agents stressants ; ils interviennent par leurs comportements relationnels (cris, effacement, indifférence, sévérité...) dont la pédagogie est une émergence professionnelle.

Enfin, les personnels non-enseignant comme les personnels de service, l'infirmière, le chef d'établissement, le conseiller d'orientation, constituent aussi des ressources ou des contraintes pour l'élève. (Tubiana Maurice, 2011, p68).

On comprend que le stress scolaire ne vient pas du néant, mais il y a plusieurs sources derrière, tel que les facteurs personnels liés à la période de l'adolescence, les facteurs

familiaux car c'est le premier milieu fréquenté par l'adolescent, et enfin les facteurs scolaires ou il passe la plupart de son temps.

4. Les symptômes du stress scolaire :

Chaque élève réagit différemment lorsqu'il confronte une situation nouvelle ou demandante.

On peut classer les signes de stress scolaire en cinq grandes catégories : les réactions physiologiques, cognitives, émotionnelles, comportementales, et les résultats scolaires.

4.1. Les réactions physiologiques :

Les réactions du corps sont les plus faciles à reconnaître, le rythme cardiaque et la respiration s'accroissent, la pression sanguine augmente et les muscles se tendent chez les élèves.

Aujourd'hui, les symptômes comme la transpiration, les maux de tête (causés par la pression sanguine), l'envie d'uriner et les maux d'estomac (causés par la contraction des muscles) sont souvent plus dérangeants que nécessaires. (Levasseur Caroline, 2012, p04).

4.2. Les réactions cognitives :

Le stress affecte également la façon de pensée. Lorsque les élèves sont confrontés à des obstacles, certains ont tendance à en surévaluer la difficulté. Ils se sentent rapidement envahies par les pensées négatives et prévoient facilement le pire.

Ce stress peut causer des trous de mémoire, empêcher la concentration de l'élève, rendre la prise de décision plus difficile et causer l'insomnie. (Ibid, p04).

4.3. Les réactions émotionnelles :

Le stress scolaire peut être la source de nombreuses émotions, chez certaines apparaissent subitement : surprise-colère-peur. Elles peuvent être difficiles à contrôler.

D'autres, comme l'irritabilité et l'impatience peuvent s'installer progressivement et affecter la qualité de vie de l'élève. (Ibid, p14).

4.4. Les réactions comportementales :

Le stress scolaire peut amener l'élève à modifier ces habitudes de vie. Par exemple, certains perdent l'appétit, alors que d'autres ne peuvent s'empêcher de grignoter.

Les réactions comportementales au stress scolaire peuvent avoir des conséquences sur la santé de l'élève (consommation de cigarette), ainsi que sur les autres (l'agressivité). (Levasseur Caroline, 2012, p05).

4.5. Les résultats scolaires :

Nos enfants à l'école en sont les premières victimes. Le stress, ne l'oublions pas est une manifestation de l'anxiété. Le stress, plus précisément est une réaction de l'organisme lorsque l'on perçoit ou que l'on se représente la présence d'un danger réel ou imaginaire. Alors, le corps se prépare(en particulier par des sécrétions hormonales) soit à affronter le problème, soit à l'éviter. Ce qui conduit à cette notion de « bon stress » et de « mauvais stress ».

Le stress positif nécessaire est celui dont nous avons besoin pour mobiliser toute notre énergie pour être efficace, intellectuellement et physiquement. En revanche, lorsque l'on se pense incapable de se confronter à la difficulté ou lorsque le stress est trop élevé ou trop fréquent, alors toutes nos capacités sont bloquées. On n'y arrive plus, jusqu'à ce que par fois l'organisme s'épuise et que surgissent toutes les manifestations somatiques et psychologiques.

A l'école, la spirale infernale de l'échec scolaire devient inévitable. (Tubiana Maurice, 2011, p21).

Donc le stress à un impact sur le rendement scolaire de l'adolescent, il peut être un facteur positif puisqu'il permet de mobiliser tout son énergie pour réussir. Par contre, il peut rapidement envahir le quotidien de l'adolescent de manière négative.

5. Le stress scolaire selon le genre :

La plupart des études réalisées dans ce domaine montrent qu'il ya pas une différence entre le sexe dans leurs influences au stress.

Dans leur étude **Mitz et Jick** (1985) sur le stress scolaire selon le genre, ils montrent que le facteur féminin et masculin n'a pas une différence dans le taux du stress, ainsi que dans leurs réactions. Seulement il s'avère que les filles manifestent des réactions beaucoup plus psychologiques tel que l'anxiété, tandis que les garçons manifestent des réactions somatiques comme les troubles cardiaques. (حسن عبد المعطى 2006 ص65).

Dans le même contexte, **Abd Samira** (2011) dans son étude sur le stress scolaire a conclu qu'il ya pas une différence entre les adolescents et les adolescentes. (عبدی سمیرة (2011 ص183)

6. Les stratégies de faire face au stress scolaire :

On ne peut pas parler de stress sans évoquer le coping. Il n'ya pas de coping sans stress, ni de stress extérieur au coping.

Par définition, le stress correspond à une transaction entre la personne et son environnement, alors qu'on parle de coping pour désigner les réponses et les réactions qu'elle va élaborer pour maîtriser, réduire, ou simplement, tolérer toute situation déséquilibrante. (Renée Plourde, 2010, p10).

Selon **Bourgeois** (1995) le coping désigne « l'ensemble des processus qu'un sujet interpose entre lui et l'évènement perçu comme menaçant, pour maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celui-ci sur son bien être physique et psychologique ». (P.Loo et all, 1999, p98).

Globalement, le stress-coping s'ancre dans la vie quotidienne des adolescents comme un élément constitutif et non comme une entrave. D'ailleurs, pour **Selgman** (1995), le fait de faire face au stress permet d'acquérir de la confiance en soi et de mieux maîtriser les situations futures. (Plourde Renée, 2010, p10).

Donc un adolescent en situation de stress scolaire utilise différentes stratégies pour faire face à ce stress, dont il pense aux solutions, et cherche de l'aide pour dépasser la situation stressante. Et parmi les stratégies utilisées par les adolescents pour faire face au stress scolaire on trouve :

6.1. La relaxation :

C'est une méthode thérapeutique qui à l'aide de techniques bien définies produisant un état de détente musculaire plus ou moins volontaire, cherche à réduire la tension, l'anxiété, le déséquilibre émotionnel. (Angel Sylvie, 2010, p873).

6.2. La visualisation :

Une méthode de gestion de stress qui exploite au maximum le potentiel du cerveau au moyen d'images.

En milieu scolaire, on l'utilise pour gérer le stress, comme méthode d'apprentissage des sujets scolaires et comme outil de développement affectif. Sous l'angle pédagogique, la visualisation s'inscrit dans les approches d'entraînement mental qui peuvent contribuer au bien être des adolescents en milieu scolaire qui font face à des stress divers. (Plourde Renée, 2010, p12).

6.3. Adopter de saines habitudes :

Une bonne hygiène de vie est la meilleure défense contre le stress scolaire. Un adolescent en pleine forme sera plus facile de faire face aux surprises du quotidien.

Les habitudes à adopter : maintenir une alimentation saine, dormir suffisamment, faire régulièrement de l'activité physique et éviter l'alcool et la cigarette. (Levasseur Caroline, 2012, p08).

6.4. Développer des aptitudes :

Apprendre à voir le bon côté des choses est un talent qui se développe. Un discours interne positif va souvent de pair avec de bonnes aptitudes de communication, de négociation et de résolution de problème.

S'exprimer au « je » plutôt qu'interpeller autrui est un exemple d'habileté sociale qui permet de détendre les interactions. (Ibid, p08).

6.5. Le soutien social :

Le soutien social compte trois grandes composantes :

-L'intimité affective : la connaissance d'une ou plusieurs personnes à qui confier ses ennuis et avec qui partager ses problèmes dans une atmosphère d'écoute et de compréhension ;

-L'aide matérielle : le soutien concret (petits services ou grands secours) apporté par l'entourage ;

-L'apport d'informations : conseils et suggestions permettent d'élargir la perception des problèmes et d'enrichir les procédures de résolution de problèmes. (P.Loo, 1999, p109).

Face au stress scolaire, l'adolescent utilise différents stratégies telle que la relaxation, la visualisation, adopter de saines habitudes, développe des aptitudes et le soutien social afin de diminuer l'impact des réactions de stress, et de favoriser les conduites adaptatives orientées vers le contrôle du stresser.

7. La prise en charge d'un élève stressant :

Pour aider un élève stressant, il faudra que ses parents et ses enseignants se parlent ; que les parents soient conscient de ce qui se passe en classe et des blocages dont cela témoigne, qu'ils cherchent ensuite de leurs coté ce qu'ils peuvent faire pour rassurer leurs enfants.

Les enseignants, grâce aux informations fournies par les parents pourront alors se demander comment valoriser certaines compétences de cet élève, qu'ils n'avaient peut être pas encore identifiées ; ils s'efforceront de pointer au mieux les réussites possibles et de recréer ainsi un climat de confiance.

L'amélioration des relations familiales et du comportement scolaires iront alors de pair : plus à l'aise dans sa famille, l'élève sera moins pénible à l'école, plus reconnu à l'école, il sera moins exigeant avec sa famille. (Philippe Meirieu, 1998, p248).

Synthèse :

Le mot stress scolaire est devenu un facteur clé du mal être généralisé de nos adolescents. Il a prit une dimension particulière, une place majeure dans leur vie. Le stress agit fortement sur la personnalité de l'adolescent qui se traduit en irritabilité et agressivité.

Chapitre III

Les comportements agressifs

Préambule

I.L'agressivité :

- 1. Définition.**
- 2. les approches théoriques de l'agressivité.**

II.L'agressivité scolaire :

- 1. Définition**
- 2. Les types de l'agressivité scolaire.**
- 3. Les formes de l'agressivité scolaire.**
- 4. La gestion de l'agressivité scolaire.**
- 5. Les causes de l'agressivité scolaire.**
- 6. Les facteurs de l'agressivité scolaire.**
- 7. Les comportements agressifs dans les écoles.**
- 8. L'évaluation de l'agressivité.**
- 9. La mesure des comportements agressifs dans écoles.**
- 10. Comment réduire l'agressivité dans les écoles.**

Synthèse.

Préambule :

L'être humain se caractérise par plusieurs comportements, comme des réactions aux exigences de son milieu. Ces réactions internes ou externes sont différentes d'une personne à une autre, et parmi ces comportements l'agressivité qui est une composante de la nature humaine, et un comportement social par l'interaction entre les individus. Elle se manifeste à travers différents comportements. Des chercheurs et théoriciens ont étudié selon différentes variables ; biologique, sociocognitive et psychologique l'agressivité, ce qui sera détaillé dans ce chapitre.

I. L'agressivité :**1. Définition :**

L'agressivité est un comportement ambigu issu de la dualité de la traduction anglaise *agressiveness* fait référence à une agressivité positive à la base du dynamisme général de la personnalité et *agressivity* traduit l'agressivité dans son sens négatif habituel. Aussi le comportement agressif peut être une tentative plus au moins réussie d'adaptation à l'environnement et non une simple projection d'une énergie interne. (Henriette Bloch, 1991, p22).

L'agressivité est une tendance à nuire, à attaquer autrui ou tout objet susceptible de faire obstacle à une satisfaction immédiate qui peut se manifester par de nombreux comportements sur tout les actes agressifs en raison de leurs caractères spectaculaires et dangereux. (Angel Sylvie, p121-122).

Le comportement agressif est tout acte ou procédure psychique ou physique qui nuit à la relation positive entre le dispensateur de soins et le bénéficiaire des soins dispensés (Bouchaert Filip, 2004, p6)

Selon **Mélanie Klein** l'agressivité est le cercle vicieux dominé par l'instinct de mort, qui veut dire que l'agressivité engendre l'angoisse et que l'angoisse renforce l'agressivité. (J. Leif et all, 1983, p131).

En psychologie et selon une définition récente le terme d'agression recouvre toute forme de comportement ayant pour but d'infliger un dommage à un autre organisme vivant. On peut définir l'agressivité comme étant un comportement objectif sans oublier les conditions internes. (Pahlavan Farzaneh, 2002, p05).

Donc l'agressivité est un comportement humain réactionnel face aux situations, qui se manifestent sous différentes formes : des actes, des paroles directe, ou indirecte.

2. Les approches théoriques de l'agressivité :

L'étude du comportement agressifs et le foisonnement de multitude modèle théorique qu'on peut les classer en trois catégories :

2.1. Théories traditionnelles des comportements agressifs :

Elles se composent de quatre théories qui sont :

2.1.1 .Théories mécanicistes :

Selon cette conception, toute variable comportementale relève d'un même principe élémentaire d'apprentissage qui sert à préserver certaines conceptions et à en éliminer d'autre.

D'après **Hull** (1943) la formation d'une habitude est organique et affectée par un besoin primaire ou secondaire. Ces tendances engendrant par l'intermédiaire des impulsions nerveuses, acheminées vers des organes spécifiques comme les glandes et les muscles, qui déclenchent des réactions mesurables. En suite on trouve les idées avancées de **Dollard, Miller, Doob, Mowrer et Sears** (1939) ont fondé l'hypothèse selon laquelle l'interruption en cours d'exécution des réactions qui induit dans l'organisme un état affectif qu'ils appellent (frustration) qui traduirait par une tendance à infliger un dommage à autrui les réactions qui viennent après seraient agressives. Ont fondé l'hypothèse que l'agression due aux frustrations subies antérieurement, ils pensent que l'instigation à l'agression déterminée par trois facteurs :

1-L'intérêt que la personne porte à la satisfaction du but poursuivi.

2-Le niveau des interférences exercées sur son action.

3- Le nombre de frustration préalablement subies. Pour eux les effets des frustrations peuvent s'additionnées et conduire à des réactions agressives. Ont croit à l'existence des facteurs qui inhiberaient l'agressivité et quand l'individu n'a pas cette possibilité, il cherche d'autre cibles.

Dollard (1939) et ses collègues parlent de catharsis qui veut dire une agression passive lorsque la peur de la punition bloque l'agression. Donc la frustration est la source de l'agressivité.

Miller (1948) parle sur le déplacement de l'agent de frustration vers une victime, qu'elle ne réduit pas à l'agressivité, et ses arguments sont fondés sur l'étude expérimentale de l'agression. (Pahlavan Farzaneh, 2002, p98-101).

2.1.2. Théorie associationniste :

Cette théorie est fondée par **Berkowitz** qui la développée en (1939), la frustration dépend de la situation où se trouve l'individu. Pour Berkowitz un stimulus se transforme en un signal agressif qui manifeste dans l'acquisition des significations agressives. Ce stimulus associe à des agressions positives renforcées comme la colère et sans oublie les caractéristiques individuelles. Pour lui la frustration est insuffisante pour l'acquisition des comportements agressifs. Donc pour lui un état de colère est une source de frustration qui augmente l'agression. Ainsi ces comportements agressifs engagent chez l'individu une sorte d'apaisement comme une conséquence de la diminution de l'attention.

Il s'oppose le principe énoncé par la théorie de la frustration-agression de **Dollard** et ses collègues qui elle peut être réduite par des processus de déplacement et de catharsis. S'opposant à ces idées **Berkowitz** (1993) affirme que les individus frustrés ne peuvent réduire leurs tendance à l'agression qui en infligeant un dommage, et la catharsis ne se produit que lorsque l'individu est provoqué par des actions agressives. Pour lui la source de la frustration contient des frustrations. (Ibid., p101).

2.1.3. La théorie de l'apprentissage sociale :

La théorie de l'apprentissage sociale est une théorie à la fois cognitive et associationniste. Les processus appliqués dans l'apprentissage de l'agression sont identiques à l'apprentissage des autres comportements sociaux. Le fondateur de cette théorie c'est **Bandura** (1973) pour lui la frustration qui engendre l'agression est le résultat de l'acquisition et l'apprentissage avec les liens associatifs et l'observation d'autrui.

Selon cette théorie la réaction agressive peut être modulée par des caractéristiques neurophysiologiques, les facteurs génétiques, hormonaux, caractéristiques, physiologiques... etc. Toutes ces dernières influent l'agression de l'individu.

