

MASTER MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
Premier degré	Professeur des écoles
Site de formation : Cahors	

MEMOIRE

L'INFLUENCE DE LA SOPHROLOGIE SUR LES ATTITUDES SCOLAIRES DES ÉLÈVES

Kethleen Delignette

Directeur de mémoire	Co-directeur de mémoire
Yves Leal : Maitre de conférences	Frédéric Maizieres: Maitre de conférences
Membres du jury :	
- Yves Leal : Maitre de conférences - Frédéric Maizieres: Maitre de conférences	
Remis le : 17/06/2020	

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je tiens tout d'abord à adresser ma gratitude au référent de ce mémoire, Yves Léal, pour ses conseils, sa disponibilité et la qualité de son encadrement, durant ces deux années de master.

Je tiens également à remercier les enseignantes Carine Perez et Caroline Ramos, qui m'ont accueillie dans leurs classes. C'est grâce au temps qu'elles m'ont accordé, à leur bienveillance, et à leur aide, que j'ai pu mener à bien mon projet. Il en est de même pour leurs élèves, qui ont participé aux séances de sophrologie, et qui m'ont permis de recueillir les données dont j'avais besoin.

Et pour finir, je tiens à exprimer ma reconnaissance, envers mes amis et ma famille pour leurs encouragements, et leur soutien. Plus particulièrement, mon compagnon, qui m'a épaulé inconditionnellement, tout au long de ce travail. Ainsi que ma mère, pour les relectures de mon mémoire et tous ses conseils précieux.

Sommaire

Introduction	p.1
1 - Cadre théorique	p.2
1.1 - Réduction du stress grâce à la méditation	
1.2 - Amélioration de la sensation de bien-être	
1.2.1 - Grâce à la méditation	
1.2.2 - Grâce au yoga	
1.3 - Les preuves avec l'imagerie cérébrale	
1.4 - La méditation auprès des enfants	
1.5 - Les attitudes scolaires des élèves	
1.5.1 - L'attention	
1.5.2 - L'agitation	
1.5.3 - L'autonomie	
1.6 - L'estime de soi	
2 - Problématique et questions de recherche	p.16
3 - Méthodologie	p.17
3.1 - Séances de sophrologie	
3.1.1 - Première séance	
3.1.2 - Deuxième séance	
3.1.3 - Troisième séance	
3.1.4 - Quatrième séance	
3.1.5 - Cinquième séance	
3.1.6 - Sixième séance	
3.2 - Modalités de recueil de données	
3.2.1 - Observations	
3.2.2 - Tests de barrages	
3.2.3 - Questionnaire E.T.E.S	
4 - Résultats- analyses	p.27
4.1. - Observations	
4.1.1 – Observations sur le court terme	
4.1.2 – Observations sur le long terme	
4.2 – Test de barrages	

4.3 – Questionnaire E.T.E.S	
5 - Conclusion – Discussion.....	p.36
5.1 - Conclusion	
5.2 - Discussion	
Bibliographie.....	p.39
Annexes.....	p.43
Résumé	p.54

Introduction

La sophrologie est définie comme « une méthode psychocorporelle utilisée comme technique thérapeutique ou vécue comme une philosophie de vie » selon *La chambre syndicale de la sophrologie* (<https://www.chambre-syndicale-sophrologie.fr/>). Celle-ci permet de gérer plus sereinement la vie quotidienne et ses défis. Elle permet également d'acquérir une connaissance de soi plus profonde. La sophrologie peut être qualifiée d'outil pour le développement personnel, car son but est d'accroître le bien-être de chacun. En effet, la vie quotidienne génère du stress ainsi que de l'anxiété et la sophrologie peut aider à diminuer ces états grâce à la détente corporelle et psychologique. Cette approche psychocorporelle s'appuie essentiellement sur une méthode verbale ainsi que des exercices de respiration, de la visualisation d'images apaisantes ou encore sur la décontraction musculaire. La sophrologie peut également accompagner les individus lors d'un traitement médical, pour la préparation d'événements, ou encore afin de gérer un comportement pathologique.

A l'heure actuelle, il n'existe toujours pas de preuves concernant son efficacité thérapeutique, mais elle s'ancre davantage en Occident. De plus en plus, ses effets physiologiques font l'objet de recherches et d'études. Dans le milieu de l'enseignement, ces thèmes peuvent susciter de l'intérêt car ils sont susceptibles d'accroître la capacité d'attention des élèves, ainsi que leur concentration, ce qui est essentiel pour l'apprentissage. Néanmoins, très peu d'études ont été développées sur l'effet de ces méthodes en milieu scolaire.

