

Fiche informative sur l'action

La préparation mentale en tant que stratégie de remédiation et de lutte contre l'échec scolaire (3)

ACADEMIE DE NANCY-METZ

Collège Michel de Montaigne

301 route de Bouzemont

88270 DOMPAIRE

Tél : 03 29 36 60 11

Fax : 03 29 36 64 09

Mèl du collège : ce.0880017@ac-nancy-metz.fr

Personne contact : Alain Fouchet, professeur d'EPS alain.fouchet@ac-nancy-metz.fr

Concerne tous les élèves d'une classe avec une priorité aux élèves de 6^{ème} et de 4^{ème}.

Disciplines concernées : EPS en collaboration avec la Vie Scolaire et les professeurs de la classe (toutes disciplines)

Date de l'écrit : mai 2006

La démarche initiée au collège est aussi décrite dans :

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=22 (année scolaire 2003/2004)

avec, en annexe, un diaporama pour une présentation rapide de l'action.

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=148 (année scolaire 2004/2005)

Résumé : l'action apporte une réponse aux problèmes de concentration, d'attention, d'estime de soi, de motivation que rencontrent les élèves. Généralement ces difficultés sont abordées en conseils de classe avec pour simple conseil : "il faut être plus concentré lorsque vous faites vos devoirs...". Oui, mais comment faire ? L'action apporte une réponse : apprendre très concrètement des habiletés mentales, avoir la possibilité et la capacité de les utiliser en cours et de les réinvestir dans la scolarité et dans la vie de tous les jours. L'action décrite s'intéresse à la régulation de l'attention, à l'augmentation de la motivation, à la diminution de l'anxiété, à la gestion du stress, à l'amélioration de l'estime de soi et de la confiance en soi ou encore à une meilleure perception de ses compétences.

Les chercheurs spécialistes de l'apprentissage moteur ont souligné très tôt dans leurs écrits l'importance des habiletés mentales comme facteur clé des apprentissages moteurs, que ceux-ci soient abordés dans le cadre de la haute performance ou en milieu scolaire. Ces habiletés mentales sont plus particulièrement la pratique de l'imagerie mentale et l'apprentissage par observation d'un modèle. Ces deux types de stratégie n'ont pas été mis en application dans le domaine scolaire de façon systématique avec un programme visant à pallier les difficultés d'apprentissages ou certaines formes d'échec pendant les cours d'éducation physique et sportive.

Mots clés : préparation mentale – élève décrocheur – échec scolaire

STRUCTURES	MODALITES - DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Collège	Individualisation	Comportements de rupture Difficulté scolaire Vie scolaire	Interdisciplinarité EPS

Ecrit sur l'action

Nom du fichier : 88DompaireCMontaigne2006

**ACADEMIE DE NANCY-METZ
Collège Michel de Montaigne
88270 DOMPAIRE**

LA PREPARATION MENTALE EN TANT QUE STRATEGIE DE REMEDIATION ET DE LUTTE CONTRE L'ECHEC SCOLAIRE (3)

L'action vise à prévenir les ruptures scolaires et favorise l'accueil des élèves ; elle améliore la réussite des élèves et apporte des réponses plus efficaces à leurs difficultés.

I- INTRODUCTION

En 2003-2004 et 2004-2005 j'avais décrit de façon formelle la démarche initiée au collège Michel De Montaigne de Dompaire :

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=22 (année scolaire 2003/2004)

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=148 (année scolaire 2004/2005)
en présentant une méthode utilisée afin de venir en aide aux élèves en difficultés scolaires pour des raisons d'anxiété.

Les chercheurs spécialistes de l'apprentissage moteurs ont souligné très tôt dans leurs écrits l'importance des habiletés mentales comme facteur clé des apprentissages moteurs que ceux-ci soient abordés dans le cadre de la haute performance ou en milieu scolaire (Le Scanff Ch. 1995 et Schmidt R.A. 1993- Fleurance 1998). Ces habiletés mentales sont plus particulièrement la pratique de l'imagerie mentale (c'est à dire la répétition mentale d'un geste sportif) et l'apprentissage par observation d'un modèle. Ces deux types de stratégie n'ont pas été mis en application dans le domaine scolaire de façon systématique avec un programme visant à pallier les difficultés d'apprentissages ou certaines formes d'échec pendant les cours d'éducation physique et sportive.