Bandura aussi, a parlé de l'acquisition de comportement agressif qui se produit par l'intermédiaire et l'importance de renforcement des actes agressifs qui manifeste dans l'augmentation de ces comportements. Par l'expérience directe.

D'autre résume l'apprentissage de l'agression par le processus : premièrement d'observation où l'agent socialisant pris comme modèle : familial, sub-culturel et symbolique. Le deuxième c'est l'apprentissage vicariant ou symbolique qui veut dire l'apprentissage médiatisé, et ce type d'acquisition dépend des caractéristiques individuelles. (Pahlavan Farzaneh, 2002, p102).

2.1.4. Théorie biologique :

Selon cette théorie l'agression serait une modalité génétiquement déterminée du comportement des organismes dans un but de protection de l'espèce contre les changements dans le milieu. La conception biologique du comportement agressif elle lui interprète comme le résultat de l'activation de centre de contrôle nerveux pour sous tendre les différents types de comportement agressif, donc elle explique les comportements agressifs selon le critère, les théories s'inspirant d'une conception biologique empruntent deux orientations différentes, la première considère l'agression renvoi à des origines internes spontanées. La deuxième comme étant la réponse à la réception d'un stimulus externe. La première conception souligne les mécanismes pulsionnels et le rôle de certains événements dans l'environnement immédiat.

Pour **Eibl-Eibesfeldt** l'agression est déterminée par un processus de maturation guidé par des caractères innés. L'agression est un comportement instinctif. Selon **Médioni, Pieron** (1970).

Pour d'autres auteurs l'agressivité serait due à l'accumulation d'énergie dans le système nerveux, et quand cette énergie est consommée le comportement cesserait. Aussi dans cette conception, le comportement agressif est une notion unitaire, même certaines études sur les animaux ont fondés le rôle génétique que le rôle des compétences sociales. D'autres auteurs conçoivent les agressions comme des réactions liées à l'économie d'adaptation de l'espèce. La conception sociobiologique soutient que les génotypes déterminent les comportements. **Cairns** insiste sur l'importance du rôle des facteurs biologiques et la différence dans les comportements agressifs dues à l'âge et au sexe. (Ibid., p103-107).

2.2. Les théories sociocognitives :

Elles se composent de trois théories :

2.2.1. L'approche interactionniste :

L'insuffisance des modèles traditionnels et associationnistes par rapport à l'explication des résultats des études empiriques et les progrès dans les études affectives et cognitives, ont amenés les chercheurs à expliquer les comportements agressifs par l'interaction des processus affectifs et cognitifs.

Cette approche inspirée de l'analyse aristotélicienne du lien entre la colère et l'agression. Elle met l'accent sur le rôle des concepts d'intention et de motivation, l'agression est utilisée comme une action qui porte dommage à la cible. L'individu peut avoir des comportements agressifs tel que des attaques contre la source de la transgression ou l'agression serait une action punitive car l'individu a subi des attaques personnelles et peut les empêcher dans le futur. Selon ce modèle, l'origine de l'agression chez l'individu est liée aux règles dans les situations conflictuelles, et l'influence sociale dans le déclenchement de l'agression. Donc selon cette approche, l'agression est définie comme un comportement utilisé pour influencer les actes, et protéger l'identité sociale elle la considère comme une conséquence normale d'une relation interactionnelle conflictuelle ainsi elle explique la colère perçue comme une émotion. (Pahlavan Farzaneh, , 2002, P110).

2.2.2. La théorie biopsychosociale :

Cette théorie se base sur l'interaction entre multiple facteurs (biologique, physiologique et social) seraient à l'origine de l'agressivité, celle-ci constituée à travers le facteur d'évolution des espèces. Le mode d'interaction de ces facteurs (génétique, hormonal...etc.) dépend de l'apprentissage et le contexte sociale. Le système nerveux est le centre des émotions tel que la colère, et l'existence d'une interaction des différents centres nerveux, et une relation entre celle-ci et l'environnement. Donc l'apprentissage de comportement agressif serait assuré par le conditionnement classique, et le déterminisme biogénétique et hormonal on a aussi l'éducation qui a un rôle important dans le contrôle de l'agression au fil des étapes du développement (ibid. P112).

2.2.3. Théorie cognitivo-néo associationniste :

Ce modèle est fondé sur les principes associationnistes qui intègrent les différentes approches, il a mieux cerné la complexité des émotions. Selon ce modèle une seule approche est insuffisante pour expliquer la complexité des affectes négatifs et les comportements agressifs. **Berkowitz** le fondateur, il considère que l'appréhension de la situation comme une expérience déplaisante d'un processus simple vers le plus complexe, selon l'auteur, l'affecte négatif généré par un événement déclenchant et simultanément. Deux ensembles de réactions apparaissent par exemple l'agressivité et la colère, d'autre part la tendance à fuir la situation déplaisante liée à la peur. Les facteurs génétiques et situationnels départagent les deux tendances (Pahlavan Farzaneh, , 2002, p113).

2.3. L'approche psychanalytique :

Différents courants psychanalytiques ont donné des interprétations théoriques de l'agressivité.

Le concept d'une « pulsion d'agression » est apporté par **Alfred Adler**. Il associe la pulsion d'agression et le sadisme. **S.Freud** refuse l'idée d'une pulsion d'agression spécifique et soutient l'hypothèse d'une pulsion de mort mise au service de la pulsion sexuelle. En 1924, il expose ce concept en développant sa théorie du sadisme et du masochisme.

A partir de « Malaise dans la civilisation (1929) », Freud affirme que l'agressivité est l'expression des pulsions que la civilisation n'a pu domestiquer. Au fur et à mesure de son œuvre, il accentuera d'avantage l'importance de la pulsion de mort et sera amené à considérer cette dernière en référence directe à l'autodestruction.

Cependant, c'est au sein du complexe d'Œdipe que Freud développera pleinement la notion d'agressivité. En effet, c'est l'Œdipe qui fixe le destin de la pulsion.

Pour **M.Klein**, l'agressivité, très importante dans la première enfance, apparaît dès les premiers mois (fantasmes de destruction et de dévoration) et joue un rôle fondamental dans la maturation de la personnalité, en particulier par la structuration progressive du sujet par rapport à l'objet. Pour **D.Lagache**, aucun comportement humain n'est sans rapport avec l'agressivité. En ce qui concerne les comportements agressifs pathologiques, la clinique psychanalytique insiste sur le rôle des carences affectives précoces et des violences

exercées très tôt par le père, aboutissant à un trouble de l'identification et à un défaut d'élaboration symbolique. (Angel Sylvie, 2010, p123-124).

❖ **Commentaire :**

Les théories classique se basent sur l'explication et de mettre en évidence des facteurs déclenchant et d'identifier les différents expressions des comportements agressifs comme l'étude de **Miller** qui a commencé qu'avec le développement des modèles cognitifs, et le schéma frustration-agression renvoi a l'incapacité d'expliquer des résultats contradictoires. Les théories traditionnelles fondent la perspectives unidimensionnelles telle que la théorie biologique qui se base sur l'influences de facteurs instinctifs et organique, par contre les théories sociocognitives se basent sur l'influence de milieu social donc chaque modèle fonde un principe isolé. L'analyse empirique basée sur une perspective multidimensionnelle dans l'explication des comportements agressifs, est associée entre plusieurs dimensions.

II. L'agressivité scolaire :

1. Définition :

Au milieu scolaire l'agressivité englobe un ensemble de comportements et actes en vers les enseignants au les pairs, et qui peuvent se traduire tant au niveau verbale que physique par des injures, des incivilités diverses...etc. Aussi l'agressivité scolaire correspond à un ensemble de désordres provoqués par des bruits, des petites bagarres ou des dégradations. (Fischer Gustave, 2010, p270-271).

Selon **Moustapha Hidjazi** (1990) « l'agressivité reste le dernier moyen à la main de l'adolescent pour fuir des problèmes et des dangers » (عبد الغني الديدي 1990ص180).

2. Les types de l'agressivité scolaire :

Selon la typologie proposée par **Buss** (1961) il ya :

2.1. Agression active :

On trouve quatre types d'agressions actives qui sont :

2.1.1. Physique directe :

Attaquer quelqu'un ou utiliser une partie de corps ou une arme.

2.1.2. Physique indirecte :

Voler ou endommager les biens de quelqu'un, piéger, tuer quelqu'un.

2.1.3. Verbale directe :

Critiquer, désobliger, maudire, menacer quelqu'un.

2.1.4. Verbale indirecte :

Propager des rumeurs vicieuses concernant quelqu'un

2.2. Agression passive :

Elle est aussi divisée en quatre types qui sont :

2.2.1. Physique directe :

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

2.2.2. Physique indirecte :

Refuser de s'engager dans une activité.

2.2.3. Verbale directe :

Refuser de parler et répondre aux questions.

2.2.4. Verbale indirecte :

Refuser d'acquiescer, de défendre quelqu'un verbalement lorsqu'il est critiqué injustement.

3. Les formes de l'agressivité scolaire :

L'agressivité a des modalités d'expression différentes, elles peuvent se faire par la parole, des actes et certaines manifestation latentes ou bien cachées.

3.1. L'agressivité en parole :

Elle peut se traduire par des insultes, injustes, des menasses verbales ou écrites, des critiques et des souhaits exprimés d'agression ou de mort...etc.

3.2. L'agressivité en acte :

Elle se traduit par des humiliations, des gestes provocants ou menaçants des bris d'objets des dégradations diverses même des agressions sexuelles.

3.3. Attitudes relevant de l'agressivité :

Représentent des comportements d'indifférences, des mimiques, regards, de haine et d'hostilité, des gestes provocateurs, et insultes,...etc.

3.4. Manifestations plus cachées de l'agressivité :

Certains comportements ont une dimension agressive plus cachée, par exemple les conduites marginales chez l'adulte comme des mensonges interactifs des conduites suicidaires, conduites alcooliques comme il peut s'agir aussi des manifestations d'oppositions, absences et échecs scolaire.

Elles peuvent s'exprimer de façons plus représentatives tell que l'activité imaginative et fantasmatique. La psychanalyse propose l'acte manqué pour les manifestations de l'inconscient (oubli, lapsus, distraction...), cet acte relie au désir refoulé. On a aussi le transfert et le contre transfert qui désigne l'ensemble des réactions affectives inconscientes qui se traduisent dans le comportement. Enfin la colère est une exaltation agressive de l'humeur avec une perte relative de contrôle émotionnel qui s'exprime par une excitation verbale, gestuel et s'accompagne par des symptômes neurovégétatifs et délirants. (Serge Tribolet, shahidi, 2005p210-211).

4. La gestion de l'agressivité :

Pour gérer l'agressivité scolaire on est censée de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves, et de suivre une pédagogie différenciée car les élèves sont très différents, tant au quatre niveau :

4.1. Socioculturel :

Les différentes cultures de classe étant inégalement distantes de la culture scolaire on trouve les travaux de **P. Bourdieu** qui montre ce niveau.

4.2. Biologique :

Ce niveau dément toutes les études biologiques et génétiques de l'enfant et l'adolescent, selon les différences des rythmes biologique de sommeil et de développement et l'influences des facteurs externes sur ces derniers.

4.3. Psychologique :

C'est la différence concernant les démarches cognitives des élèves et respecté la différence des styles cognitives des élèves telle que : le mode auditif, visuel, ...etc.

Et que l'enseignant prenne de son propre mode et être flexible et respecter tout les styles cognitifs, et les différences individuelles dans l'apprentissage.

4.4. Psychoaffectif :

Ces problèmes sont considérables relevant de données héréditaires, d'expériences positives et négatives...etc. Un nombre important de conflit et d'agressivité sont liés à une mauvaise gestion d'hétérogénéité. Ainsi le décalage culturel de l'éducation peut pousser l'élève à la violence donc il est nécessaire d'instaurer une dynamique de la différence et respecter les différentes stratégies d'apprentissage. (Thirion Jean, 1992, p91-92)

5. Les causes de l'agressivité scolaire :

Plusieurs situations et facteurs peuvent provoquer l'agressivité scolaire. Parmi ces causes on peut citer :

5.1. Le contexte environnemental :

Plusieurs études montrent l'influence de l'environnement sur l'être humain, tel que le lien entre la température et les comportements agressifs .Cette relation était étudié bien avant par la littérature et la philosophie qui associe la colère et l'agressivité à la chaleur.

Les études empiriques concernant ce phénomène ont montré une relation effective entre le degré de la violence et la température. Donc la température a un effet sur l'être humain, elle le rend passif moins motivé, et augmente la probabilité de l'agression qui peut arriver jusqu'au crime comme l'étude de **Anderson** (1979-1980) qui a effectué des statistiques des crimes en fonction des saisons, il arrive au résultat que les crimes augmentent pendant l'été.

On a aussi le bruit qui peut être à l'origine de symptôme de l'agression. On trouve dans ce contexte l'étude de **Wilson** (1976) sur l'effet de provocation et l'étude de **Green Mecowm** (1984). Il confirme que le son peut augmenter le niveau d'éveil physiologique. (Pahlavan F., 2002, p26-28).

5.2. Le contexte social :

L'agressivité est un comportement social, et il ne peut se produire que dans un milieu social à travers des actions et des réactions dans l'environnement social de l'individu. Ces réactions sont exprimées par une frustration, la gêne etc. qui peuvent déclencher une agression. (Ibid, p34).

5.3. Proximité et l'agressivité scolaire :

La proximité est un terme avancé par l'américain **E.Hall**, sa théorie s'intéresse à constituer à partir des observations sur les comportements des animaux. C'est ainsi qu'Edward Hall s'est appliqué à classer les distances interpersonnelles.

Les premiers travaux de proximité scolaire, confirment l'importance de la communication dans le milieu scolaire et la relation éducative comme les travaux de **D.Zimmermann** sur la relation entre l'enseignant et l'élève et un certain type de sélection non verbale.

L'enseignant a tendance à centrer son contact uniquement sur quelques élèves privilégiés. Certains élèves sont laissés pour compte ou bien négligés manifestent des réactions agressives, aussi l'enseignant se déplace peu dans la classe, dispose peu d'écoute à son auditoire. Il entre en contact avec certains éléments de sa classe, qui renforce chez d'autres éléments les comportements agressifs.

Pour **J.Beauchard** souligne que l'aspect spatial favorise l'agressivité, comme les couloirs, des arrière-cours, etc. Donc l'architecture des classes, la différence des codes

verbaux, le non respect ou la non-maitrise des codes proxémiques provoquent des malaises, et des comportements agressifs dans les écoles. (Jean Thirion, 1992, p73-75).

6. Les facteurs de l'agressivité scolaire :

On a divisé ou bien classé les facteurs de l'agressivité en deux catégories. Premièrement des facteurs familiaux, et en deuxième lieu des facteurs de communication ou sociaux.

6.1. Le rôle de la famille :

Les adolescents les plus agressifs au sein des établissements scolaires ont souvent Une relation perturbée avec leurs parents. Donc les comportements agressifs ou bien violents du père ou de la mère peuvent mettre en relation avec l'agressivité scolaire des adolescents.

6.1.1. Les facteurs de protection :

D'après **Elder, Downey et Gross** (1989) l'éducation familiale joue un rôle important dans la socialisation de l'adolescent. Elle a un effet sur les comportements agressifs, car l'enfant et l'adolescent ont besoin de se sentir en sécurité, protégés par une supervision éducative. Donc les stratégies éducatives familiales orientent l'avenir du jeune à travers des interactions, des valeurs, des attitudes par ce que c'est telles qui peuvent réduire les comportements agressifs.

6.1.2. Les facteurs de fragilisation :

Pouisset et coslin (1999) montrent que les adolescents qui ne perçoivent pas d'intérêt de la part de leurs parents pour l'école tendent à présenter des comportements perturbant la vie scolaire. Ont aussi remarqués que les parents mobilisés, attentifs à la scolarité de leurs enfants, d'une situation économique défavorisée, étaient associés à l'absence de comportements perturbateurs et le contraire est juste.