J'ai personnellement pu observer les bienfaits de la sophrologie dans ma vie quotidienne. Cette méthode m'a énormément aidé à gérer mon stress, mes émotions et à appréhender ma vie avec plus de sérénité et de bien-être. C'est pour cette raison que je m'intéresse à l'influence de la sophrologie sur les attitudes scolaires des élèves. Je pense qu'introduire de la sophrologie à l'école peut aider les élèves dans leur vie de tous les jours. Beaucoup sous-estiment les problèmes auxquels les enfants peuvent être confrontés, pourtant leur quotidien peut être difficile à gérer. Les enfants sont sujets au

stress, parfois aux insomnies, comme les adultes. Selon un sondage réalisé par la firme « Léger » en 2016, 49% des enfants seraient stressés, et 15% auraient déjà été confronté à des insomnies. Le quotidien des enfants peut être entaché par ces problèmes, et de ce fait, également, leur concentration lorsqu'ils sont à l'école. Le fait de les amener à se détendre physiquement et mentalement peut diminuer leur stress et donc par la suite leur permettre d'être recentré sur les enseignements donnés en classe. La sophrologie peut également encourager les élèves à gérer leurs émotions et donc à favoriser la parole et les échanges contre l'énerverment ou la violence.

1 - Cadre théorique

La sophrologie est une pratique conçue par le neuropsychiatre Alfonso Caycedo en 1960. Celui-ci s'est inspiré de l'hypnose ainsi que de courants orientaux comme le yoga. Le terme « sophrologie » a été inspiré du grec ancien et signifie « étude de l'harmonisation de la conscience »¹. A l'origine, la sophrologie était seulement destinée aux psychotiques, la sophrologie représentait donc une thérapie pour des personnes ayant des troubles du comportement. Alfonso Caycedo a émis l'hypothèse que les individus seraient capables de conquérir un état de conscience « harmonieux », afin d'atteindre la guérison. Aujourd'hui, cette pratique est beaucoup plus démocratisée et elle ne s'utilise pas seulement pour des individus psychotiques, mais surtout pour des individus qui recherchent un calme intérieur, pour gérer leurs émotions plus facilement.

Malheureusement, très peu d'études ont été réalisées sur la sophrologie, il existe davantage de recherches scientifiques et empiriques sur la méditation, sur le yoga ou encore sur l'hypnose. Sachant que ces trois approches sont plus ou moins similaires à la sophrologie, nous pouvons espérer qu'elles produisent les mêmes effets. Mon cadre théorique se basera donc sur des études concernant ces domaines, et non sur la sophrologie directement. Nous commencerons par énoncer les recherches qui ont été réalisées sur la réduction du stress, puis nous évoquerons les études focalisées sur l'amélioration du sentiment de bien-être ; par la suite, nous présenterons les travaux

¹ *sôs* : harmonieux; *phren* : l'esprit; *logos* : science

réalisés grâce à l'imagerie cérébrale et pour finir, nous parlerons des références sur les bienfaits de la méditation auprès des enfants.

1.1 - Réduction du stress grâce à la méditation

Plusieurs études ont prouvé que la méditation avait un effet positif sur le stress, la première, que nous évoquons, date de 1992. Celle-ci a été rédigée par huit auteurs, dont Jon Kabat-Zinn, un célèbre professeur de médecine, connu notamment pour ces nombreux travaux sur la méditation de pleine conscience. Leur recherche nommée *Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders*, avait pour but d'évaluer l'efficacité de la méditation de pleine conscience sur le stress. Un programme de réduction du stress de sept semaines a été réalisé pour des patients souffrant de troubles d'anxiété. Les vingt-deux participants ont été suivis pendant vingt-six semaines au total, ils ont été évalués sept semaines avant le programme, puis trois mois à la fin de celui-ci. Le suivi a été réalisé grâce à des évaluations faites par des thérapeutes, se basant sur des critères spécifiques caractérisant l'anxiété et la dépression. Les résultats ont été comparés tout le long de l'étude avec des sujets témoins, ne participant pas au programme. Cette recherche a démontré l'efficacité de la méditation de pleine conscience, car vingt sujets sur vingt-deux ont présenté des signes significatifs d'amélioration au niveau de leur anxiété. Les symptômes de panique, et de dépression ont également été réduits pendant et après le programme.