II- RAPPEL DU CONTEXTE

Le collège Michel de Montaigne est situé dans la plaine des Vosges, non loin d'Épinal. Le bassin de recrutement des élèves s'étend sur 40 communes rurales d'où l'importance du transport des élèves par cars : certains élèves y passent un temps important et en cas de mauvaises conditions météorologiques les retards sont conséquents. Si les difficultés scolaires ressenties par les élèves ne s'extériorisent pas en terme de violence, d'incivilités ou de comportements de délinquance comme dans les collèges situés dans les villes, ils en sont pas pour autant absents mais restent plus discrets. Nous avons estimé à 25% de la population scolaire du collège -le collège ayant une population de 310 à 330 élèves suivant la variance du nombre d'inscrits- le nombre d'adolescents en difficulté scolaire. Ces élèves "présents-absents" se caractérisent par le fait qu'ils ne font pas de bruit et sont démotivés : ils ne rendent aucun travail, n'ont pas leur matériel scolaire ou encore sont exclus d'un ou plusieurs cours. Ces adolescents sont en fort risque de décrochage scolaire car en souffrance et parce qu'ils ne sont pas ou peu perturbateurs, la plupart sont ignorés des enseignants.

Pour apporter des réponses adaptées à ces élèves, j'ai mis en place deux dispositifs différents. Le premier, sous forme d'un atelier de travail personnalisé, s'adresse à un regroupement d'élèves de diverses classes du collège, repérés comme ayant des difficultés d'adaptation à la scolarité (ce dispositif est largement présenté sur le site du PASI :

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=22 (année scolaire 2003/2004)

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=148 (année scolaire 2004/2005).

Le deuxième dispositif s'adresse à une classe entière dès lors qu'un manque généralisé de travail et de concentration a été décelé. Un contrat de progrès est mis en place : chaque élève, chaque professeur de la classe, le principal et le CPE s'engagent à en respecter les termes. C'est ce dispositif que je décris ici.

III- OBJECTIFS DE L'ACTION

Objectifs initiaux

Depuis près de trois ans, le collège a mis en place un dispositif de contrat de progrès qui concerne toutes les classes, mais qui est surtout mis en œuvre dans les classes de quatrième. Le dispositif permet aux élèves de progresser en remédiant au manque de motivation, d'organisation, d'implication et de travail. Car le constat souvent établi est celui d'une "classe sympathique..." avec un "problème de manque de concentration et de travail". Le contrat de progrès définit les obligations des élèves en termes d'engagement comportementaux en classe et dans le travail, de droits et de punitions. Ces éléments sont mis en relations avec des engagements des enseignants afin d'aider les élèves à assumer leurs obligations scolaires. Pour amorcer ce travail, je me suis engagé à préparer les élèves avec des exercices de relaxation et de préparation mentale visant à améliorer la concentration.

Évolution des objectifs

Les exercices de concentration proposés aux élèves, à partir de techniques de relaxation et de pratique d'imagerie mentale, étant réalisées pendant les cours d'éducation physique et sportive - EPS- et étant issus de la psychologie du sport, il m'est apparu opportun de les intégrer dans une pratique d'acquisition d'habiletés mentales réinvestissables pendant les apprentissages moteurs. Ainsi un double objectif est visé : répondre au problème de démotivation et de manque de concentration des élèves d'une même classe à partir d'un travail collectif de contrat de progrès. Mais en parallèle, le deuxième objectif s'appuie sur l'utilisation plus spécifiquement en EPS, des apports des exercices et techniques de relaxation et préparation mentales travaillées dans le cadre du contrat de classe.



Exemples de travail lors d'un cycle de basket-ball en alternant des situations « yeux ouverts », « yeux fermés ».



Le lecteur devra donc bien avoir à l'esprit cette double perspective afin de ne pas réduire l'action conduite à l'un ou l'autre de deux objectifs.