6.1.3. Le rôle des pratiques éducatives :

Chazelle et Coslin (2002) abordent la relation entre la production des comportements agressifs par l'adolescent, et le type de pratiques éducatives dont il bénéficie. Avec la prise en compte de quatre variables, une est liée à l'agressivité de l'adolescent. Et les trois autres sont liées aux pratiques éducatives parentales, qui veut dire le style relationnel avec les

parents tel que la communication, l'échange et le style disciplinaire (les limites posées par les parents) qui regroupe la présence d'horaires fixer pour coucher, manger,.... etc.

6.1.4. Le rôle du père :

Plusieurs études ont montrés l'influence des parents sur les conduites agressives des adolescents, telles que **Funk** (1995-2001) et **Rojek** (1995) selon les quelles la famille a un rôle important dans l'inhibition des comportements agressifs des jeunes, et plus particulièrement la relation avec le père. (Coslin Pierre, 2003, p175-178).

6.2. Les difficultés de communication dans les écoles :

Dans les classes certains adolescents sont estimés perturbateurs, ou agressifs par les enseignants. Certaines études mettent l'hypothèse qu'il existe une relation entre l'agressivité et la communication en classe. Soit avec leurs enseignants ou avec les pairs.

Ces troubles de conduite sont associés à des troubles d'apprentissage qui provoquent parfois un échec, puis une déscolarisation. On a aussi le trouble de fonctionnement cognitif chez ces adolescents agressifs, et l'attitude d'intentions hostiles et agressions à autrui, dans les situations conflictuelles. Donc il s'agit d'un facteur sociocognitif. Dans ce contexte on trouve l'étude de **CPS** (comportement perturbant la vie scolaire) qui regroupe des enseignants et des élèves, dans le but de détecter des situations, ou des comportements gênant la vie dans la classe. Le résultat obtenu chez les adolescents perturbateurs ont souffre des déficits sociocognitifs relatifs aux savoir et aux savoir-faire. Mis en œuvre dans les situations d'interactions sociales. (Ibid, p173-174).

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 entant 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 reconnaitre 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 toute 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 où elle exerce elle doit être stoppée. (Berdah Sylvain et al, 2010, p10).

8. L'évaluation de l'agressivité :

Que ce soit pour le psychiatre, le psychologue ou le criminologue, l'évaluation de l'agressivité d'un individu est un problème fréquent, essentiel et particulièrement difficile.

8.1. Sur le plan psychopathologique :

Quelques éléments peuvent toutefois être dégagés comme étant des facteurs prédisposant à une plus grande potentialité agressive : l'existence de violences subies dans l'enfance, des antécédents personnels d'agressivité envers les autres mais aussi envers soi-même, un alcoolisme ou une toxicomanie et certains traits de personnalité comme l'impulsivité, la labilité émotionnelle, la rigidité, l'intolérance aux frustrations.

À ces données parcellaires peuvent s'ajouter les apports des tests psychologiques. Le MMPI, s'il ne retrouve pas de profil type d'une personnalité agressive, montre souvent une élévation des échelles psychopathies, paranoïa, manie. Des tests projectifs permettent une approche globale de l'agressivité.

8.2. Sur le plan biologique :

Aucun élément n'a été retrouvé comme étant lié de façon spécifique et indiscutable à l'agressivité.

8.3. Sur le plan hormonal :

Il apparait tout aussi simplificateur de faire de la testostérone l'hormone de l'agression, même si elle semble effectivement jouer un rôle dans la sensibilité à la menace et à la frustration. (Sylvie Angel, 2010, p122-123).

9. la mesure des comportements agressifs dans les écoles :

Pour mesurer l'agressivité qui est un thème important traité par plusieurs chercheurs. Sur tout par les spécialistes des **APS** (des activités physiques et sportives). L'étude des comportements agressifs bénéficient d'un intérêt croissant depuis quelque année. On trouve l'étude américaine de **Silva** (1979) et des études européennes, essentiellement allemande de **Sprenger** (1974). Car il s'agit d'étudier les comportements humains complexes. Toute mesure psychologique comporte des problèmes, soit techniques, déontologiques, théoriques ou bien méthodologiques relatifs à la validité. La mesure des comportements agressifs se divisent en deux parties, les mesures directes et les mesures indirectes.

9.1. Les mesures indirectes :

Les mesures indirectes infèrent un niveau d'agressivité chez le sujet à partir des réponses données verbalement ou par écrit à des questions plus ou moins explicitement posées. Trois grandes catégories peuvent être décrites :

9.1.1. Les inventaires de personnalité :

Les inventaires de personnalité comportent des questions plus ou moins nombreuses constituées en échelles. Ces dernières sont sensées de mesurer des dimensions psychologiques. Et parmi les échelles les plus utilisées, citant l'inventaire de personnalité d'**Eysenek**, et sur tout le **MMPI** (l'inventaire de personnalité multiphasique de Minnesota), qui sont inventé par la psychologie générale.

9.1.2. Les entretiens, questionnaires, et échelles d'estimation :

Visent des impressions, sentiments, dispositions, etc. ils interrogent sur un mode directif, soit les sujets eux-mêmes, soit des parents, maitres,... etc. Les questions posées à des pairs peuvent prendre la forme des procédés sociométriques.

9.1.3. Les tests projectifs :

Les tests projectifs renvoient aux hypothèses psychanalytiques, et à leurs concepts. Ce sont des matériels incomplètement organisés, des situations ambiguës qu'il faut structurer ou interpréter. Les épreuves appartiennent à cette catégorie, et les plus utilisées sont le Rorschach, ou le sujet est invité à décrire ce qu'il perçoit dans une série de taches d'encre, et le TAT (Thématique Aperception Test). Constitué des planches représentant diverses scènes à propos des quelles le sujet doit imaginer des scénarios, ce test est le plus commandé dans les investigations de l'agressivité. On trouve aussi le CAT (children aperception test).

9.2. Les mesures directes :

Cette méthode correspond à la distinction entre, l'étude de terrain, et l'étude de laboratoire.

9.2.1. L'observation en situation naturelle :

L'observation en situation naturelle est fondée sur un échantillonnage des conduites agressives manifestées dans un milieu naturel (famille, école,...etc.). L'observation peut porter sur l'ensemble des comportements reconnus agressifs (soit agressions physiques, verbales, énonciations autoritaires). L'observation est un outil avec le quel l'observateur doit être bien familiarisé.

9.2.2. L'observation en situation construite :

Cette observation diffère de la première, car dans celle-ci le chercheur aménage les conditions expérimentales, dans le but d'avoir les besoins de l'étude, et le meilleur contrôle de certaines variables. Par exemple **Bandura** et ses collaborateurs ont utilisés cette méthode dans leurs recherches sur les enfants agressifs, et comme matériel ils ont employé des machines à agresser. (www.vision-univ-litteral.fr).

En effet toutes ces méthodes et techniques, quelque soit directes ou indirectes sont complémentaires. Pour le moment, ces méthodes ne sont pas arrivées à la bonne interprétation des comportements agressifs. Le développement des connaissances concernant les conduites agressives montre l'orientation vers d'autres techniques ou problématiques.

10. Comment réduire l'agressivité dans les écoles :

Pour l'efficacité des interventions contre l'agressivité, on ne doit pas se limiter uniquement sur l'enfant ou l'adolescent. On doit inclure des stratégies qui regroupent des pairs, le personnel de l'école et les parents dans une perspective globale.

10.1. Au niveau de l'école :

Il s'agit d'établir un équilibre au sein des écoles, afin d'améliorer l'environnement scolaire. Car ce dernier a un rôle important dans les comportements agressifs. Dans un but de réduire les actes agressifs à l'intérieur et à l'extérieur de l'environnement scolaire. Quelques chercheurs sont intéressés au programme d'intervention contre l'agressivité, on trouve **Olweus** (1989) et **Besag** (1997). Olweus a fait un programme qui comprend quatre principes qui sont : premièrement créer un environnement scolaire chaleureux, deuxièmement mise en place des règles et des limites, troisièmement appliquer des sanctions non hostiles, quatrièmement la participation des adultes. Donc chacun est concerné, et chacun a son rôle. Aussi les membres de personnel doivent informer l'élève et ses parents sur la politique suivie dans la diminution de l'agressivité. Ce qui concerne l'information et la formation des enseignants et des parents aux problèmes de l'agressivité scolaire, qui exige selon **Deboutte** (1997) et **Olweus** (1999), une collaboration entre l'établissement et les parents comme la participation à la réunion, pour une bonne intervention dans les épisodes d'agression. Comme le montre l'étude de **Boulton** (1997), **Atlas** et **Pepler** (1998) il faut apprendre les meilleures façons d'intervention, et d'autres chercheurs ont proposé quelques stratégies à propos de sujet. Sans oublier le rôle des parents qui doivent leur apprendre à se comporter avec respect les uns envers les autres, et d'observer les comportements de leur enfants à la maison et en dehors de la maison. De même que les pairs peuvent participer, car ils ont une intervention importante dans les épisodes d'agressivité selon **Pepler** et **Craig** (1999). La mission de l'établissement scolaire dans l'organisation et l'amélioration des cours de récréations, parce qu'on trouve beaucoup

plus d'agressivité à cause de manque de surveillance. Dans la récréation, il faut la présence d'un adulte.

10.2. Au niveau de la classe :

Selon **Atlas et perpler** (1998) l'agressivité existe dans les classes à cause du manque d'interaction entre l'élève et l'enseignant. En plus le manque de supervision. Ils ont proposés des règles de vie anti-agression à l'intérieure de la classe. **Olweus** (1999) a proposé trois règles qui sont : la première de ne pas agresser quelqu'un dans la classe. La seconde est d'essayer d'aider les élèves agressifs. Et la troisième règle efforcer les élèves qui sont exclus dans le but de les intégrés. Sans oublier le travail d'enseignant qui valorise et encourage les élèves, sur tout dans les conseils de classe. (www.harcelement-entre-élève.com).

À fin de montrer quelques méthodes pour réduire l'agressivité dans les classes, qui est une responsabilité qui touche tout le monde, soit les parents, ou bien l'école (enseignants, le personnel et les pairs) pour mettre en œuvre des politiques, et un travail ensemble en faveur d'instituer une culture scolaire destinée à changer les attitudes vis-à-vis de l'agression.

Enfin, plus la mise en application des interventions est précoce, plus les chances sont élevées ou elles puissent prévenir le développement des comportements agressifs.

Synthèse :

L'agressivité est tous les comportements que se soit actes, paroles, ou gestes qui visent de faire le male à autrui, et les sources des comportements agressifs chez les adolescents peuvent être liées à des facteurs internes (la nature de l'être humain), ou externes (l'influence du milieu).

Chapitre IV

L'adolescence

Préambule

- 1. La définition de l'adolescence.**
- 2. Historique du concept de l'adolescent.**
- 3. Les étapes de développement de l'adolescent.**
- 4. La scolarité des adolescents.**
- 5. Le stress scolaire chez l'adolescent.**
- 6. L'agressivité chez l'adolescent.**

Synthèse

Préambule :

L'adolescence constitue une période de transition de l'être humain de l'enfance à l'âge adulte, qui se caractérise par différentes transformations physiologiques et psychologiques.

Dans ce chapitre, nous n'avons pas la prétention de présenter de façon détaillée les différents aspects qui caractérisent cette période. Notre objectif sera de faire une présentation synthétique de l'adolescence.

1. Définition de l'adolescence :

L'adolescence est une période du développement au cours de laquelle s'opère le passage de l'enfance à l'âge adulte. (Henriette Bloch et al, 1992, p 17).

L'adolescence représente un passage entre deux étapes : de l'enfance à l'âge adulte. C'est une période de grande fragilité où se rejouent différents stades déjà vécus dans la petite enfance, mais également un mouvement de désidéation des parents qui plonge l'adolescent dans une perte de repères. Ces changements physiques et psychiques entraînent le jeune dans une désorganisation passagère. (Angel Sylvie, 2010, p93).

L'adolescence correspond à la période de la vie située entre l'enfance et l'âge adulte, on s'accorde en général pour considérer que le point de départ en est aisément repérable avec l'avènement de la puberté, par contre, les avis sur le point de clôture et de début de l'entrée dans l'âge adulte divergent. (Guidetti Michèle, 2002, p 96).

L'adolescence correspond à la prise de conscience collective récente de l'existence d'une crise psychique déclenchée par l'apparition du pouvoir sexuel chez l'enfant est cherchant une issue hors du cadre familial. L'adolescence serait donc un phénomène sociologique révélant une crise psychologique. (Delaroche Patrick, 2000, p 9).

L'adolescence est un passage entre l'enfant et l'âge adulte. L'adolescent n'est plus un enfant ; il n'est pas encore un adulte. Il vit une période transitoire caractérisée, comme le rappellent **Marcelli** et **Braconnier** (1999), par ce double mouvement de reniement de l'enfant et de recherche du statut d'adulte qui constitue l'essence même de la crise que l'adolescent traverse. Elle se déroule à travers des changements qui bouleversent l'équilibre interne du sujet, qui appellent une restructuration du moi et engendrent de nouveaux

modes d'être au monde. Ces changements sont plus divers, plus rapides et plus intenses que chez l'adulte. (Coslin Pierre, 2002, p 13).

2. Historique du concept de l'adolescent :

Les anciens se sont intéressés au passage de l'enfance à l'état d'adulte. Ils ont nommé cette période par le moment où l'on accède à la raison, l'époque des passions et des turbulences. Pour **Platon** cette transition consistait en une maturation graduelle transformant la première couche de l'âme, intrinsèque à l'homme, en une deuxième couche caractérisée par la compréhension des choses et l'acquisition des convictions, et conduisant à l'adolescence ou à l'âge adulte. L'intelligence et la raison parvenues de la troisième couche. **Aristote** envisageait des stades hiérarchisés ou les jeunes enfants dominés par leurs appétits et leurs émotions. La capacité de choisir intervenait qu'au second stade (8 à 14 ans), qui veut dire étant subordonnés à un contrôle. La période de (15 à 21 ans) est une période de passion, la sexualité, de l'impulsivité, et aussi le temps de courage et de l'idéalisme. Au 19^{ème} siècle le terme d'adolescence qualifiât la personne jusqu'à 30 ans qui procure le statut d'adulte chez les français et les germains. Au moyen âge, l'enfant et l'adulte étaient estimés qualitativement semblables. (Coslin Pierre, 2002, p 6-8).

Dans la société occidentale il ya une frontière entre l'adolescence et l'âge adulte est mobile et a fluctué au cours de l'histoire récente à l'occident. L'adolescence telle que nous connaissons aujourd'hui est née au milieu du 19^{ème} siècle. Lors de la révolution industrielle quand le contrôle de la famille sur les adolescents se prolongera pour s'étendre progressivement jusqu'au mariage. Ainsi, au 18^{ème} siècle, l'internat constitue le régime scolaire habituel pour l'école secondaire avec un emploi du temps très stricte. La scolarité des filles a été beaucoup plus tardive que celle des garçons. Dans cette période il existe une pratique qui permet à l'individu de quitter ses parents à la puberté, pour vivre dans une autre famille avant de se marier (semi-autonome pour les deux sexes). Au 19^{ème} siècle, un certain nombre de changements se produisent : l'adolescent va rester de plus en plus long temps dans sa famille et bientôt il ne la quittera plus que pour fonder une famille. À cause de déclin de l'apprentissage des métiers avec l'avènement de l'industrialisation, l'extension progressive de la scolarité et le développement de sentiment de repli de la vie familial, qui favorise le contrôle parental. L'adolescence apparait à l'époque comme recelant des valeurs

nouvelles. On peut dater la naissance de l'adolescence vers 1900, elle deviendra en Europe un phénomène général au terme de la première guerre mondiale. (Guidetti Michèle, 2002, p96).

Au fil des années, la jeunesse est scolarisée de façon massive et pour une durée plus longue, pendant les années trente. On assiste donc, à partir des années soixante, à un accroissement de la population fréquentant l'enseignement secondaire qui devient un lieu d'apprentissage de la socialisation pour les adolescents. Plus les opérations d'encadrements de leurs loisirs. Ces mouvements ont atteints leur progrès dans les années cinquante et soixante. L'adolescence correspond à une nouvelle chance ou à une incertitude sur le plan de la genèse pouvant conduire à une meilleure cohésion personnelle, mais cette période comporte également des risques spécifiques tels que la déviance. (Ibid, p97).