Dans un tout autre type de recherche, nous pouvons citer «Meditative Therapies for Reducing Anxiety: A Systematic Review and Meta-analysis of Randomized Controlled Trials», écrit en 2012 par Kevin W Chen, Christine C. Berger, Eric Manheimer, Darlene Forde, Jessica Magidson, Laya Dachman, et C. W. Lejuez. Cet article est la synthèse d'une multitude de recherches sur l'effet des thérapies méditatives (*autrement dit sur l'ensemble des méthodes qui font appel, de près ou de loin, à de la méditation*) sur l'anxiété. Les chercheurs n'ont fait aucune expérience, ils ont regroupé toutes les recherches répondant à des critères de contrôle spécifiques concernant la qualité de l'étude. Leurs recherches ont été effectuées sur des bases de données

médicales, avec des mots clés se rapportant à la méditation et à l'anxiété. Pour compléter leurs recherches ils ont contacté la majorité des auteurs pour avoir plus de précisions. Ils en ont conclu, premièrement, que les thérapies méditatives n'avaient aucun effets néfastes, et deuxièmement, que celles-ci permettaient de réduire les symptômes d'inquiétude.

En 2013, Elizabeth A. Hoge, Eric Bui, Luana Marques, Christina A. Metcalf, Laura K. Morris, Donald J. Robinaugh, John J. Worthington, Mark H. Pollack, et Naomi M. Simon ont rédigé *Randomized controlled trial of mindfulness meditation for generalized anxiety disorder : effects on anxiety and stress reactivity*. Quatre-vingt-treize individus ayant été diagnostiqués TAG (Trouble d'Anxiété Généralisé), ont participé au programme Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) durant huit semaines. Leur anxiété a été mesurée grâce à des échelles comme «Hamilton Anxiety Scale» (HAM-A), et «Clinical Global Impression of Severity and Improvement» (CGI-S and CGI-I), mais aussi grâce à un questionnaire nommé «Beck Anxiety Inventory» (BAI). Ces trois outils sont scientifiquement reconnus comme précis, et fiables. Grâce à eux, les chercheurs ont pu prouver l'efficacité du programme, car la majorité des scores d'anxiété, et de détresse des patients, ont été réduits significativement. Le programme a également permis d'améliorer la confiance en soi des patients, car après avoir participé au MBSR le nombre des déclarations de soi positives a augmenté. L'ensemble de ces résultats confirme l'efficacité de la méditation de pleine conscience pour les individus qui présente un TAG.

La gestion du stress a également été testée avec la pratique du yoga. En 2006, Jens Granath, Sara Ingvarsson, Ulrica von Thiele et U.I.f Lundberg ont mené à bien une recherche nommée *Stress management: a randomized study of cognitive behavioural therapy and yoga*. Celle-ci avait pour but de prouver que le stress peut être géré grâce aux thérapies comportementales cognitives (TCC), et grâce au yoga. Aujourd'hui nous nous focaliserons sur les résultats concernant la pratique du yoga. Trente-trois participants ont été choisis au hasard afin de participer au programme mis en place. Durant quatre mois les participants ont été évalués sur une multitude de critères. Le niveau de stress a été évalué tout d'abord, au niveau psychologique, en observant les

comportements de stress, de colère, d'épuisement et des critères de qualité de vie, puis grâce à des auto-évaluations. Deuxièmement, le niveau de stress a été évalué au niveau physiologique, les mesures ont été faites au niveau de la tension artérielle, du rythme cardiaque, des catécholamines urinaires, et du cortisol salivaire. Grâce aux dix séances de yoga réalisées, les mesures, que ce soit au niveau psychologique ou physiologique, ont significativement été révélateur de l'efficacité du yoga sur la gestion du stress.

1.2 - Amélioration de la sensation de bien-être

1.2.1 - Grâce à la méditation

La sensation de bien-être peut être définie par un «état agréable résultant de la satisfaction des besoins du corps et du calme de l'esprit», selon le dictionnaire Larousse. Nous pouvons donc dire que le fait de gérer ses émotions plus facilement, nous permet d'avoir un esprit plus calme, et donc une sensation de bien-être. C'est ce que cette étude a essayé de prouver. La «thérapie cognitive basée sur la pleine conscience», appelée MBCT (Mindfulness-Based Cognitive Therapy), en anglais, a été mise en place afin de tester l'efficacité de la méditation de pleine conscience sur le bien-être. En 2002, Segal, Williams, et Teasdale ont conçu ce programme afin de vérifier si celle-ci pouvait influencer, plus précisément, la gestion des humeurs. Cette étude a fait l'objet d'une seconde édition, sur laquelle nous nous sommes appuyés pour citer les résultats du programme. Durant huit semaines une thérapie cognitivo-comportementale (TCC) accompagnée de pratiques de méditation ont été mises en place. L'objectif étant d'aider les personnes souffrant de dépression majeure à ne pas faire de rechutes. Son efficacité a été prouvée en évitant à 63% de la population testée de rechuter dans une dépression. La thérapie MBCT a donc permis aux individus de se sentir mieux, et de gérer leurs émotions plus facilement.