De plus, une formation sur six séances pour les professeurs de toutes les disciplines de la classe a été organisée, afin que ceux-ci puissent utiliser des exercices et situations pendant leurs cours, pour eux ou pour leurs élèves.

Historique - Domaines abordés

Les chercheurs ont très tôt souligné l'importance de la réalisation d'un mouvement de répétition de celui-ci sous forme d'image mentale. C'est ainsi que Thomas (1994) et Schultz (1956) parlent des travaux d'Allers et de Scheminski (1926) qui démontrent que "toute idée d'un mouvement était accompagnée de potentiels d'action dans les groupements musculaires correspondant". A partir d'étude spécifique (Chevalier et Renaud 1990), la préparation des sportifs de haut niveau a intégré cette donnée (Le Scanff 2003) et de nombreuses études en ont à la fois popularisé l'usage (Thill 1998) et cerné les relations qu'entretiennent l'imagerie mentale et la performance sportive (Cadopi et D'Arripe-Longueville 1998).

Si des chercheurs (J.Fishburne 1990) ont développé l'idée que "l'environnement scolaire peut donc avoir un impact majeur sur le développement des capacités d'imagerie" en citant les travaux de Galyean (1983), d'autres vont jusqu'à écrire que "développer les habiletés d'imagerie chez les jeunes sujets pourrait donc apparaître comme une véritable pratique d'éducation" (Le Scanff 1995). A travers ce constat "des recherches sont bien sûr nécessaires pour bâtir un véritable corpus de connaissances cohérent et systématique sur le développement des images, qui ouvrirait la voie à de profonds changements dans les méthodes d'éducation" (Le Scanff 1995).

Cette perspective avait été aussi soulignée par les chercheurs spécialistes de l'apprentissage moteur. Schmidt (1993) souligne à cet égard que "les résultats de diverses expériences ont démontré de façon convaincante que les techniques de pratique mentale engendrent effectivement l'apprentissage moteur". Il recommande ainsi de "soigneusement former l'élève aux méthodes de pratique mentale".

Notre travail consiste à mettre en pratique, avec une classe entière, ce type d'apprentissage d'habileté mentale.

Définitions : que signifie « imagerie mentale » ?

Cadopi et D'Arripe-Longueville (1998) en ont donné une explicitation, certes longue, mais très complète que nous reprenons ici.

"Les termes de visualisation, répétition mentale, imagerie, pratique mentale sont souvent indifféremment employés par les sportifs de haut niveau et les entraîneurs pour traduire le rappel d'événements, passés ou à venir, qu'ils évoquent intérieurement. Sur le plan scientifique, les auteurs s'accordent aujourd'hui pour dire que l'imagerie est une activité psychologique qui consiste à évoquer les caractéristiques d'un objet, événement ou processus absent de notre champ perceptif actuel, et que cet objet, événement ou processus appartient au passé, au présent, ou au futur. Les images permettent donc de réaliser mentalement, dans sa tête, des reproductions ou des anticipations. Un sujet peut donc évoquer mentalement les caractéristiques sensorielles d'un objet absent, d'une action qu'il a faite, en étant conscient de cette expérience ; il peut évoquer aussi des objets non connus.

Les images mentales peuvent être de nature différente : visuelles certes, ce sont celles que nous connaissons sans doute le mieux, mais aussi kinesthésiques, tactiles, auditives, olfactives,

gustatives. On sait aujourd'hui que l'activité d'imagerie emprunte une partie des circuits sensoriels qui desservent la modalité perceptive correspondante : par exemple, une activité d'imagerie visuelle emprunte une partie de circuits sensoriels visuels.