On peut considérer que l'adolescence se prolonge avec la durée des études, et si les générations actuelles restent plus longtemps sur les bancs de l'école ou de l'université, elles retardent d'autant plus d'entrée dans la vie en couple.

3. Les étapes du développement de l'adolescent :

La période de l'adolescence se caractérise par l'évolution de différents aspects (intellectuelle, affectif, physiologique, et social). Donc on rencontre plusieurs lignes de développements qui sont :

3.1. Le développement physiologique :

Les transformations physiques de l'adolescence sont un passage obligé, mais on observe une forte variabilité interindividuelle dans l'âge et de la durée de ces transformations. Une puberté précoce n'a pas le même retentissement psychique et social qu'une puberté tardive.

Les transformations physiques sont la conséquence de modifications hormonales importantes qui ont des incidences directes sur le rythme de croissance et sur le développement des organes génitaux.

La poussée de croissance staturo-pondérale (taille et poids) inaugure la période pubertaire : elle démarre aux environs de 11-12 ans chez les filles et deux ans plus tard chez

les garçons. Le gain en taille peut représenter à l'apogée de la courbe de croissance une dizaine de centimètres annuels.

Le bassin s'élargit chez les filles, alors que chez les garçons ce sont les épaules qui prennent de la largeur. La croissance musculaire est surtout marquée chez les garçons.

Pendant le même temps, une forte poussée des hormones sexuelles accélère le développement des caractères sexuels secondaires (développement de la pilosité, des seins et des organes génitaux). L'apparition des premières règles chez les filles et des premières éjaculations chez les garçons est considérée comme des indications de la puberté.

Les dates de début et de fin des transformations physiologiques présentent d'importantes variations d'un individu à l'autre : par exemple si l'âge moyen des premières règles des filles est d'environ 13 ans, les variations vont de 10 à 16 ans (et même plus), chez les garçons ou les repères sont moins nets, les variations vont de 10 à 17 ans. Ces variations interindividuelles résultent d'une conjugaison de facteurs génétiques et environnementaux (alimentation en particulier). (Tourrette Cathrine, 2008, p192-193).

3.2. Le développement cognitif :

Des changements importants dans le mode de fonctionnement de la pensée s'observent au cours de l'adolescent.

Dans plusieurs de ses écrits, **Piaget** a insisté sur la véritable révolution intellectuelle qu'entraînait l'accession à la logique formelle. Entre 11-12 et 14-15 ans, l'adolescent devient apte à raisonner, abstraitement en termes d'hypothèses, énoncées verbalement et non plus seulement en se référant à des objets concrets et à leurs manipulations, il accède donc à la pensée hypothético-déductive.

Le fait de pouvoir raisonner sur des hypothèses ou des propositions libère complètement la pensée du vécu et du concret. Tout peut être raisonné, tout peut faire l'objet d'une construction personnelle, logique mais subjective au départ.

Tous les éléments se trouvent réunis pour permettre sans hésitation une critique systématique de la société, de l'entourage, du conformisme et cela sur tous les points faibles du système social.

Ce mode de raisonnement apparait en pleine période de transformations psychologiques, d'où de nouveaux intérêts pour l'adolescent, il se situe entre deux extrêmes : la rêverie et la réflexion ordonnée. (Arezki Dalila, 2010, p154-155).

3.3. Le développement affectif :

On peut dire que l'individu a atteint la maturité sur ce plan si, à la fin de l'adolescence, il « n'éclate » pas émotionnellement en présence des autres, mais attend le temps et le lieu propices pour canaliser ses émotions d'une manière socialement acceptable. Il évalue une situation de façon critique avant de réagir sans penser, comme le fait l'enfant ou la personne immature. Cela signifie qu'il laisse passer de nombreux stimuli qui auraient entraîné une manifestation émotionnelle exagérée quand il était plus jeune. Enfin, l'adolescent qui a atteint la maturité sur le plan affectif est stable dans ses réactions émotionnelles et il ne manifeste pas d'inégalités d'humeur comme auparavant.

Pour atteindre la maturité émotionnelle, l'adolescent doit apprendre à envisager autrement les situations qui normalement provoqueraient une réaction émotionnelle. La meilleure façon de réaliser cet objectif est de discuter de ses problèmes avec les autres. Il sera plus disposé à révéler ses attitudes, ses sentiments et ses difficultés personnelles s'il se sent bien dans ses relations sociales, s'il s'entend bien avec la personne à qui il se confie et si cette dernière est prête elle aussi à s'ouvrir. (Hurlock Elizabeth, 1978, p179).

3.4. Le développement social :

La transition de l'état de dépendance infantile à l'état d'autonomie affective et sociale de l'adulte se négocie d'abord dans le milieu familial. Quelle que soit l'approche que l'on prenne, il est clair qu'à l'adolescence l'enfant doit abandonner le mode de rapport qu'il avait jusqu'ici avec ses parents, et en construire un autre dans lequel l'autonomie et l'identité des partenaires seront pleinement reconnues. Cette transition ne va pas sans conflits.

En même temps que ses relations avec la famille changent, l'adolescent s'ouvre à un monde beaucoup plus large dans lequel les camarades vont prendre une place très importante. Les groupes de camarades de même âge constituent dans cette période de puissants agents de socialisation dont les fonctions sont plutôt complémentaires qu'opposées à celles du groupe familial.

Autre agent de socialisation : l'école, d'une part, crée des conditions propices à la constitution et au fonctionnement des groupes de camarades, et d'autre part stimule, ou devrait stimuler, la confrontation avec les statuts professionnels adultes. (Angel Sylvie, 2010, p 99-100).

L'intégration au groupe des pairs et l'intégration à la famille sont deux formes qui ne s'excluent pas mutuellement comme le montre une enquête réalisée par **Rodriguez-Tomé** et al (1997) : le sentiment d'intégration à la famille est plus fort que le sentiment d'intégration au groupe des pairs dans tous les groupes d'âge de 12 à 21 ans. (Guitti Michèle, 2002, p102).

La période d'adolescence est une phase de développement et de changement sur tous les plans (physique, affectif, cognitif, et social) qui se caractérise par une série d'adaptations successives, l'adolescent va s'adapter étape après étapes.

4. La scolarité des adolescents :

On trouve deux types de facteurs influencent la scolarité ; les uns sont liés au système scolaire, les autres au développement personnel. On évoque le développement intellectuel, psychomoteur et affectif. Ces modifications sont susceptibles d'influencer la scolarité de l'adolescent.

Au plan intellectuel, vers l'âge de 12 ans, l'enfant devient capable d'abstraction comme le montre **Piaget** (1955), il accède à la pensée formelle ; il passe de la rédaction à la dissertation, du simple récit aux évocations, et du calcul au problème. Cet accès à l'abstraction n'est pas toujours facile, et cette difficulté peut entraîner un manque d'attention, ou bien un manque d'intérêt pour l'école. À cet âge il est possible de distinguer la pensée convergente, qui est canalisée pour arriver à une réponse unique, de la pensée divergente, impliquant multidirectionnel.

Au plan psychomoteur, l'intensité des transformations corporelles entraîne une évolution du schéma corporel. Et un bouleversement de l'espace et du contrôle tonico-moteur qui retentit sur la scolarité, sur tout ce qui concerne l'exécution de tâches.

Au plan affectif, il ya une émergence de nouveaux intérêts se manifeste dans la littérature, ou cet intérêt pour l'autre sexe est plus approché que pendant l'enfance.

Aussi dans la résolution de problèmes quotidiens, beaucoup plus qui concerne les préoccupations personnelles ont un rôle évident ; le désir d'autonomie par rapport à la famille et l'identification à un auteur, à une idéologie par l'intermédiaire d'un enseignant.

L'entrée au collège entraîne le passage d'un instituteur à une multiplicité de professeur, la confrontation à de nouvelle discipline est une plus grande autonomie dans la gestion du travail et de l'emploi du temps. Le collège ou le lycée sont susceptibles de modifier les projets intérieurs du jeune et de ses parents. Dans les quelles le jeune les vivra dans la révolte. (Coslin Pierre, 2002, p84-85).

5. Le stress scolaire chez l'adolescent :

Il est courant de définir l'adolescence comme une période d'agitation et de stress, une phase marquée par une tension émotionnelle accrue résultant des transformations physiques et glandulaires qui ont lieu.

Le jeune adolescent est en train de mûrir et de grandir fortement. Il passe par de profondes transformations physiques. Il se sent mal à l'aise dans ce corps qui se transforme rapidement.

C'est étrange et parfois même gênant pour soi de voir son corps se transformer de la sorte. (Théo Compernelle et all, 2004, p12).

Les jeunes adolescents se demandent s'ils sont bien normaux ; le moindre bouton sur le visage et ils ont l'impression d'avoir la lèpre. La jeune fille se fait tout autant de souci quant au développement précoce ou tardif de sa poitrine. Le garçon, lui aussi se pose des questions sur la longueur de son pénis et soigne ses premiers poils de barbe.

A coté de ces changements physiques, l'influence des hormones se fait également ressentir de différentes manières, notamment au travers des changements d'humeur et de la susceptibilité. Non seulement un adolescent se sent plus instable, mais il l'est réellement. (Ibid, p13).

6. L'agressivité chez l'adolescent :

Les attitudes de l'adolescent deviennent plus brusques et plus hostiles à la maison et à l'école. L'adolescent réagit de manière impulsive avec les membres de sa famille et

particulièrement avec les parents. Le plus léger conflit ou la moindre remarque peut devenir le point de départ d'une violence décharge agressive : coup de pied dans les murs, porte qui claquent ou gestes brusques.

Ces attitudes témoignent du processus d'adolescent au cours duquel il ya déploiement d'une grande énergie que l'adolescent a mal à gérer et contenir. Ce bouleversement intérieur provoque un important malaise chez l'adolescent, qui se traduit par un rejet des parents mais aussi des frères et sœurs. L'agressivité sert ici de protection et de défense contre l'angoisse, la dépendance et la passivité.

Certains adolescents vivent leur conflit intérieur plus bruyamment que d'autres. C'est un épisode qui ne durera pas, et cela ne concerne qu'une minorité de jeunes. Leur agressivité reflète le besoin de chercher un sens à leur vie qui constitue une véritable détresse. Il s'agit de s'affirmer pour se sentir exister. Cela peut se traduire par différents comportements teintés de plus ou moins de violence. L'adolescent devient de plus en plus insupportable et dérangeant pour attirer l'attention sur sa souffrance et ses incertitudes. (Sahuc Caroline, 2006, p98).

Synthèse :

On pourrait donc dire, pour conclure, que la complexité des faits qui caractérise l'adolescence est très importante et influence la construction de la personnalité de l'être humain. Les transformations physiologiques et psychologiques qui engendrent cette période peuvent être la source de stress et d'agitation chez l'adolescent.

Partie pratique

Chapitre V

Méthodologie de terrain

Préambule

- 1. La méthode utilisée.**
- 2. Les définitions et l'application des échelles.**
- 3. La présentation de terrain.**
- 4. La pré- enquête.**
- 5. L'échantillon et ces caractéristiques.**
- 6. Déroulement de l'enquête.**
- 7. Les outils statistiques.**
- 8. Les Difficultés rencontrés.**

synthèse

Préambule :

Notre recherche a pour but de déterminer les étapes fondamentales de la méthodologie pour rendre nos résultats dans le cadre des recherches scientifiques, c'est pour cela on va essayer, dans ce chapitre de présenter les étapes méthodologiques suivies dans notre recherche.

1. La méthode et les outils de recherche utilisés :

1.1. La méthode utilisée :

Dans une recherche scientifique, le chercheur fait appel à une méthode, et cette dernière se varie selon les sujets traités, les problématiques élaborées, et les objectifs à atteindre. Donc, le chercheur doit suivre une méthode adéquate à la nature de son étude.

La méthode est définie comme un ensemble de procédures, de 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. (Angers Maurice, 1997, p58-59).

Notre étude est basé sur la méthode descriptive, c'est d'abord d'écrire dans le but de transmettre une information précise, complète, et exacte l'information mère à la connaissance, mais pour cela, passer par différentes étapes de la simple familiarisation au savoir de futures recherches en passant par la vérification de l'existence de relation entre des phénomènes par la formulation d'hypothèses ou encore par l'inventaire de problèmes, ou même par la clarification de certain concepts . (Martel Françoise, 1988, p56).

Afin de bien décrire le phénomène avec précision, on a choisis l'analyse quantitative, dans le but d'étudier l'effet de stress scolaire sur les comportements agressifs.

2. Définitions et applications des échelles :

2.1. Définition de l'échelle :

L'échelle est une technique pour assigner un score à des individus en vu d'un classement, les échelles sont utilisées pour classer des individus ou des ensembles d'individu selon leurs réponses à des questions construites à partir d'indicateurs choisis. On regroupe ainsi un ensemble d'indicateurs transformés en questions et on essaie d'évaluer le résultat chiffré

d'une personne selon ses réponses ; on la classe alors sur une échelle allant du plus au moins ou d'une attitude extrême dans un sens jusqu'à l'attitude extrême opposé. (Angers Maurice, 1997, p115).

Dans notre recherche on a utilisé deux échelles :

1. L'échelle de stress scolaire de **Lotfi Abdel Basit Ibrahim** (2009).
2. L'échelle de l'agressivité scolaire de **Pierre Coslin** (1997).

2.2. La définition de l'échelle de stress scolaire d'Abel Basit Ibrahim :

L'échelle de stress scolaire est élaborée par le chercheur Egyptien **Lotfi Abdel Basit Ibrahim** en 2009, elle est constituée d'un ensemble d'items qui représentent les sources de stress scolaire chez les élèves.

Cette échelle est composée de 55 items qui sont divisés en neuf dimensions qui sont :

Tableau N°1 : les dimensions de l'échelle de stress scolaire

Les dimensions	Les items
1. La nature de la relation entre l'élève et ses camarades.	32, 27, 19, 10,1.
2. La nature de la relation entre l'élève et l'enseignant.	48, 42, 34, 33, 28, 20, 11, 2.
3. L'élève et le programme scolaire.	49, 43, 35, 21, 12, 3.
4. L'élève et le système d'évaluation.	50, 22, 15, 5, 4.
5. L'élève et l'environnement de la classe.	55, 52, 51, 44, 36, 23, 14.
6. L'élève et l'environnement de l'école.	53, 45, 40, 37, 15, 6.
7. L'élève et le climat familial.	54, 46, 41, 38, 29, 24, 16, 7.
8. L'élève et la pensée sur l'avenir.	31, 26, 18, 9.
9. L'élève et l'appui social.	47, 39, 30, 25, 17,8.

2.2.1. Correction de l'échelle de stress scolaire :

Cette échelle contient deux groupes de questions : le premier groupe rassemble les questions positives(1,3,4,6,7,11,12,13,14,15,16,18,20,22,23,24,25,26,29,27,30,31,32,33,35,36,38,39,40,41,42,44,46,48,49,50,51,52,54,55).Et le deuxième groupe regroupe les questions négatives(28,34,37,43,45,5,9,10,17,19,21,47,53).

Pour chaque question l'élève doit répondre à l'une des trois propositions suivantes :

On note (1) si l'élève met le signe (x) devant la réponse « pratiquement d'accord », on note (2) s'il met le signe (x) devant la réponse « généralement d'accord », et on note (3) si l'élève met le signe (x) devant la réponse « totalement d'accord » pour les réponses positives. Alors que les réponses négatives vont être noter le contraire des réponses positives, qui veut dire on note (3) si l'élève met le signe (x) devant la réponse « pratiquement d'accord », on note (2) s'il met le signe (x) devant la réponse « généralement d'accord », et enfin on note (1) lorsqu'il met le signe (x) devant la réponse « totalement d'accord ».

2.2.2. La validité de l'échelle de stress scolaire :

Pour validé cette échelle, Abdel basit Ibrahim a utilisé deux méthodes qui sont :

- **Validité par les spécialistes :**

Pour rassurer si les items de cette échelle correspondent à l'âge des élèves selon leur mode linguistique, il a exposé l'échelle sur (11) spécialiste en psychologie de l'éducation. Cette application à pur but d'éliminer quelques items, et le reste d'items est logiquement valide.