En 2008, Ivan Nyklíček, et Karlijn F. Kuijpers, ont rédigé *Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction Intervention on Psychological Well-being and Quality of Life: Is Increased Mindfulness Indeed the Mechanism?*. Cette étude avait pour but d'examiner les effets de la méditation de pleine conscience sur la réduction du

stress, sur le bien-être et sur la qualité de vie. Dans cette partie, le bien-être et la qualité de vie nous importent davantage, nous allons donc seulement nous focaliser sur ces deux aspects. Soixante participants ont été sélectionnés en répondant à un critère de «symptôme de détresse». Afin d'évaluer les effets de la méditation de pleine conscience, des critères spécifiques ont été sélectionnés. Le bien-être psychologique a été évalué en fonction de quatre concepts: l'épuisement vital, le stress perçu, l'affect positif, et l'affect négatif. Quant à la qualité de vie, son évaluation s'est basée sur cinq points: la santé physique, la santé psychologique, les relations sociales, l'environnement et la qualité de vie générale. Les résultats ont été comparés à un groupe témoin, le stress perçu, l'affect négatif et l'épuisement vital ont diminué significativement; tandis que la qualité de vie, les relations sociales, ainsi que l'affect positif ont été améliorés. Cette étude a donc démontré que la méditation de pleine conscience permettait d'améliorer sa qualité de vie et son bien-être.

Cette théorie a également été vérifiée par James Carmody et Ruth A. Baer au cours de la même année, dans *Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program*. Un programme clinique de méditation de pleine conscience pour la réduction du stress (MBSR) a été mis en place pour étudier les effets de cette méthode sur cent soixante quatorze adultes. Les individus ayant participé au programme ont été sélectionnés par rapport à leur présence de troubles au niveau du stress, de l'anxiété, de la maladie ou de la douleur chronique. Ils ont tous réalisé huit séances surveillées, de méditation de pleine conscience, lors desquelles des mesures ont été prises par rapport à leurs symptômes médicaux et psychologiques, à leur stress perçu et leur bien-être psychologique. Pour la fiabilité, des mesures ont évidemment été prises avant le MBSR. Le bien-être a été évalué par le biais des «échelles de bien-être psychologique» de Ryff et Keyes datant de 1995. Cet outil de mesure prend en compte six éléments pour définir le bien-être psychologique d'un individu, qui sont l'acceptation de soi, les relations positives avec les autres, l'autonomie, la maîtrise de l'environnement, le but de la vie ainsi que la croissance personnelle (*vue de soi comme croissance et développement, ouverture à de nouvelles expériences*). Les résultats post-

MBSR ont été en faveur de l'idée de départ, la méditation de pleine conscience améliore la sensation de bien-être.

En plus du bien-être général, la méditation permet d'améliorer certains éléments au niveau cognitif et physique. C'est ce qu'a prouvé F. Zeidan, S. K. Johnson, B. J. Diamond, Z. et David, P. Goolkasian dans la revue *Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training*. Ils ont démontré que la méditation a des bienfaits notables, qu'elle soit pratiquée sur le long terme, ou sur un temps réduit. Après seulement quatre séances de méditation, des résultats positifs ont également été remarqués. Ils ont pu constater la réduction de la fatigue, et de l'anxiété mais aussi l'amélioration des capacités d'attention, du traitement visuo-spatial, de la mémoire de travail, du fonctionnement exécutif et de la gestion des humeurs, ce qui favorise le bien-être.