On a souvent tendance à confondre imagerie, visualisation, entraînement mental et pratique mentale, alors qu'il convient de les distinguer :

- l'activité d'imagerie est une expérience symbolique, qui se réfère à des processus mentaux mais qui peut renvoyer à n'importe quel registre sensoriel,
- la visualisation se réfère à l'emploi d'image dans l'imagerie visuelle,
- l'entraînement mental est un ensemble de processus et de techniques qui regroupent la préparation psychologique ou mentale des athlètes et la pratique mentale proprement dite,
- la pratique mentale est le terme qui regroupe les techniques mentales (à fonction cognitive) utilisées par les athlètes. Il s'agit de la répétition "dans sa tête" d'une action, en dehors même de son exécution effective. Elle renvoie donc à une technique particulière utilisée notamment dans le domaine sportif. Cette technique peut reposer sur différents processus, dont celui d'imagerie. Enfin, rappelons que l'imagerie n'est pas uniquement impliquée dans l'entraînement mental : elle intervient également dans d'autres techniques comme la relaxation, la méditation, les thérapies comportementales, l'acquisition d'une habileté nouvelle, l'entraînement ou la réactivation d'une habileté acquise".

En résumé, l'imagerie est un processus symbolique qui permet d'évoquer le réel, en son absence, au travers d'une expérience *simili sensitive*, et dans une visée fonctionnelle".

IV- DÉMARCHES CHOISIES

Durée et effectifs concernés

La durée de mise en place du projet est l'année scolaire entière. De la rentrée à la période des vacances de la Toussaint, je développe, à partir d'un cycle de travail de course de longue durée de type endurance, des remédiations fondées sur des techniques de relaxation ; je vise les élèves de classes susceptibles d'être concernées par un contrat de classe. A la rentrée des vacances de la Toussaint, alors que le contrat de progrès de la classe est envisagé et commence à être négocié avec les délégués des élèves, je commence les premières séances telles qu'elles sont décrites dans le programme ci-dessous, et ce jusqu'à la fin de l'année scolaire. La durée de chaque étape est variable suivant les conditions matérielles du gymnase – nous connaissons de gros problèmes de chauffage en hiver - et la capacité des élèves à s'investir dans une telle démarche.

Exemple de programmes utilisés et chronologie du déroulement de l'action

L'utilisation de l'entraînement mental est, comme nous l'avons déjà présenté, largement décrit dans le contexte de la haute performance sportive et c'est dans ce domaine que je suis allé chercher des modèles et des programmes d'interventions utilisables en milieu scolaire.

Un premier type de programmation est décrit dans un article de la Fédération Française de Gymnastique (1994) suivant 5 étapes : un travail sur la respiration, suivi d'un travail sur le schéma corporel, puis sur l'imagerie mentale et enfin sur la visualisation d'un geste ou d'un élément, d'un enchaînement. En dernier lieu la visualisation est utilisée systématiquement avec le passage sur l'agrès.

Cadopi et D'Arripe-Longueville (1998) citent, quand à elles, le programme suivant : la première semaine 3 séances d'explications de ce qu'est la pratique mentale et de son intérêt ; puis lors de 2

autres semaines, 3 séances de 20 minutes de relaxation ; utilisation de la vidéo pendant les semaines 4-8-12-16 et 20 avec, de la quatrième semaine à la dernière semaine 3 séances par semaine comprenant 5 minutes de relaxation suivies d'une minute d'activité d'imagerie et 6 minutes de pratique mentale.

Thill (1998) décrit un programme complet à partir de 10 étapes, à raison de dix minutes d'entraînement lors de chaque séance d'entraînement sportif. L'étape 1 consiste en la familiarisation avec une technique simple de relaxation ; la deuxième étape est un travail sur le rappel d'un mouvement en répétition mentale en position d'observateur ; la troisième concerne l'anticipation d'un mouvement toujours en position d'observateur ; puis en 4 et 5, le rappel et l'anticipation d'un mouvement sont abordés à partir de la perspective de l'acteur pour que l'athlète puisse choisir son type préférentiel de répétition mentale dans l'étape 6. Puis, sont travaillées, en septième étape, la répétition mentale de séquences complètes de mouvements. La répétition mentale des mouvements est ensuite chronométrée - étape 8 - puis répétée au ralenti pour enfin être utilisée en compétition.

Enfin, Calmels et D'Arripe-Longueville (2001) explicitent un programme basé sur l'apprentissage de 5 habiletés mentales de base. Les 8 premières séances sont consacrées à l'apprentissage de techniques de relaxation, suivies de 5 séances sur un travail de dialogue interne. Trois séances sont consacrées à l'étude de la notion d'objectifs, 4 à l'apprentissage de la concentration et les 5 suivantes à l'apprentissage et l'utilisation de l'imagerie mentale selon les perspectives externe et interne.