- **Validité corrélacionnelle :**

Cette validité est calculée par le coefficient de raccord entre cette échelle et l'échelle d'**Aladin Kafafi** sur un échantillon de (80) élèves (filles et garçons) de 9^{ème} année. Le coefficient de raccord est de 0.33 qui correspondent à 0.01 qui signifient que les individus disciplinés sont plus influencé par des pressions scolaires.

Cette échelle à été aussi validé en Algérie par Abdé Samira en 2011 dans sa recherche. (عبدي سميرة 2011 ص156-157).

2.2.3. La fiabilité de l'échelle de stress scolaire :

Pour calculer le coefficient de fiabilité de l'échelle, le chercheur a utilisé trois méthodes qui sont :

- **Le calcul de coefficient « d'alfa krebakh » :**

Il a calculé le coefficient « alfa krebakh » sur (200) élèves (garçons et filles) de 9^{ème}, il a conclu que la valeur d'alfa est entre 0.81 et 0.98. Il a supprimé (05) items qui ne sont pas adéquat à la valeur d'alfa. Après cette correction, le nombre des items est diminué à (55) items.

- **Test retest :**

Il a calculé la fiabilité des items de l'échelle par la méthode de test retest sur un échantillon de (80) élèves (filles et garçons) dans un intervalle de sept semaines.

Il a corrigé le coefficient de fiabilité par l'équation de « Spirmane brown 0.42 » qui est de valeur de 0.001.

- **Cohérence interne de l'échelle :**

Pour calculer la cohérence interne de l'échelle, le chercheur a mesuré le coefficient de raccord entre les degrés des dimensions de l'échelle et le degré total, comme le montre le tableau suivant :

Tableau N° 2 : Le raccord entre les dimensions de l'échelle et le degré total de l'échelle de stress scolaire

Les sources de stress scolaire	Le coefficient de raccord d'items par degré total
1. La nature de la relation entre l'élève et ses camarades.	0.44
2. La nature de la relation entre l'élève et l'enseignant.	0.63
3. L'élève et le programme scolaire.	0.64
4. L'élève et le système d'évaluation.	0.51
5. L'élève et l'environnement de la classe.	0.24
6. L'élève et l'environnement de l'école.	0.61
7. L'élève et le climat familial.	0.61
8. L'élève et la pensée sur l'avenir.	0.35
9. L'élève et l'appui social.	0.70

Ce tableau résulte que la cohérence interne est élevée, donc c'est un signe de forte fiabilité de l'échelle.

Dans ce contexte, Abdé Samira (2011) a confirmé la fiabilité de cette échelle par un coefficient de 0.72. (عبدی سمیرة 2011 ص 157 - 158).

2.3. La définition de l'échelle de l'agressivité scolaire de Pierre coslin :

Pour vérifier la variable de l'agressivité, on a utilisé l'échelle de l'agressivité de **Pierre Coslin** (1997) appliqué dans son étude intitulé « violences et incivilité au collège ». Le but de cette échelle est de dévoiler la différence entre la perception des enseignants et des élèves sur les comportements agressifs scolaires. Et le jugement des élèves sur les comportements qui se passent à l'intérieur des classes, selon le degré de dangerosité. Et pour arriver à ça, le chercheur a mis une liste qui comporte 40 items obtenues à travers ses rencontres avec les

élèves et les enseignants, puis il les a classés selon leurs dérangements. Cette échelle été modifier par d'autre chercheurs qui ont rajouté trois items.

Donc cette échelle est composée de 43 items qui sont divisés en trois dimensions :

Tableau N°3 : Les dimensions de l'échelle de l'agressivité scolaire

Les dimensions	Les items
1. l'agression physique	7,10,11,13,14,16,20,22,24,27,29,32, 33, 35, 36, 37, 39, 40,41.
2. l'agression verbale	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 18, 19.
3. l'agression symbolique	12, 15, 17, 21, 23, 25, 26, 28, 30, 31, 34,38,4 38, 42, 43.

2.3.1. La correction de l'échelle de l'agressivité :

La correction de l'échelle est composée de (3) jusqu'à (1), elle se présente ainsi de suite :

1- toujours (3).

2- des fois (2).

3- jamais (1).

2.3.2. La fiabilité de l'échelle de l'agressivité :

Pour calculer la fiabilité de cette échelle, le chercheur a utilisé le coefficient d'**alpha krembak**, pour calculer le coefficient de raccord entre les degrés de dimensions de l'échelle. Le résultat été comme suite :

Tableau N°4 : Le raccord entre les degrés des dimensions de l'échelle de l'agressivité scolaire.

Dimension	Nombre des items	Le coefficient alpha krebakh
L'agression physique	8	0,80
L'agression envers l'autre	10	0,73
L'agression scolaire	4	0,66

Les résultats de ce tableau confirment la fiabilité de l'échelle de l'agressivité scolaire. (عدي سميرة 2011 ص 163-164)

2.3.4. La validité de l'échelle de l'agressivité :

Pour mesurer la validité de l'échelle de Pierre Coslin, **Abdi Samira** a utilisé la validité arbitraire. Dont elle a distribuée cette échelle sur 17 enseignants de différentes wilaya d'Algérie, elle a corrigé quelle que items. Elle a inspiré la validité de l'échelle a partir de sa fiabilité. Et a partir de là, le nombre des items de l'échelle est devenue 43.

3. La présentation de terrain :

On a effectué notre stage pratique dans les deux CEM présentés ci-dessous :

3.1. CEM Méziani Belkacem Naceria :

Il est situé à la cité Naceria dans la wilaya de Bejaïa, d'une surface de 100000.00 m², il a été ouvert en 1982, contient 795 élèves, 54 enseignants, 26 classes d'enseignement, et 9 bureaux administrateur. Les élèves sont répartis comme suite :

Tableau N°5 : La répartition d'élève selon leur niveau dans le CEM Méziani belkacem

Niveau scolaire	Nombre d'élève
Première année	190 élèves
Deuxième année	187 élèves
Troisième année	186 élèves
Quatrième année	232 élèves

3.2. CEM de Youcef Ben Berkane Akbou:

Il est situé à la cité de la caserne à Akbou, il a été ouvert en 1982, contient 832 élèves, 57 enseignants, 30 classes d'enseignement, et 08 bureaux administrateur. Les élèves sont répartis comme suite :

Tableau N°6 : La répartition d'élèves selon leur niveau dans le CEM Youssef ben Berkane

Niveau scolaire	Nombre d'élève
Première année	277 élèves
Deuxième année	220 élèves
Troisième année	141 élèves
Quatrième année	200 élèves

4. La pré-enquête :

Notre pré-enquête à pour but la connaissance du terrain d'étude, ainsi que la vérification de la compréhension des deux échelles et de connaître les difficultés que les élèves peuvent rencontrer dans la passation.

La pré-enquête est une étape qui consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments (questionnaires, analyse des données) prévue pour effectuer l'enquête. (Grawitz Madeleine, 2001, p550).

4.1. Le Déroulement de la pré-enquête :

On a effectué notre pré-enquête le 13 mars 2014 à 10h, dont chacune de nous est orientée vers son établissement d'accueil. Notre premier contacte a été avec le conseiller d'éducation qui nous a programmé les heures de permanences des deuxièmes et troisième années moyennes, et il nous a dirigé vers leurs classes.

Pour accomplir notre pré-enquête, on a pris un nombre réduit d'élèves qui se compose de 20 élèves. On a distribué les deux échelles au même temps. Dans chaque CEM 10 élèves en deuxième (5 garçons et 5 filles), et 10 élèves en troisième (5 garçons et 5 filles).

On a consacré une heure pour chronométrer le temps nécessaire pour répondre aux deux échelles, ainsi que pour les expliquer. On a remarqué que la durée maximale de la réponse ne dépasse pas 30 minutes, ainsi que les items des deux échelles sont compréhensibles et claires. Donc on a gardé les items comme ils sont, sans éliminer ou modifier un item.

5. L'échantillon et ses caractéristiques :

La réalisation de notre pré-enquête nous a permis de rassurer la disponibilité du terrain et de l'échantillon d'étude.

L'échantillon est un ensemble des opérations permettant de sélectionner un sous-ensemble d'une population en vue de constituer un échantillon. Le choix de l'échantillon est lié à l'objet, il est constitué d'un ensemble de personnes interrogées et extraites d'une population donnée. (Angers Maurice, 1997, p228-229).

Notre étude est fondée sur l'échantillon aléatoire simple ou bien statistique s'obtiennent par un tirage au sort respectant la condition de définition des échantillons représentatifs (Ghiglione Rodolphe et al., 1998, p30-31).

Notre échantillon est constitué au début de 210 collégiens de deuxième et troisième année moyenne (garçons et filles) âgés de 12 à 18 ans de l'année scolaire 2013-2014. Mais le nombre final des échelles récupérées est de 176 échelles (93 garçons et 83 filles) parce qu'on a éliminé 20 échelles car ces élèves ont répondu sur la moitié de ces échelles. Et on n'a pas récupéré 14 échelles.

Tableau N^o7 : La distribution de l'échantillon d'étude

Genre	Nombre	Pourcentage
Filles	83	47.15%
Garçons	93	52.84%
Totale	176	100%

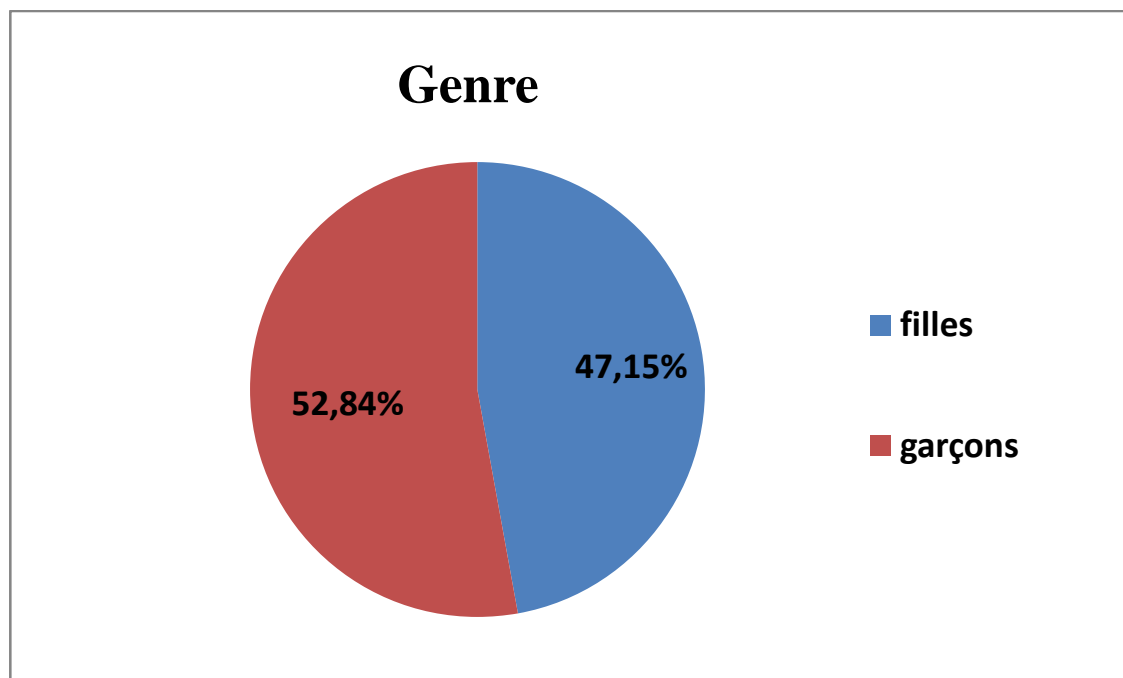


Figure N^o 1 : La présentation graphique de l'échantillon d'étude.

Tableau N^o8 : La présentation de notre échantillon d'étude selon les CEM.

CEM	Garçons	Filles	Total
Méziani Belkacem Naceria	57	49	106
Youcef Ben Berberkane	36	34	70
Total	93	83	176

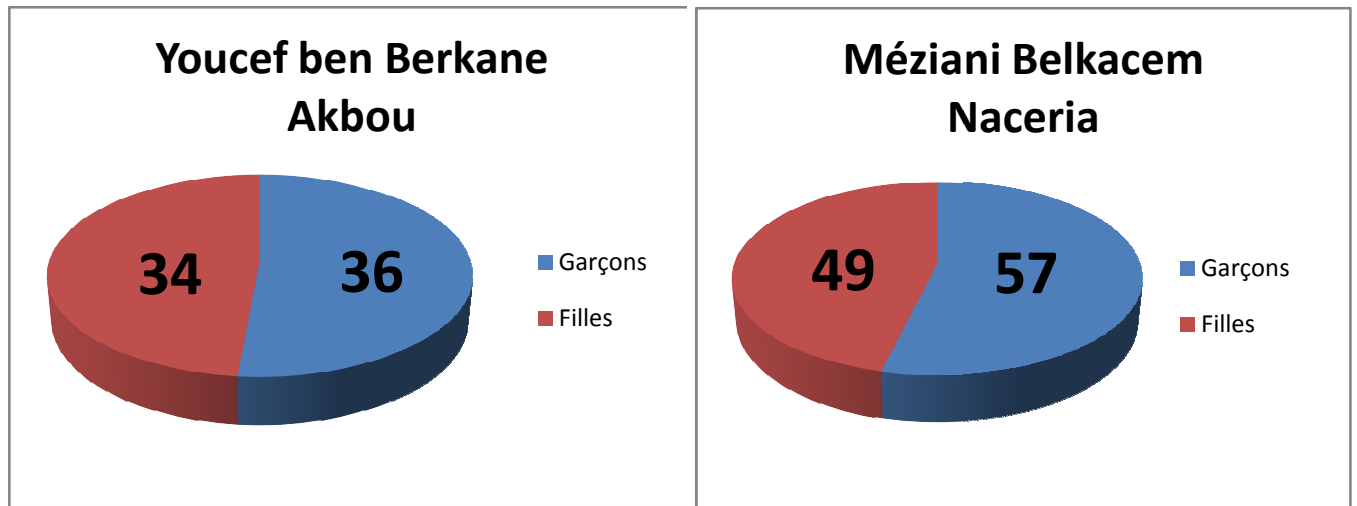


Figure N°02 : La présentation graphique de notre échantillon selon les CEM.

6. Le déroulement de L'enquête :

Après avoir précisé notre thème et l'échantillon d'étude sur les classes de deuxièmes et troisièmes années moyennes, notre enquête a débuté le 16 mars 2014, On a préparé le nombre de copies des échelles en langue arabe pour faciliter aux élèves la compréhension.

On s'est rendu dans les CEM mentionnés pour la passation des échelles, ces dernières sont programmées par l'administration pendant les heures de permanences de ces classes dans les deux CEM. On a distribué 210 échelles, on a consacré une heure pour la passation et l'explication des questions. Mais Le temps donné aux élèves pour répondre aux questions ne dépasse pas 30 minutes pour les deux échelles.

L'explication des questions été en langue kabyle, pour faciliter la compréhension des échelles, et lorsque la question n'est pas claire pour eux, on a donné des exemples sur la vie réelle.

Le nombre des échelles attribuées dans le CEM Méziani Belkacem Nacéria est 115 échelles, et on a récupéré que 95 échelles. Et dans le CEM Youcef Ben Berkane Akbou on a récupéré 81 sur les 95 échelles qui ont été attribué. Donc le nombre final est de 176 échelles. Notre enquête a duré un mois.

7. Les outils statistiques :

- **Kolmogorov Smirnov :**

(1903-1987), mathématicien russe, spécialiste des probabilités ou théorie des probabilités, branche des mathématiques qui s'attachent à mesurer ou à déterminer quantitativement la probabilité qu'a un événement ou une expérience d'aboutir à un résultat donné. Cette théorie utilise souvent les résultats de l'analyse combinatoire et notamment les dénombrements appelés permutations, arrangements et combinaisons. Elle constitue la base de tous les travaux en statistiques.

- **La moyenne :**

Espérance arithmétique des arguments qui peuvent être des nombre des noms, des matrices ou des références contenant des nombres.