1.2.2 – Grâce au yoga

La méditation n'est pas la seule méthode de relaxation qui permet d'améliorer le bien-être, le yoga peut aussi représenter une bonne alternative. Catherine Woodyard, l'a démontré à travers la recherche *Exploring the therapeutic effects of yoga and its ability to increase quality of life*, en 2011. Elle y a présenté l'ensemble des bénéfices que peut apporter cette méthode, en synthétisant une multitude de recherches déjà réalisées sur ce sujet. La sélection des études s'est basée sur quatre critères: l'article devait être révisé par des pairs, publié entre 1990 et 2009, constitué d'une intervention reliée au yoga, et ayant des résultats mesurés. Elle a pu synthétiser une quantité de bienfaits provenant de la pratique du yoga. Grâce à la détente que procure cette pratique, la respiration est ralentie et il est plus simple de se concentrer sur le moment présent. De cette sensation de détente, découle la diminution de la fréquence cardiaque et de la pression artérielle, de ce fait, également du taux de cortisol. De plus, le flux sanguin est augmenté, ainsi que le niveau d'hémoglobine et de globules rouges dans le sang, ce qui permet aux cellules du corps d'être plus oxygénée et donc de mieux fonctionner. Au niveau cérébral, le yoga permet d'inhiber la zone sympathique (postérieure) de l'hypothalamus, ce qui engendre une meilleure gestion des stimuli stressants, agressifs ou effrayants. A

contrario, la zone qui contrôle le plaisir (cerveau antérieur médian) est stimulée, ce qui fait ressentir à l'individu une sensation de bien-être intérieur. Le yoga peut également s'avérer utile pour l'endormissement et la qualité du sommeil, grâce à une pratique régulière le temps d'endormissement est plus court, le temps de sommeil est plus long, et le moment du réveil est moins compliqué. L'ensemble de ces éléments cités ci-dessus explicite clairement et scientifiquement le fait que le yoga améliore la sensation de bien-être. Catherine Woodyard n'est pas la seule à avoir répondu à cette théorie, nous pouvons reprendre une étude citée plus haut, celle de James Carmody et Ruth A. Baer, *Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program*. En plus d'avoir démontré que la méditation de pleine conscience avait un effet bénéfique sur le bien-être, ils l'ont également fait avec le yoga et les mêmes résultats ont été obtenus.

1.3 - Les preuves avec l'imagerie cérébrale

Le premier effet notable qui a été découvert grâce à l'imagerie médicale concerne le vieillissement du cerveau. Deux études abordent cette notion: *Meditation Experience is Associated with Increased Cortical Thickness* de Lazar, Kerr et Wasserman, écrite en 2005 puis *Forever Young(er): Potential Age-Defying Effects of Long-Term Meditation on Gray Matter Atrophy* de Lüders et al., datant de 2015. Ces deux recherches ont la même problématique, et ont obtenu les mêmes résultats. Grâce à un grand nombre de participants, le lien entre la matière grise cérébrale, l'âge et la méditation sur le long terme a été testé. Ils ont pu observer que la méditation pratiquée sur le long terme, permet de protéger le cerveau, car les régions affectées par le vieillissement étaient beaucoup moins importantes chez les méditants que chez les individus témoins. Une précision a tout de même été ajoutée concernant la régularité des séances, le nombre total d'heures, ou d'années de pratique, car pour obtenir les effets désirés ces variables doivent être définies.

En 2018, Marion Vitry a également mené des recherches sur ce sujet. Elle a

rédigé une thèse nommée *Imagerie du cerveau et hypnose*. Dans celle-ci, elle détaille les résultats obtenus sous hypnose par le biais de l'imagerie cérébrale, notamment grâce à l'électroencéphalogramme (EEG), à l'imagerie par résonance magnétique (IRM), à la tomographie par émission de positons (TEP), et à la tomodensitométrie (TDM). Ces quatre techniques ont pu apporter des explications scientifiques par rapport aux effets de l'hypnose. En effet, l'hypnose active certaines zones du cerveau, notamment le cortex cingulaire antérieur. Cette zone gère le contrôle de l'attention, la cognition et la « production d'images mentales ». L'activation de cette aire nous permet d'entrer entièrement dans l'hypnose, ce qu'on peut appeler « transe hypnotique ». Le fait de pratiquer l'hypnose permet à l'individu d'être apaisé au niveau de son fonctionnement cérébral et de ce fait de gérer plus facilement ses émotions. Néanmoins la variable parasite la plus importante correspond au fait que chaque individu peut répondre différemment à l'hypnose. La sensibilité diffère selon les sujets, et nous n'avons aucun contrôle sur ce paramètre.