Cette large description doit permettre de comprendre notre choix de programme. A l'évidence, la première séance est utilisée pour expliquer le contexte du travail envisagé et ce qu'est la pratique mentale. Les séances qui suivent vont être consacrées à l'acquisition de techniques de relaxation à base de respiration abdominale, de concentration sur un dialogue interne apaisant, individualisé et la fixation du regard. La deuxième étape consiste à développer la concentration par l'utilisation des techniques de relaxation acquises lors de la phase 1, en milieu protégé - dans les vestiaires - et en milieu non protégé - gymnase, couloirs du collège, cour de récréation... - et l'acquisition de techniques de visualisation d'images. La troisième phase a pour objectif de développer la visualisation d'images de mouvements sportifs selon la double perspective de se sentir faire le mouvement et/ou se voir le faire. L'ultime étape étant de déterminer son style préférentiel de visualisation, de l'utiliser en cours, couplé à des séquences vidéo ou des démonstrations afin de mieux apprendre certains gestes et de corriger des erreurs.

Stratégies organisationnelles et stratégies pédagogiques et/ou éducatives

Bien que les conditions matérielles de fonctionnement ne soient pas satisfaisantes dans le gymnase (voir le paragraphe sur les obstacles rencontrés) j'ai choisi de travailler en classe entière sur ce type d'action. La première raison tient au dispositif du contrat de progrès de classe qui se doit de concerner tous les élèves d'une même classe et devient donc un véritable objectif de classe. La deuxième tient aux techniques utilisées qui le sont afin de permettre aux élèves de trouver des réponses concrètes à leurs difficultés scolaires. Il est alors très important qu'ils sentent et s'aperçoivent que ces difficultés ne sont pas rédhibitoires, qu'ils ne sont pas les seuls à éprouver de tels problèmes et que des solutions existent.



Travaux dans les vestiaires sur la respiration abdominale



Les échanges en groupe autour des exercices proposés sont de ce fait aussi importants que les exercices eux-mêmes. M. s'adresse à un de ses camarades devant la classe entière, dans le vestiaire, suite à un échange... : "Tu vois comment j'étais en début d'année, j'ai bien changé... Cela n'a pas été facile mais regarde, j'ai fait les exercices... Je m'en sors alors toi tu devrais essayer." Autre intervention, celle-ci de ma part : "Je sais que c'est difficile de donner vos impressions sur les exercices devant tout le monde, mais si vous ne le faites pas, vous ne pourrez pas vous apercevoir que des effets des exercices sont réels mais passent inaperçus au début... Qui veut commencer ? Oui, A.-C. à la fin du tour de "table" : "Vous voyez personne n'avait rien à dire il y a deux minutes et puis maintenant tout le monde s'aperçoit que quelque chose d'important a déjà changé dans sa vie au collège ou en cours..."

Mise en œuvre humaine et matérielle

Depuis bientôt quatre ans, les pratiques de relaxations et de préparations mentales que j'utilise avec les élèves en classe ou en ATP sont maintenant largement connues et surtout reconnues par l'ensemble des collègues. Une liaison formelle avec les parents est organisée à partir des contacts avec le professeur principal et le chef d'établissement suite à la signature du contrat de progrès de la classe par chaque élève, ses parents et ses enseignants.

Une liaison plus informelle se noue avec l'ensemble des acteurs éducatifs du collège à travers des échanges sur les effets du contrat de classe. C'est au cours des conseils de classe que le bilan est officialisé.

V- REGARDS SUR L'ACTION

Les séances

Debout, travail sur la respiration abdominale avec les difficultés de concentration typique, pour certains élèves, des premières séances

Pendant les trois séances suivantes deux exercices seront proposés dans les mêmes conditions aux élèves. La respiration abdominale est alors couplée à un dialogue interne et à la visualisation d'images simples.