- **L'écart type :**

L'écart-type est un paramètre crucial en théorie de la mesure ; il est utilisé comme référence standard et échelle de mesure dans les tests, d'hypothèse et dans la définition des intervalles de confiance.

- **Le T-test :**

C'est un test pour calculer la différence entre deux échantillons indépendant, renvoie a la probabilité associe a un test T de STUDENT.

- **Les centiles :**

Chacune des 99 valeurs répartissant une distribution statistique en 100 classes d'effectif égale.

- **Le logiciel SPSS version 0,8 :**

(Statistical package for social sciences), c'est un logiciel pour englober, organiser et analyser les données par description d'une variable ou un ensemble des variables à partir d'un échantillon qui représente la population.

8. Les difficultés rencontrées :

Tout travail de recherche engendre un ensemble d'obstacles et de difficultés que le chercheur doit surmonter en travaillant d'avantage, c'est ce qui va donner un sens et une valeur à son travail.

Dans notre recherche, on a été face à des difficultés qui se résument en :

- Le manque d'ouvrages au niveau de la bibliothèque de notre faculté concernant les thèmes scolaires.
- Le refus d'accéder à certain CEM.
- Insuffisance de temps.
- Difficulté de passation des échelles aux élèves suite à la période qu'ils traversent (l'adolescence).

Synthèse :

Dans ce chapitre, on a abordé la méthodologie générale de notre recherche, et le chapitre suivant sera consacré pour la présentation des résultats de notre recherche et leur interprétation.

Chapitre VI

Analyse et interprétation des résultats

Préambule

- 1. La présentation et l'analyse des résultats**
- 2. Les discussions et les interprétations des résultats**

Synthèse

Préambule :

Dans ce chapitre on va présenter les résultats que nous avons obtenu dans notre recherche sous forme des tableaux afin de les analyser, ensuite on va interpréter les résultats de nos hypothèses en se référant aux résultats des travaux déjà faite par d'autre chercheurs afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche.

1. Présentation et analyse des résultats :**1.1. Présentation et analyse des résultats de la première hypothèse :**

Il existe une différence significative dans les degrés de l'agressivité chez les élèves, selon leurs niveaux de stress scolaire (bas, élevé).

Notre étude a nécessité la division de la variable de stress scolaire a des niveaux, a travers les centiles et qui relèvent de la méthode d'étalonnage au sein du groupe, avec le style de la quantification. Mais l'utilisation des centiles 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°9 : Montre les résultats du test de **Kolmogorov-Smirnov** pour la variable de stress scolaire.

Statistique Variable	Moyenne	Ecart-type	Z k-s	signification
Stress scolaire	101,11	13,46	0,66	0,77

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

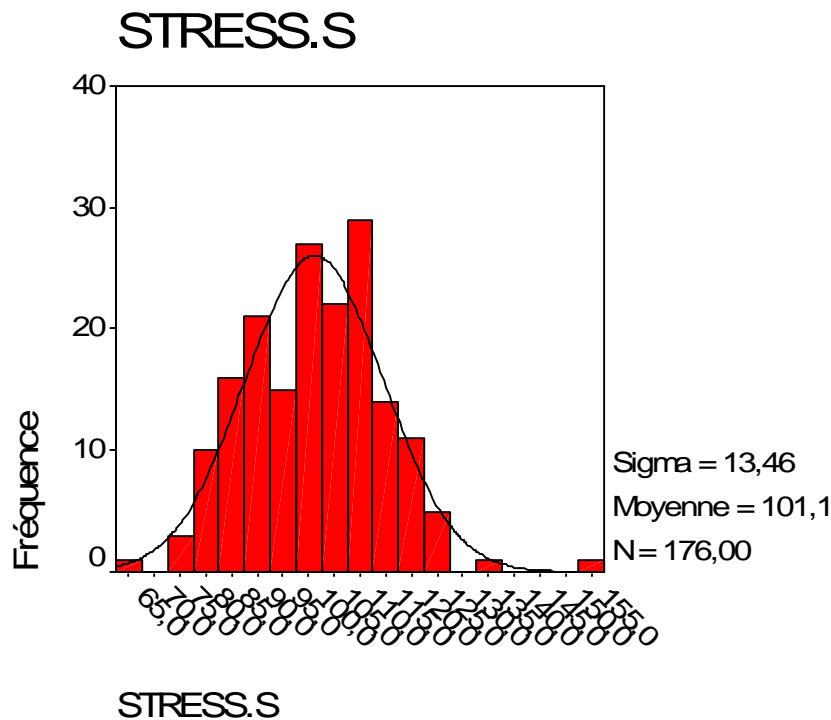


Figure N °3: La courbe de distribution naturelle pour les degrés de stress scolaire.

Maintenant on peut faire la distinction entre les différents niveaux de stress scolaire. A l'aide des centiles, où l'on considère que ceux qui ont des degrés inférieurs à 33% dans la catégorie **stress scolaire bas**, tandis que ceux qui dépassent leurs degrés de 66% dans la totalité de l'échantillon, dans la catégorie de **stress scolaire élevé**, enfin la gamme de la **classe moyenne** entre 33% et 66% des degrés de l'ensemble de l'échantillon. Et Le tableau suivant indique les niveaux de stress scolaire chez adolescents.

Tableau N°10 : Les différentes catégories de stress scolaire (étalonnage).

Catégories variable	Catégorie basse	Catégorie Moyenne	Catégorie élevé
Stress scolaire	67-95	96-108	109et 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 d'agressivité chez les

adolescents qui ont un niveau de stress scolaire élevé, le deuxième groupe contient les degrés de l'agressivité chez les adolescents qui ont un niveau de stress scolaire bas.

Tableau N°11: La différence dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon le niveau de leur stress scolaire (bas, élève).

	Niveaux de stress scolaire	N	Moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
L'agressivité	Bas	62	52,92	17,71	-3,34	116	0.001**
	élevé	56	64,20	18,92			

Les résultats de l'application du test T pour les deux échantillons indépendants homogènes, a été estimé à -3,34 au niveau de 0,001 et 116 degrés de liberté, c'est à dire, qu'il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon leurs niveaux de stress scolaire (bas, élevé), ces résultats en faveur des adolescents qui ont un niveau de stress scolaire élevé, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'agressivité chez les adolescents qui ont un stress scolaire élevé est estimé a 64,20. Par contre la moyenne des degrés d'agressivité chez les adolescents qui ont un stress scolaire bas est estimé a 52,92 Alors la première hypothèse est confirmée.

1.2. Présentation et analyse des résultats de la deuxième hypothèse :

Il existe des différences dans les degrés de stress scolaire selon le genre.

Pour tester la deuxième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés de stress scolaire chez les adolescentes (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés de stress scolaire chez les adolescents (sexe masculin).

Tableau N°12: La différence dans les degrés de stress scolaire selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
Stress scolaire	masculin	93	103,09	13,52	2,08	174	0.03*
	féminin	83	98,89	13,12			

Les résultats de l'application du test T pour les deux échantillons indépendants non homogènes, a été estimé à 2,08 au niveau de 0,03 et 174 degré de liberté, c'est à dire, qu' il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés de stress scolaire chez les adolescents selon le genre, ces résultats en faveur des adolescents de sexe masculin, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés de stress scolaire chez les adolescents de sexe masculin est estimé a103,09.Par contre la moyenne des degrés de stress scolaire chez les adolescents sexe féminin est estimé a 98,89 .Donc la deuxième hypothèse est confirmée.

1.3. Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse :

Il existe des différences dans les degrés d'agressivité selon le genre.

Pour tester la troisième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d'agressivité chez les adolescentes (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés d'agressivité chez les adolescents (sexe masculin).

Tableau N°13: La différence dans les degrés d'agressivité selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	Signification
L'agressivité	masculin	93	62,44	20,33	2,69	171,53	0.008**
	féminin	83	55,02	16,05			

Les résultats de l'application du test T pour les deux échantillons indépendants non homogènes, a été estimé à 2,69 au niveau de 0,008 et 117,53 degré de liberté, c'est à dire, qu' il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon le genre, ces résultats en faveur des adolescents de sexe masculin, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'agressivité chez les adolescents de sexe masculin est estimé a 62,44.Par contre la moyenne des degrés d'agressivité chez les adolescentes est estimé a 55,02 .Donc la troisième hypothèse est confirmée.

2. Discussion et interprétation des résultats :

2.1. Discussion et interprétation de la première hypothèse :

D'après le tableau n^o11 qui représente les résultats de la première hypothèse, on a déduit qu'il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon leurs niveaux de stress scolaire (bas-élevé).

Nos résultats se ressemblent à l'étude d'**Abdé Samira** (2011) qui a effectuée sa thèse de magistère sur « le stress scolaire et sa relation avec les comportements agressifs et le rendement scolaire chez les adolescents scolarisés », qui a aboutie aux résultats qu'il existe une relation corrélacionnelle entre le stress scolaire et l'émergence des comportements agressifs chez les adolescents scolarisés, qui veut dire que les adolescents qui ont un stress scolaire élevé ont une agressivité élevée, et ceux qui ont un stress scolaire bas ont des comportements agressifs bas. (سميرةعبيدي 2011 ص176).

Et ce résultat est le fruit de la nature de l'école comme le confirme **Zidan** (2004) qui déduit que les causes de l'agressivité scolaire sont liées à l'environnement scolaire stressant tel que les dates d'examen, et la rentrée scolaire...(Ibid).

Ainsi que l'étude de **Jean Daniel** (2011), l'institution joue aussi un rôle dans la situation de stress par les nombreuses contraintes imposés : les examens et les contrôles, la notation, la sélection..., ainsi la remise du bulletin scolaire peut constituer lorsqu'il n'est pas aussi bon qu'on l'espérait un événement dans la vie de l'élève. Donc ces facteurs rendent l'élève stressé, ce qui le conduit à devenir agressif. (Tubiana Maurice, 2011, p68).

Dans le même contexte, on trouve l'étude de **Lang** (1968) dans son modèle tridimensionnel de stress, que les gens expriment leurs stress par des réactions comportementales comme l'agressivité. Donc les comportements agressifs ne sont que des réponses à un stress. (P.Loo et all, 1999, p100).

L'adolescence est une période tumultueuse et sensible qui se caractérise par plusieurs crises. Dans notre étude sur le terrain on a remarqué que les adolescents par définition sont dans un état de tension et de pression lié à leur développement.

Ce stress est principalement lié aux changements physiques et psychologiques de l'adolescent, sans oublier évidemment le contexte familiale et l'école qui constituent aussi une source importante de stress.

Et aussi on a constaté que les adolescents les plus stressés sont nerveux et agités, et ne contrôlent pas leurs comportements, et sont des perturbateurs dans leurs classes. Donc à partir de notre étude on a compris que pour surmonter ce stress les adolescents manifestent des comportements agressifs.

2.2. Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :

Selon le tableau n°12 qui évoque les résultats de la deuxième hypothèse, nous avons constaté qu'il y a des différences statistiquement significatives dans les degrés de stress scolaire chez les adolescents selon le genre. Ces résultats en faveur des adolescents de sexe masculin, c'est-à-dire que les garçons sont plus stressés que les filles.

Le même résultat que le notre a été confirmé par **Davidove** (2000) dans son étude sur le stress scolaire selon le genre, il a affirmé qu'il y a une différence entre les garçons et les filles dans les degrés de stress scolaire et que le stress scolaire est plus élevé chez les garçons. (عبدي سميرة 2011ص183).

Notre étude a été aussi confirmée par **Tah Abdel Adim Hocine** (2007). Il a conclu qu'il y a une différence dans les degrés de stress scolaire selon le genre. Mais le point de divergence avec notre étude est que les filles ont un niveau de stress plus élevé que les garçons. (Ibid).

On peut expliquer ce résultat par les responsabilités données plus aux filles que les garçons dans cette société et dans cette période, contrairement à notre période les filles sont libres comme les garçons et ont moins de charge par rapport aux garçons.

Contrairement à notre étude, dans leur étude **Mitz et Jick** (1985) sur le stress scolaire selon le genre, ils montrent que le facteur féminin et masculin n'a pas une différence dans le taux du stress, ainsi que dans leurs réactions. Seulement il s'avère que les filles manifestent des réactions beaucoup plus psychologiques tel que l'anxiété, tandis que les garçons

manifestent des réactions somatiques comme les troubles cardiaques. (حسن عبد المعطى 2006 ص65).

Ainsi que **Abdé Samira** (2011) dans son étude sur le stress scolaire à affirmé qu'il ya pas une différence entre les adolescents et les adolescentes dans leurs degrés de stress scolaire.(عبدی سمیرة 2011 ص183).

Notre étude à démontré que les garçons ont un degré plus élevé de stress scolaire par rapport aux filles. Malgré la complexité de cette période la crise d'adolescence reste invariable selon les époques et les cultures, dans notre société on a remarqué que les garçons renoncent à étudier et veulent travailler ou bien s'engagent dans une activité sportive en vue de devenir professionnel, donc l'adolescent devient hésitant entre le scolaire et le coté professionnel. Alors ils possèdent un niveau de stress élevé dans leur scolarisation, de plus le sentiment de la responsabilité d'entrer dans le monde des adultes influe beaucoup sur les garçons ce qui entraine un niveau de stress plus élevé.

2.3. Discussion et interprétation de la troisième hypothèse :

Selon le tableau n^o13 qui représente les résultats de la troisième hypothèse, on a noté qu'il ya une différence statistiquement significatives dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon le genre. C'est résultats en faveur des adolescents de sexe masculin, c'est-à-dire que les garçons sont plus agressifs que les filles.

Nos résultats concordent l'étude d'**Omro Riffat** (2002) dans sa recherche sur la relation entre l'agression des adolescents et certains variables sociologiques sur un échantillon d'élèves lyciens sur la variable du sexe. Le résultat de cette étude est que les garçons sont plus agressifs que les filles, ainsi que les garçons sont plus que les filles dans l'agression physique.(امیمة جادو 2004 ص92-93).

Ainsi que l'étude de **Pettonnet Bijor Quist** (1996) qui a résolu que les garçons sont plus agressifs que les filles, dont les filles manifestent une agressivité indirecte (verbale), tandis que les garçons s'orientent vers l'agressivité physique.(عبدی سمیرة 2011 ص34).

Dans le même contexte, **Bandura** (1973) a confirmé la même hypothèse.

Notre étude s'appuie sur l'étude d'**Abdé Samira** (2011) qui a déduit qu'il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés d'agressivité chez les adolescents selon le genre, et que les adolescents sont plus agressifs que les adolescentes. (Ibid, p184).

Ce résultat s'explique par des facteurs sociaux dont notre société spécifier les garçons que les filles et donnent plus de liberté aux garçons pour exprimer leurs sentiments de différents manières, et c'est ce qu'on ne trouve pas chez les filles. C'est ce qui amène à révéler des comportements agressifs dans la famille ou à l'extérieur, contrairement aux filles qui ne peuvent pas extérioriser librement leurs agressivité.

Comme on peut interpréter ces résultats par le faite que les garçons sont plus exhorter aux situations de danger car ils ont plus de contacte avec l'environnement extérieur, donc ils doivent se protéger par ces comportements contrairement aux filles qui sont en sécurité par leurs familles, ils n'ont pas besoin d'être agressifs.

Aux cours de l'étude de nos hypothèses on a remarqué que le stress scolaire et l'agressivité sont liés en premiers lieu à la période du passage de l'état d'enfance à celui d'adulte qui bouleverse la vie de l'adolescent et le rend instable.

Synthèse :

A la fin de ce chapitre on a constaté que nos hypothèses sont confirmées, mais comme ils peuvent être infirmé par d'autres chercheurs, et ça renvoie aux différents facteurs qui entre en interaction avec le stress scolaire et les comportements agressifs.

Conclusion général

Conclusion générale :

La crise d'adolescence a autant de facteurs internes propres à l'individu, que de facteurs externes. Le stress scolaire est l'un des facteurs important qui influe sur la scolarité des adolescents qui peut être traduit à des comportements adéquats pour s'y adapter, ou non adéquats comme l'agressivité.

Dans notre étude on a essayé d'étudier l'effet de stress scolaire sur les comportements agressifs chez les adolescents scolarisés en deuxième et troisième années moyennes, car l'école est un lieu privilégié d'expressions de mal être, voir de la souffrance des adolescents.