L'efficacité de la méditation a également été prouvée dans la revue *Self-reported mindfulness and cortisol during a Shamatha meditation retreat*, en 2013. Celle-ci provient d'un collectif d'auteurs, constitué notamment de Jacobs Tonya. Ils ont prouvé que la pratique de la méditation faisait baisser le taux de cortisol, l'hormone du stress qui est sécrétée par la glande surrénale. De plus, Thanh-Lan Ngô, dans son étude *Revue des effets de la méditation de pleine conscience sur la santé mentale et physique et sur ses mécanismes d'action* a mis en évidence que la pratique régulière de la méditation permettrait à certaines zones cérébrales de se modifier et donc de se renforcer grâce aux efforts mentaux. L'imagerie cérébrale a permis aux chercheurs de constater que lors de la méditation le niveau d'activité dans les parties du cerveau dédiées à la formation des émotions positives (bonheur, enthousiasme, joie, maîtrise de soi...) augmentait. Mais également que l'amygdale diminuait son activité, ce que l'on peut traduire par la régulation des émotions. L'amygdale tient un rôle essentiel dans les réactions émotionnelles, lorsque sa densité diminue (donc lorsque son activité diminue), les tâches cognitives ne sont plus biaisées par les émotions, ainsi les réactions émotionnelles peuvent être considérées comme « gérées ». Thanh-Lan Ngô a également

affirmé que le cortex cingulaire antérieur d'une personne pratiquant la méditation régulièrement, est plus actif que celui d'un individu qui ne médite pas. Ce cortex est responsable de la gestion de l'attention, ce qui veut donc dire qu'une personne qui médite a des capacités d'attention supérieures à un individu qui ne médite pas.

1.4 - La méditation auprès des enfants

Après l'étude concernant le programme MBCT, l'effet de la méditation de pleine conscience a été testé auprès d'une population d'enfant avec le programme MBCT-C (Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children). Les résultats de cette recherche ont été publiés dans *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly* dans le vingt-deuxième volume en 2008. Il a été rédigé par Jennifer Lee, Randy J. Semple, Dinelia Rosa, et Lisa Miller. L'hypothèse émise était que ce programme pourrait permettre aux enfants de se concentrer et de gérer leurs émotions plus facilement. Le MBCT-C a repris le fonctionnement du MBCT mais avec des adaptations, comme le temps des séances, ou encore les techniques utilisées, ils ont pris en compte les différences de capacités entre les adultes et les enfants, afin que le MBCT-C soit adapté à leur âge. Le fonctionnement de celui-ci a été axé sur des expériences multisensorielles, afin que les enfants soient plus réceptifs, et il a aussi été axé de façon à ce que les parents soient des participants actifs. Le programme MBCT-C avait pour objectif d'aider les enfants à prendre conscience de leurs émotions, de leurs sentiments, de leurs pensées et de leurs sensations corporelles pour pouvoir juger et décrire de façon objective, tout comme dans les expériences du MBCT. Après la réalisation de ce programme les avis des enfants ainsi que ceux des parents ont été pris en compte, quasiment 60% des enfants et 71% des parents ont considéré que ce programme avait été bénéfique pour leur environnement familial. La plupart des enfants ont affirmé avoir beaucoup plus confiance en eux, avoir plus de facilités à gérer leur colère ainsi que leurs émotions en général, à être plus à l'aise dans leur environnement scolaire et à être moins stressés. De plus, 100% des parents ont affirmé qu'ils recommanderaient ce programme à d'autres parents, leurs avis ont tous été positifs et en

faveur de ce programme car ils ont affirmé avoir vu des impacts réellement positifs sur leurs enfants.

Au Pays-Bas, une thérapeute nommée Eline Snel, a conçu une méthode de méditation destinée aux enfants de 5 à 12 ans, elle a également créé «L'académie pour l'enseignement de la pleine conscience». Cette femme forme quotidiennement des professeurs, des psychologues, des parents ou encore des enfants à la méditation. Le système éducatif de ce pays a reconnu les effets de sa méthode et a donc offert, à l'ensemble des enseignants désireux, une formation dans son académie. Elle a publié un livre en 2010¹ sur la méditation pour les enfants. Ce best-seller *Calme et attentif comme une grenouille - la méditation pour les enfants avec leurs parents*, accompagne les parents et les enseignants dans la méditation avec les enfants. Elle donne des exemples d'exercices adaptés aux enfants de tout âge, ainsi que des conseils pour la vie quotidienne. Nous pouvons citer le journal *Le Monde* qui a dit: « la voix douce de Sara Giraudeau [oratrice des audios du CD] aide les enfants stressés, dispersés ou anxieux à se recentrer et s'apaiser ». Ou encore le psychiatre et psychothérapeute Christophe André qui a affirmé que ce livre est «un cadeau dont les enfants se serviront toute leur vie». Beaucoup de témoignages sont présents dans ce livre et aide les lecteurs à comprendre les effets positifs de la méditation, même si aucune validation scientifique n'est apparue à ce jour.