Jusqu'à la séance 12 les exercices sont abordés en position debout, les yeux ouverts et en ouvrant la porte des vestiaires. Les images visualisées commencent à être des gestes de la vie de tous les jours (se voir prendre une tasse le matin au petit déjeuner, prendre et utiliser un objet favori...). Tout ce travail se réalise selon la double perspective de se sentir faire le mouvement et/ou se voir le faire.

Pour cette année scolaire plusieurs séances ont été annulées en raison de la défaillance du chauffage du gymnase. Les élèves ayant perdu l'habitude de ce rendez-vous, ils ont montré une certaine réticence lors du redémarrage de ces séquences. À ce propos il est singulier de constater que les élèves qui ont tendance à dénigrer, devant toute la classe ces séquences, sont ceux qui s'inquiètent le plus de leurs interruptions : *on en refera Monsieur ?...Ça va pas s'arrêter ?...*

Progressivement les exercices sont repris dans un couloir du gymnase, puis dans le gymnase assis dans des gradins, debouts, et enfin intégrés à la séance afin de faciliter l'apprentissage de certaines situations pédagogiques.

Sur les gradins du gymnase, lors des premières expositions aux bruits extérieurs dont il faut se détacher en utilisant les exercices travaillés dans les vestiaires, pour se concentrer.



Sur les gradins du gymnase, lors des premières expositions aux bruits extérieurs dont il faut se détacher en utilisant les exercices travaillés dans les vestiaires, pour se concentrer.

Conditions facilitantes

La perception positive de notre action par les différents membres de la communauté scolaire est la principale condition facilitante. Cette perception est largement positive au vu des résultats concrets que nous avons obtenus lors d'une première expérimentation de ce dispositif en 2004-2005. Mais ce qui convainc le plus mes collègues, ce sont les résultats du travail réalisé sur le dispositif d'ATP de prévention du décrochage scolaire :

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=22 (année scolaire 2003/2004)

http://www3.ac-nancy-metz.fr/pasi/article.php3?id_article=148 (année scolaire 2004/2005).

Enfin, mon implication au sein de la Société Française de Psychologie du Sport me permet de

VI- ÉVALUATION DE L'ACTION

Domaines évalués et Indicateurs utilisés

Le degré de satisfaction des élèves est évalué à partir d'un questionnaire libre sur les effets positifs ou négatifs qu'ils perçoivent après ce travail, dans la vie de tous les jours, en classe, au collège et en cours d'EPS.

Sur l'ensemble de la classe un seul élève ne voulait pas faire de relaxation et se dit désintéressé. Tous les autres déclarent avoir retrouvé de la motivation dans leur travail scolaire, avoir utilisé certains exercices pendant des séances d'entraînement en club de foot, avoir réussi à mieux se concentrer, mieux écouter le professeur, avoir senti que l'ambiance de la classe s'était améliorée...

Le deuxième aspect concerne l'avis des enseignants sur la classe après la mise en place du contrat. La collègue d'histoire-géographie note "qu'ils sont calmes et attentifs à chaque fois qu'ils sortent de ton cours...". Une élève ayant totalement décroché (signalement pour absences) a repris goût au travail et augmenté de façon très significative ses résultats scolaires. Le conseil de classe du deuxième trimestre a conclu que la classe s'était "transformée en modifiant les conditions de travail de façon très positive... était très agréable, motivée...". La collègue professeur principale relève "qu'ils travaillent bien plus vite, avant cela partait dans tous les sens, il y avait un gros problème de gestion du trop plein d'énergie... Maintenant c'est une classe normale, ils sont moins attentifs en fin de journée...".

Moi-même, je suis surpris de constater que certains élèves en échec dans mon cours se remettent au travail en cette fin de deuxième trimestre et obtiennent des résultats supérieurs à la moyenne. L'ensemble de ces constatations corrobore les effets de la pratique mentale décrits et attendus dans la littérature spécialisée comme la régulation de l'attention, l'augmentation de la motivation, la diminution de l'anxiété et la gestion du stress, l'amélioration de l'estime de soi et de la confiance en soi ou encore une meilleure perception de ses compétences.