L'étude des conceptions ; stress scolaire et les comportements agressifs nous a permis de tester nos hypothèses et de les vérifier sur le terrain. Pour atteindre notre objectif, on a appliqué notre recherche sur un échantillon d'élève des deux CEM (Méziani Belkacem Naceria et Youcef Ben Berkane Akbou) ont utilisant la méthode descriptive.

Alors, nous avons déduit à partir de notre recherche, les résultats suivants : le stress scolaire à un effet considérable sur les comportements agressifs chez les adolescents scolarisés, donc ceux qui ont un stress scolaire élevé ont une agressivité élevée, et ceux qui ont un stress scolaire bas ont une agressivité basse. Ainsi, qu'il ya des différences dans le degré de stress scolaire et l'agressivité selon le genre.

Nos hypothèses ont été confirmées, mais ces résultats restent dans les limites de notre recherche qui se diffère d'un chercheur à un autre selon l'échantillon choisi, la méthode suivie, les tests et les outils statistiques utilisés.

Le but de ces résultats est de comprendre les comportements agressifs dans les écoles, et essayer de les diminuer et pourquoi pas de les éliminer.

Nos hypothèses ont été confirmé dans le but de généraliser des résultats et d'ouvrir le champ pour d'autre études d'actualités, ainsi que de faire des études approfondie sur la période de l'adolescence telle que :

- Le stress des parents et son influence sur les comportements des adolescents.
- Les difficultés scolaires chez les adolescents et leurs relations avec le rendement scolaire.
- L'effet de l'agressivité des parents sur les comportements des adolescents.

Conseils et suggestions :

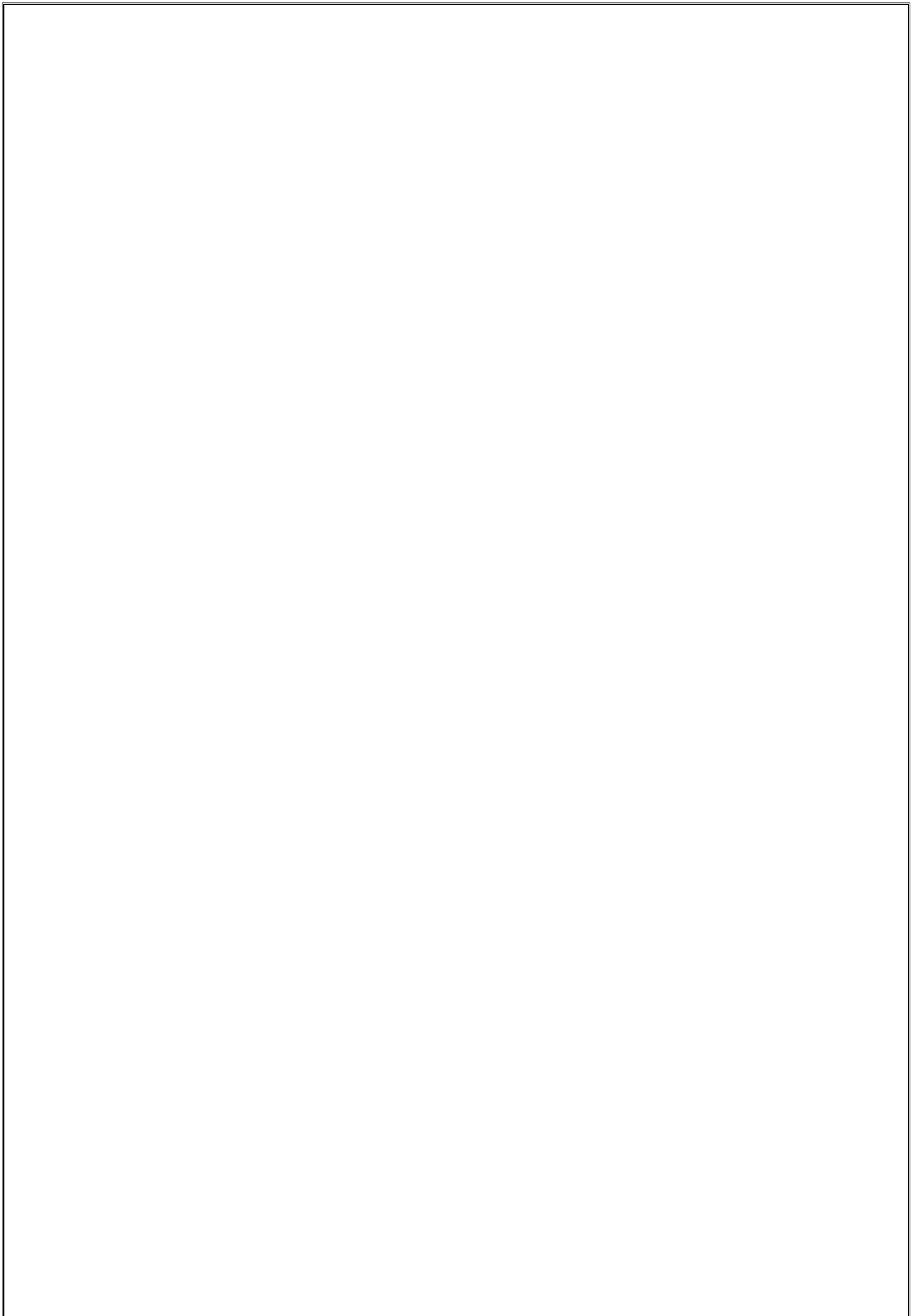
1. Pour diminuer le stress scolaire :

- Sensibiliser les parents et les éducateurs sur les situations stressantes.
- Diminuer les devoirs et les contrôles afin de donner à l'élève un temps pour reposer.
- La nécessité de donner plus d'importance au côté psychologique de l'élève, à travers le suivi à l'école et à l'extérieur (la famille).
- Participez à des activités sportives.
- Sensibiliser les élèves sur les examens et la méthode de préparation.
- Respirer profondément pour diminuer la tension.
- Apprendre aux élèves comment faire réagir à une situation stressante.
- Modifier la méthode d'enseignement traditionnel par une méthode plus motivante.

2. Pour diminuer l'agressivité :

- Sensibiliser les parents sur l'importance d'une éducation équilibrée loin des conflits.
- Prendre en considération le côté psychologique d'un élève agressif.
- Faire des recherches dans le domaine de la prise en charge des élèves souffrants de ses comportements afin de trouver des solutions pour les aider.
- Sensibiliser les parents sur le danger de la liberté exagérée donnée aux garçons.
- La participation des parents dans les réunions des conseils de classes pour attirer leur attention sur les comportements de leurs enfants.
- Ne pas négliger les élèves qui manifestent des comportements agressifs.
- La nécessité d'avoir dans les établissements une prise en charge psychologique.
- Proposer des programmes d'interventions contre l'agressivité.

Bibliographie



La liste bibliographique :

1. Liste des ouvrages :

1. ANGERS Maurice, (1997), « **Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines** », Casbah, Alger.
2. AREZKI Dalila, (2012), « **La psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent au service des parents, des enseignants** », L'odyssée, Tizi-Ouzou.
3. BAUER Alain, (2010), « **Mission sur les violences en milieu scolaire, les sanctions et la phase de la famille** », Paris.
4. BOUCHAERT Filipe, (2004), « **L'agressivité chez les personnes âgées** », Dunod, Paris.
5. BOUDARENE Mahmoud, (2005), « **Le stress entre bien être et souffrance** », Berti, Alger.
6. B.HURLOCK Elizabeth, (1978), « **La psychologie du développement** », Copyright, Canada.
7. CHEVALIER Christine, (2007), « **Faire face aux émotions** », Dunod, Paris.
8. COSLIN Pierre, (2003), « **Les conduites à risque à l'adolescence** », Armand colin, Paris.
9. COSLIN Pierre, (2004), « **Psychologie de l'adolescent** », Armand colin, Paris.
10. DELAROCHE Patrick, (2000), « **L'adolescence** », éd Nathan, Paris.
11. FISCHER Gustave Nicolas, (2010), « **Les concepts fondamentaux de la psychologie social** », 4^{ème} éd, Dunod, Paris.
12. GERAD Salem, (2005), « **L'approche thérapeutique de la famille** », 4^{ème} éd, Masson, Paris.
13. GRAWITZ Madeline, (2001), « **Méthodes des sciences sociales** », 11^{ème} éd, Dalloz, Paris.
14. GRAZIANI Pierluigi, (2005), « **Le stress, émotion et stratégies d'adaptation** », Armand colin, Paris.
15. HAMROUNI Saber, (2010), « **Cours de psychologie** », Issep, Tunis.

16. HOAREAU Dominique, (2001), « **Apprivoisez votre stress** », Edition d'organisation, Paris.
17. LEVASSEUR Caroline, (2012), « **Gestion du stress** », Genevière Bergeron, Montréal.
18. MARTEL Françoise, (1988), « **La méthode descriptive son fondement théorique** », recherche en soin infirmier n° 05.
19. PAHLAVAN Farzaneh, (2002), « **Les conduites agressifs** », Armand colin, Paris.
20. PILET Jean Luc, (2009), « **Drame au milieu scolaire, protocole pour évaluer, soutenir, communiquer** », édition Elsevier, Paris.
21. PLOURDE Renée Guimond, (2010), « **La gestion du stress à l'adolescence, une stratégie du bien être en émergence** », Sping, Canada.
22. P.Loo et all, (1999), « **Le stress permanant** », 2^{ème} éd, Masson, Paris.
23. RICH Joël, (2001), « **Du projet d'école aux projets d'écoles** », Presses universitaires de bordeaux, Paris.
24. SAHUC Caroline, (2006), « **Comprendre son enfants 0-10 ans** », Studyrama, Paris.
25. SAINT ONGE Michel, (2000), « **Moi j'enseigne, mais eux apprend-t-ils ?** », 1^{ère} éd, Agora, Canada.
26. SERG Tribolet Mazda Shahidi, (2005), « **Nouveau précis de sémiologie des troubles psychoques** », Amazone, France.
27. STORA Jean Benjamin, (2000), « **Le stress** », 4^{ème} éd, Puf, Paris.
28. THEO Compernelle et all, (2004), « **Gérer des adolescents difficiles, comportements impulsifs excessifs ou agités** », 2^{ème} éd, De beck, Paris.
29. THIRIONS Jean François, (1992), « **Faire face à l'agressivité en milieu scolaire** », D'organisation, Paris.
30. TOURRETTE Cathrine, (2008), « **Introduction a la psychologie du développement du bébé à l'adolescence** », 3^{ème} éd, Armand colin, Paris.

30. TUBIANA Maurice, (2011), « **Déstressons le stress de l'école jusqu'à l'université** », Afpsu, Paris.

2. Liste des ouvrages en arabe :

32. اميمة عبد منير الحميد جادو, « **العنف المدرسي بين الاسرة و المدرسة لاعلاما و** », السحاب, القاهرة, 2005 .
33. حسن مصطفى عبد المعطى , « **ضغوط الحياة و اساليب مواجهتها** », مكتبة الشرق, القاهرة, 2006 .
34. عبد الغني الديدي, « **التحليل النفسي للمراهقة** », دار لفكر اللبناني, بيروت, 1990 .
35. هارون توفيق الرشيدى, « **الضغوط النفسية** », لانجلو, المصرية, القاهرة, 1999.

3. Liste des thèses en arabe :

36. عبدي سميرة, « **الضغط المدرسي و علاقته بسلوكات العنف و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة** », مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس لمدرسيًا, جامعة تيزي وزو, 2011 .

4. Liste des dictionnaires :

37. ANGEL Sylvie, (2010), « **Petit Larousse de la psychologie** », Larousse, Paris.
38. BLOCH. H, (1991), « **Grand dictionnaire de la psychologie** », Larousse, Paris.
39. CAMILO Charron et all, (2007), « **La psychologie de A à Z** », Dunond, Paris.
40. SILLAMY Norbert, (2003), « **Dictionnaire de psychologie** », Larousse, Paris.

5. Les sites internet :

41. WWW.UMC.ed.dz1/UF/images/cahielapsi/nu5/02.PDF. Consulter le 19-11-2013 à 11h : 14.
42. WWW.vision-uni-litteral.fr/revue-staps/PDF/10.PDF. Consulter le 27-03-2014 à 16h : 30.
43. WWW.harcelement-entre-élèves.com/images/presse/Bullying-pistesintervention.PDF. Consulter le 27-03-2014 à 16h : 05.

Annexes

مقياس الضغط المدرسي

عزيزي التلميذ, عزيزتي التلميذة,

فيما يلي مجموعة من العبارات توضح الصعوبات التي تواجهك أثناء الدراسة و المطلوب وضع علامة (X) أمام العبارة التي تراها بأنها تصف درجة موافقتك عليها, فإذا كنت موافق بدرجة قليلة فضع علامة (X) أمام العبارة "موافق إلى حد ما". و إذا كانت العبارة تصف حالتك بصفة عامة فضع علامة (X) أمام العبارة "موافق بصفة عامة". أما إذا كانت تنطبق عليك تماما, فضع علامة (X) أمام عبارة "موافق تماما".

القسم.....
السن.....
الجنس.....

شكرا لتعاونكم

م	العبارات	موافق إلى حد ما	موافق بصفة عامة	موافق تماما
1	أجد صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع زملائي في القسم.			
2	يتهرب الأستاذ من مناقشة الأسئلة التي أوجهها له.			
3	اشعر بعدم الرغبة في دراسة بعض المواد المقررة.			
4	ترهقني الامتحانات المدرسية المستمرة (شهرية, نصف العام, اخر العام).			
5	من السهل علي فهم أسئلة الامتحانات و المطلوب منها.			
6	تضايقتي الأنشطة التي تقدمها المدرسة (مسابقات, حفلات).			
7	تقلل الطلبات الكثيرة التي يكلفني بها أبي من فرصتي في المراجعة.			
8	يضايقني عدم اهتمام والدي بمشكلاتي الشخصية.			
9	اشعر بإمكانية الوصول إلى الأهداف التي أضعها لنفسي.			
10	استطيع الاحتفاظ بالأصدقاء داخل و خارج القسم بسهولة.			
11	تضايقتي طريقة تعامل الأستاذ داخل القسم.			
12	أجد صعوبة في عمل ملخصات من كتبي.			
13	تركز الامتحانات على أجزاء محدودة من البرنامج الدراسي.			
14	يضايقني انخفاض المستوى العام لتلاميذ القسم.			
15	أبنية المدرسة (الفناء, الأقسام, دورات المياه, ...) غير مناسبة.			
16	يضايقني ضعف التركيز أثناء مراجعتي في المنزل.			
17	اشعر بالارتياح و الثقة بالنفس داخل القسم.			
18	يتفق سلوك التلاميذ داخل المدرسة مع قيم و مبادئ الدين.			
19	يساعدني زملائي على فهم بعض المواد الصعبة.			
20	معظم الأساتذة لا يبذلون الجهد الكافي لتوصيل المعلومات.			
21	استطيع الاستمرار في مراجعة أي مادة لمدة كافية.			
22	تركز أسئلة الامتحانات على الحفظ و ليس على الفهم و الاستيعاب.			
23	يضايقني ضعف التركيز في القسم.			
24	يضايقني قلق والدي الزائد على أداء الواجبات المدرسية.			
25	يلق الأستاذ على إجاباتي بطريقة محرجة.			
26	اشعر بالخوف من عدم الوصول إلى المكانة التي أحلم بها.			
27	تضايقني مشكلاتي الشخصية (مشكلات عاطفية, ضعف في السمع أو الرؤية).			
28	يساعدني الأستاذ على حل مشكلاتي الشخصية.			
29	ينتقد والدي تصرفاتي و يتدخل في شؤوني الخاصة.			
30	يتجاهلني الأستاذ عندما أحاول الاشتراك في اي نشاط سواء داخل القسم أو خارجه.			
31	يتباهى بي والدي عند حصولي على درجات مرتفعة.			
32	يضايقني عدم تقبل زملائي لي.			
33	اشعر بانخفاض المستوى العلمي للأستاذ.			