1.5 - Les attitudes scolaires des élèves

Tout d'abord, afin de définir les attitudes scolaires des élèves, nous allons débiter en déterminant la signification du terme "attitude". Une multitude de définitions différentes existent. Nous allons donc en citer quelques unes et les synthétiser, afin de pouvoir saisir ce que l'on analyse dans ce mémoire.

Tout d'abord, l'encyclopédie *Universalis* définit l'attitude comme une « disposition relativement persistante à réagir d'une certaine façon à l'égard d'un objet ou

1 2012 pour la version française

d'une situation donnée » (Universalis, 1990, p.408). Daniel Katz, en 1960, affirme que l'attitude est en même temps une réponse au stimulus et un stimulus à réponse observable. Il la définit aussi, comme une "réalité cachée", que l'on peut intercepter, grâce aux réponses verbales et/ou comportementales.

Jean Stoetzel, a donné une définition plus complète, qui est la suivante:

« L'attitude consiste en une position (plus ou moins cristallisée) d'un agent (individuel ou collectif) envers un objet (personne, groupe, situation, valeur). Elle s'exprime plus ou moins ouvertement à travers divers symptômes ou indicateurs (parole, ton, geste, acte, choix ou en leur absence). Elle exerce une fonction à la fois cognitive, énergétique et régulatrice sous les conduites qu'elle sous-tend. » (Stoetzel cité par Maisonneuve, 1950, p.111)

Pour résumer, l'attitude peut être définie par la conduite qu'un individu tient, face à des stimuli de toute nature. En d'autres termes, nous pouvons dire que cela correspond à la prédisposition de la manière d'être, et de réagir vis à vis d'une situation.

Dans ce travail de recherche, nous nous intéressons aux attitudes scolaires des élèves. Si nous reprenons les termes utilisés ci-dessus, nous pouvons définir les attitudes scolaires, par la conduite d'un élève face à une tâche scolaire par exemple. Ou encore, par la manière d'être d'un élève, face à son professeur. Selon le site officiel de l'académie de Paris, nous pouvons définir les attitudes scolaires des élèves grâce à trois rapports:

- le rapport à la tâche, qui correspond à l'attitude de l'élève face aux consignes, à son implication dans l'activité, sa compréhension, sa motivation, sa communication (sur ses procédures, et sur ses difficultés), son attention, son agitation, son organisation, la gestion de son matériel, le temps de réalisation, la gestion d'un échec, et la réclamation d'un adulte.
- le rapport aux adultes, qui est nuancé par l'obéissance de l'élève, ainsi que son autonomie, son respect, sa façon de communiquer, sa participation, son respect face aux règles de vie de classe, son comportement d'évitement ou à l'inverse de sollicitation.
- le rapport aux camarades, qui résulte du positionnement dans un groupe (leader/ en retrait), de la façon de s'exprimer, de la prise de parole, de la capacité d'écoute et de discussion, de la facilité à réaliser un travail de groupe, ou encore

de la prise d'initiatives.

Comme dit précédemment, l'attitude est observable, par les réponses verbales ou comportementales de l'individu. Nous devons donc préciser les indicateurs qui nous intéressent dans cette étude, parmi les attitudes scolaires des élèves qui seront: l'attention, l'agitation et l'autonomie. Ces trois notions sont complexes et nécessitent d'être définies, afin de comprendre précisément ce que nous cherchons à évaluer. Nous nous baserons sur des recherches réalisées auprès des élèves.

1.5.1 – L'attention

Tout d'abord, pour définir l'attention, nous évoquerons l'étude de Christophe Boujon et Christophe Quaireau, datant de 1997. Ces deux enseignants de psychologie, ont étudié le lien entre cette notion et la réussite scolaire (Boujon, Quaireau, 1997, *Attention et réussite scolaire*). Ils permettent également d'acquérir une vision plus générale de l'attention, dans le milieu scolaire. Ils définissent l'attention comme :

le contrôle, l'orientation et la sélection par l'individu d'une ou de plusieurs formes d'activités durant une période de temps qui ne peut être maintenue longtemps (Boujon, Quaireau, 1997, p.3)

Dans leur étude, ils expliquent que l'attention est dépendante de plusieurs facteurs, tels que la durée de l'activité, le jour de la semaine (le lundi et le samedi sont les jours les moins propices), le moment de la journée (moins d'attention en début de matinée et après un repas), la personnalité de l'élève ou encore l'apparition de perturbations dans l'espace de travail. Ils ont effectué leurs recherches auprès d'élèves de CM2, et ont pu démontrer que plus les élèves étaient attentifs, plus leurs performances étaient élevées. De ce fait, la réussite scolaire est influencée par la capacité d'attention des élèves.