VII- PERSPECTIVES

Poursuite de l'action

Cette action est conduite depuis deux ans maintenant avec la même problématique. Le futur changement de chef d'établissement et du CPE, qui avaient été à l'initiative de ce type d'action sous forme d'un contrat de classe, va indéniablement poser la question du devenir et de l'évolution de ce dispositif.

Dans le cadre des PPRE - programme personnalisé de réussite éducative - notre action pourra probablement offrir une réponse particulièrement adaptée et performante. Mais pour ce qui concerne l'ensemble d'une classe devant faire face à un problème il reste à construire, sur le même modèle, un programme de contrat de réussite éducative pour la classe.

VIII- TRANSFERT/ DIFFUSION

Le projet donnera lieu à une publication dans la revue EPS (Éducation Physique et Sportive) et sera soumise au groupe d'experts de la revue STAPS (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives) de l'Association Francophone pour la Recherche en APS.

Une communication avec diaporama et discussion devant un poster, lors du congrès 2006 de la SFPS (Société Française de Psychologie du Sport) à Dijon, a eu lieu.

Enfin, nous solliciterons la création d'un groupe académique de réflexion et de proposition de stage de formation au sein de la discipline EPS.

IX- BIBLIOGRAPHIE

- Allers R. & Scheminsky F., (1926). Über Aktionsströme der Muskeln bei motorischen Vorstellungen und verwandten Vorgängen, Pflügers Arch., pp. 212-269.

- Cadopi M. & D'arripe-Longueville F. (1998). Relation entre imagerie mentale et performance sportive, in Fleurance P. (Éds), Entraînement mental et sport de haute performance (pp. 165-1993). Paris, Les cahiers de l'INSEP n°22, INSEP.

- Calmels C. & D'arripe-Longueville F. (2001). Identification des pratiques mentales utilisées par les athlètes de haut niveau. Étude 2 - Stratégies compétitives en gymnastique féminine de haut niveau : étude comparative de l'influence d'un programme d'entraînement mental et d'une expérience naturelle. Département des sciences du sport, laboratoire de psychologie du sport, Paris, INSEP.

- Chevalier N. & Renaud J. (1990). L'évolution de l'image mentale du parcours chez des skieurs de fond de haut niveau, in Revue des sciences et techniques des activités physiques et sportive (pp. 17-25), volume 11 n°22, mai 1990, AFRAPS.

- Fédération française de gymnastique (1993). Visualisation et entraînement mental. Compte rendu du stage MJS, Le suivi psychologique des athlètes, CREPS d'Aix en Provence. Gym Technik n° 8, Juillet-septembre, 1994.

- Galylean B.C. (1983). Guided imagery in the curriculum, Educ. Leadership, 40, pp. 54-57.

- Le Scanff C. (1995). Imagerie et apprentissage, in Bertch J. & Le Scanff C. (Eds), Apprentissages moteurs et conditions d'apprentissages (p. 204). Paris, Presse Universitaires de France.

- Le Scanff C. (2003). Manuel de psychologie du sport, l'intervention auprès du sportif (pp. 65-118). Paris, Revue Éducation Physique et Sport.

- Thill E. (1998). Stimuler les apprentissages et les performances par la répétition mentale, in Thill E. & Fleurance P. (Éds), Guide pratique de la préparation psychologique du sportif (pp. 29-44), Paris, Vigot.

- Thomas R. (1994). La préparation psychologique du sportif (p105). Paris, Vigot.

- J. Fishburne G. (1990). Le développement de la capacité d'imagerie visuelle et kinesthésique chez l'enfant, in Revue des sciences et techniques des activités physiques et sportive (p. 15), volume 11 n° 22, mai 1990, AFRAPS.

- J. H.Schultz (1956). Das autogene training. Stuttgart, Georg Thieme Verlag. Adaptation française de R. Durand De Bousingen (p. 22) (1991). Paris, Presses Universitaires de France.

-Schmidt R. A. (1982). Motor control and learning : a behavioral emphasis. Champaign : Human Kinetics Publishers. Édition française (1993) : Apprentissage moteur et performance (pp.204-208). Paris, Vigot.

Alain Fouchet, professeur d'EPS
mai 2006