			يقدم الأستاذ الدروس بطريقة غير مشوقة.	34
			يضايقني عدم ارتباط المقررات الدراسية بمشكلات المجتمع.	35
			يضايقني زيادة عدد التلاميذ في القسم.	36
			تسمع إدارة المدرسة لشكاوى التلاميذ.	37
			يضايقني عدم فهم الآباء لمتطلبات الدراسة.	38
			انظر إلى الأستاذ بتقدير و إعجاب.	39
			تخلو الحياة اليومية من التجديد.	40
			لمتابعتي للبرامج التلفزيونية الكثيرة سبب في تقصيري في أدائي للواجبات المدرسية.	41
			احد صعوبة في التحدث مع الأستاذ داخل أو خارج القسم.	42
			أتذكر المعلومات الدراسية بسهولة.	43
			يتصف تلاميذ القسم بروح الحب و التعاون فيما بينهم.	44
			تراعي إدارة المدرسة ظروف التلاميذ عند اتخاذ القرارات.	45
			تختلف آرائني مع آراء والدي في كثير من المواضيع.	46
			يساعدني زملائي في التغلب على المواقف الصعبة.	47
			يفضل الأستاذ بعض التلاميذ على البعض الآخر داخل القسم.	48
			أجد صعوبة في فهم معظم	49
			يضايقني حصول زملائي على درجات أعلى مني في الامتحانات سواء كتابية أو شفوية.	50
			اشعر بالملل من جدول التوقيت اليومي الكثيف.	51
			لا تساعدني الإضاءة داخل القسم على متابعة الدرس.	52
			تشجع الأنشطة المدرسية على النشاط و الرغبة في المعرفة.	53
			افتقد دائما إلى النصح و الإرشاد.	54
			يتشتت ذهني نتيجة ضوضاء و شغب بعض التلاميذ داخل القسم.	55

مقياس سلوكيات العنف المدرسي

عزيزي التلميذ, عزيزتي التلميذة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في حياتك اليومية الرجاء التكرم بقراءة كل عبارة بعناية, ثم ضع علامة (X) أمام الخانة التي تنطبق عليك (دائماً, أحياناً, أبداً). و تأكد بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة, و ستكون إجابتك موضع السرية التامة.

فضلا لا تترك أي عبارة دون إجابة.

و لك كل الشكر و التقدير.

..... القسم

..... السن

..... الجنس

م	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	أتدخل في الدرس دون إذن الأستاذ.			
2	أقاطع التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم.			
3	أقاطع الأستاذ أثناء إلقاءه الدرس.			
4	أقاطع الدرس بأسلوب غير لائق.			
5	أتكلم بصوت عال خارج موضوع الدرس.			
6	اعبر عن الملل بواسطة حركات أو أصوات.			
7	القي القاذورات في فناء المدرسة.			
8	اشتم التلاميذ.			
9	اشتم الأستاذ.			
10	اكتب على الجدران.			
11	أحدث فوضى داخل القسم.			
12	أتمرد عن القوانين و النظم المدرسية.			
13	أهز الكنف عندما يكلفني الأستاذ القيام بشيء.			
14	لا أتقبل الانتقادات و الملاحظات.			
15	أرفض الخضوع للسلطة المدرسية.			
16	أتعامل بعنف مع أثاث المدرسة.			
17	أهدد المعلم بالاعتداء الجنسي.			
18	أقوم بتمرير أفاظ داخل القسم.			
19	أهدد الإداريين.			
20	أضرب الأدوات بقوة على الطاولة.			
21	أضحك مع احد زملاء داخل القسم.			
22	أضرب زميل داخل القسم.			
23	أقلد أصوات الحيوانات, غناء, تصفير أثناء الدرس.			
24	أحدث ضجيج بالأدوات أو الأثاث.			
25	أرسم رسومات غير لائقة على الصبورة.			
26	أنضر إلى المعلم بنضرات احتقار.			
27	أستعمل الخشونة مع زملاء أثناء اللعب.			
28	أقوم بأشياء أخرى (لعب, رسم, ...الخ) أثناء الدرس.			
29	أتعمد كسر باب القسم.			
30	أتناول الأطعمة أو اشرب أثناء الدرس.			
31	أسرق أدوات زملاء.			
32	أتلف سيارات المدرسين و الإداريين.			
33	أخرج من القسم دون إذن الأستاذ.			
34	أقوم بالسخرية من المدرسين.			
35	أضرب أستاذ بسبب توبيخه.			
36	أخرب ممتلكات زملاء.			
37	أحضر ممنوعات إلى القسم (مواد حادة, سكين...)			
38	أرفض المشاركة في النشاطات داخل القسم.			

			أخرب ممتلكات المدرسة.	39
			ارمي الأستاذ بأشياء عندما يدير ظهره.	40
			أقوم بحركات تحدث اضطرابات داخل القسم.	41
			أميل إلى مشاهدة أفلام العنف و الضرب.	42
			أحدث شغب بين الحصص.	43

Annexe n° 3 : Les niveaux de stress scolaire et les comportements agressifs.

Degré de stress	Degré d'agressivité	Le genre	Le niveau
67	43	Filles	Bas
73	43	Garçons	Bas
76	45	Filles	Bas
77	46	Filles	Bas
78	43	Filles	Bas
79	43	Filles	Bas
79	47	Filles	Bas
79	43	Garçons	Bas
80	49	Garçons	Bas
80	44	Filles	Bas
80	46	Filles	Bas
80	52	Garçons	Bas
82	49	Garçons	Bas
82	45	Garçons	Bas
83	47	Garçons	Bas
83	87	Garçons	Bas
83	45	Garçons	Bas
83	43	Filles	Bas
83	43	Filles	Bas
84	45	Garçons	Bas
84	44	Filles	Bas
85	88	Garçons	Bas
85	45	Filles	Bas
86	44	Garçons	Bas
86	45	Filles	Bas
86	118	Filles	Bas
86	46	Filles	Bas
87	44	Garçons	Bas
87	47	Filles	Bas
87	44	Garçons	Bas
88	54	Garçons	Bas
88	91	Filles	Bas
88	89	Filles	Bas
88	43	Filles	Bas
88	52	Filles	Bas
88	43	Filles	Bas
88	88	Filles	Bas
89	118	Garçons	Bas
89	48	Filles	Bas
89	46	Garçons	Bas
90	46	Garçons	Bas
90	59	Garçons	Bas
90	43	Filles	Bas
90	46	Filles	Bas
91	89	Garçons	Bas
91	43	Garçons	Bas
91	47	Filles	Bas

91	48	Filles	Bas
92	52	Filles	Bas
92	51	Garçons	Bas
92	45	Garçons	Bas
93	45	Filles	Bas
93	51	Filles	Bas
93	48	Filles	Bas
94	46	Filles	Bas
94	4	Garçons	Bas
95	52	Garçons	Bas
95	46	Filles	Bas
95	43	Filles	Bas
95	45	Garçons	Bas
95	60	Garçons	Bas
95	47	Filles	Bas
96	43	Filles	Moyen
96	48	Filles	Moyen
97	82	Filles	Moyen
97	117	Filles	Moyen
98	60	Filles	Moyen
98	43	Garçons	Moyen
98	71	Filles	Moyen
98	49	Filles	Moyen
98	92	Garçons	Moyen
98	91	Garçons	Moyen
99	46	Garçons	Moyen
99	46	Filles	Moyen
99	48	Filles	Moyen
99	50	Filles	Moyen
99	59	Filles	Moyen
99	44	Garçons	Moyen
99	99	Filles	Moyen
99	63	Garçons	Moyen
99	57	Garçons	Moyen
100	47	Filles	Moyen
100	61	Garçons	Moyen
101	83	Garçons	Moyen
101	47	Garçons	Moyen
101	49	Garçons	Moyen
101	51	Filles	Moyen
101	57	Garçons	Moyen
101	54	Filles	Moyen
101	58	Garçons	Moyen
101	45	Garçons	Moyen
102	43	Garçons	Moyen
102	45	Filles	Moyen
103	99	Garçons	Moyen
103	59	Garçons	Moyen
103	53	Garçons	Moyen
103	50	Garçons	Moyen
103	59	Filles	Moyen

103	54	Filles	Moyen
103	48	Filles	Moyen
104	47	Garçons	Moyen
105	45	Garçons	Moyen
105	59	Filles	Moyen
105	48	Garçons	Moyen
105	46	Filles	Moyen
106	78	Garçons	Moyen
106	56	Garçons	Moyen
106	80	Garçons	Moyen
106	60	Gaeçons	Moyen
107	62	Garçons	Moyen
107	59	Garçons	Moyen
107	52	Filles	Moyen
107	61	Filles	Moyen
107	97	Garçons	Moyen
107	112	Garçons	Moyen
108	52	Garçons	Moyen
108	59	Garçons	Moyen
108	43	Filles	Moyen
108	52	Filles	Moyen
108	60	Garçons	Moyen
109	69	Garçons	Elevé
109	56	Filles	Elevé
109	64	Garçons	Elevé
109	45	Garçons	Elevé
110	74	Garçons	Elevé
110	54	Garçons	Elevé
110	68	Filles	Elevé
110	64	Filles	Elevé
110	52	Garçons	Elevé
110	45	Filles	Elevé
110	44	Garçons	Elevé
110	60	Garçons	Elevé
111	60	Garçons	Elevé
111	67	Garçons	Elevé
111	92	Garçons	Elevé
111	49	Garçons	Elevé
111	49	Filles	Elevé
112	70	Filles	Elevé
112	80	Garçons	Elevé
112	60	Garçons	Elevé
112	72	Filles	Elevé
112	62	Filles	Elevé
112	50	Filles	Elevé
112	44	Garçons	Elevé
113	45	Filles	Elevé
113	54	Filles	Elevé
113	64	Garçons	Elevé
114	57	Filles	Elevé
114	65	Garçons	Elevé

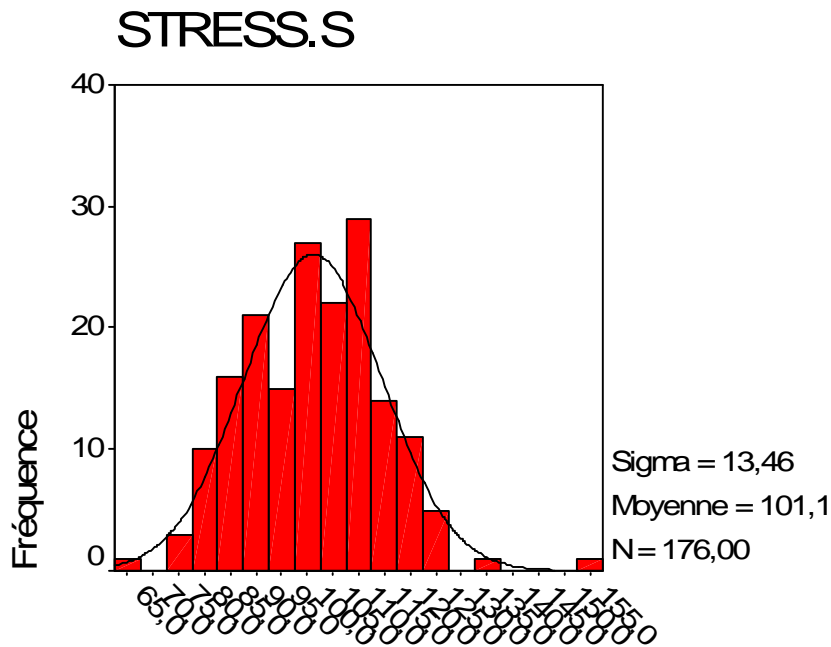
114	57	Filles	Elevé
115	85	Garçons	Elevé
115	47	Garçons	Elevé
115	55	Garçons	Elevé
116	116	Garçons	Elevé
117	78	Garçons	Elevé
117	52	Filles	Elevé
117	95	Garçons	Elevé
117	72	Filles	Elevé
118	63	Filles	Elevé
118	111	Garçons	Elevé
119	77	Garçons	Elevé
119	60	Garçons	Elevé
119	46	Filles	Elevé
120	52	Filles	Elevé
120	129	Garçons	Elevé
120	45	Filles	Elevé
121	51	Filles	Elevé
121	53	Filles	Elevé
121	44	Garçons	Elevé
124	46	Filles	Elevé
125	86	Garçons	Elevé
126	91	Filles	Elevé
126	68	Garçons	Elevé
127	58	Garçons	Elevé
133	43	Garçons	Elevé
155	80	garçons	Elevé

Annexes 4

Test de Kolmogorov-Smirnov à un échantillon

			STRESS.S
N			176
Paramètres normaux	a ^b	Moyenne	101,11
		Ecart-type	13,46
Différences les plus extrêmes		Absolue	,050
		Positive	,046
		Négative	-,050
Z de Kolmogorov-Smirnov			,661
Signification asymptotique (bilatérale)			,774

- a. La distribution à tester est gaussienne.
- b. Calculée à partir des données.



STRESS.S

Statistiques

STRESS.S		
N	Valide	176
	Manquante	1
Moyenne		101,11
Ecart-type		13,46
Minimum		67
Maximum		155
Centiles	33	95,00
	66	108,00

Annexes 4

Hypothèse n° 1 :

Statistiques de groupe

	NIV.STRE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
AGRESSIV	bas	62	52,92	17,71	2,25
	moyen	58	60,31	18,19	2,39

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
AGRESSIV	Hypothèse de variances égales	,481	,489	-2,255	118	,026	-7,39	3,28	-13,88	-,90
	Hypothèse de variances inégales			-2,253	116,969	,026	-7,39	3,28	-13,89	-,89

Hypothèse n° 2 :

Statistiques de groupe

	GENRE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
STRESS.S	garçon	93	103,09	13,52	1,40
	filles	83	98,89	13,12	1,44

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
AGRESSIV	Hypothèse de variances égales	6,858	,010	2,664	174	,008	7,42	2,78	1,92	12,91
	Hypothèse de variances inégales			2,699	171,530	,008	7,42	2,75	1,99	12,84

Hypothèse n° 3 :

Statistiques de groupe

	GENRE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
STRESS.S	garçon	93	103,09	13,52	1,40
	filles	83	98,89	13,12	1,44

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
STRESS.S	Hypothèse de variances égales	,077	,782	2,083	174	,039	4,19	2,01	,22	8,17
	Hypothèse de variances inégales			2,086	172,766	,038	4,19	2,01	,23	8,16

Le résumé de l'étude :

Titre de l'étude : L'effet de stress scolaire sur les comportements agressifs des adolescents scolarisés (âgés de 12 à 18 ans) niveaux deuxième et troisième année moyennes (CEM Méziani Belkacem Naciria et Youcef Benberkane Akbou).

Problème posé : est ce que le stress scolaire a un effet sur les comportements agressifs chez les adolescents scolarisés ?

Objectif de l'étude :

L'objectif pertinent de notre recherche c'est de confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Hypothèses :

- 1- Il existe une différence dans les degrés de l'agressivité chez les élèves selon leurs niveaux de stress scolaire (bas-élevé).
- 2- Il existe des différences dans les degrés de stress scolaire selon le genre.
- 3- Il existe des différences dans les degrés d'agressivité selon le genre.

Méthode de l'étude : on a adopté dans cette étude la méthode descriptive.

Outils de l'étude : on a utilisé deux types d'outils :

- 1- Pour mesurer la variable de stress scolaire on a utilisé l'échelle de « Lotfi Abdel Basit Ibrahim », Égypte, (2009).
- 2- Pour mesurer la variable des comportements agressifs on a utilisé l'échelle de « Pierre Coslin », France, (1997), après adaptation au terrain algérien.

L'échantillon de l'étude : il se compose de (176) adolescents scolarisés, niveaux deuxième et troisième années moyennes, choisis au hasard dans les deux CEM Méziani Belkacem Naciria et Youcef Ben Berkane Akbou.

Les résultats : après avoir utilisé les méthodes statistiques adéquates, on est arrivés aux résultats suivants :

- ❖ Il existe une différence significative dans les degrés de l'agressivité chez les élèves, selon leurs niveaux de stress scolaire (bas, élevé).
- ❖ Il existe des différences dans les degrés de stress scolaire selon le genre.
- ❖ Il existe des différences dans les degrés d'agressivité selon le genre.