En 1996, Jacques Corraze et Jean-Michel Albaret, ont effectué une étude sur *L'enfant agité et distrait*. Ils rappellent les caractéristiques des différents niveaux de l'attention. Nous nous focaliserons essentiellement sur deux d'entre eux : l'attention soutenue, et l'attention sélective. Ils définissent l'attention soutenue comme « la capacité à soutenir pendant un temps relativement long son niveau d'attention, qualifié

encore de niveau de vigilance » (Corraze, Albaret, 1996). Alors que l'attention sélective correspond à « la capacité à maintenir l'attention sur une cible quand des distracteurs sont présents » (Corraze, Albaret, 1996).

L'attention est donc un concept qui est difficile à définir, du fait de son fonctionnement complexe et de ses implications avec une multitude de facteurs. Elle est nécessaire dans l'ensemble des tâches cognitives.

1.5.2 – L'agitation

Selon *Le petit Larousse de la psychologie*, l'agitation est définie comme:

“un comportement à base d'excitation psychomotrice, où peuvent se manifester l'agressivité, la colère, la turbulence, le théâtralisme, l'érotisme, la violence, l'anxiété et plus généralement tous les phénomènes à expression émotionnelle et motrice d'un état d'inadaptation grave et actuelle dépendant à la fois d'une structure psychopathologique particulière et de conditions environnementales défavorables” (*Le petit Larousse de la psychologie*, 2013, p.654).

L'agitation chez l'enfant pourrait donc être traduite par un comportement moteur instable et désordonné, puis par un état émotionnel, en proie à des pulsions, qui vont à l'encontre du repos.

Néanmoins, il faut discerner une simple agitation chez un enfant et un trouble neuro-développemental chronique, comme l'hyperactivité. Car, ce cas de figure, nécessiterait une prise en charge personnalisée.

1.5.3 – L'autonomie

En 1998, Jacques Méard et Stefano Bertone, ont réalisé une étude sur *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*. Ils expliquent que l'autonomie correspond à un compromis entre la “libération de l'enfant”, et le respect des normes scolaires. En effet, tout en limitant “la dépendance à l'adulte”, les élèves doivent, tout de même, se conformer aux règles de vie qui nuancent le “métier d'élève” (Méard, J., Bertone, S., 1998). Néanmoins, l'autonomie encourage les élèves à développer leur créativité et leur indépendance dans les apprentissages.

En 2014, le réseau des référents maternelle de circonscription et des formateurs de l'académie de Lille ont collaboré pour une mission départementale pour l'école maternelle. Cécile Laloux était l'inspectrice chargée de mission pour ce projet: *Construire l'autonomie de l'élève*. Ils décrivent l'élève autonome, comme un élève qui ne dépend pas d'autrui et qui est capable d'utiliser les ressources disponibles, qui comprend la consigne facilement, qui peut travailler, aussi bien tout seul, qu'avec d'autres élèves, et qui a la capacité de s'auto-évaluer, qui peut rester focalisé sur l'activité, sans s'éparpiller, qui persévère et n'abandonne pas à la moindre difficulté et qui respecte les règles de vie. Pour eux, l'autonomie correspond également, au fait de ne pas avoir peur de se tromper et au fait de savoir réclamer de l'aide, lorsque la tâche est trop compliquée à réaliser.

1.6 - Estime de soi

Le petit Larousse de la psychologie définit l'estime de soi par «la manière dont on se considère, le respect que l'on se porte, (ou encore) l'appréciation de sa propre valeur» (Le petit Larousse de la psychologie, 2013, p.297-305). En 2019, la psychologue Annie Goulet a précisé, dans un article, la différence entre les concepts de *confiance en soi* et *d'estime de soi*. Malgré le lien qui les unit, ce sont deux notions distinctes. La confiance en soi peut être traduite par le fait de “croire en ses capacités de réussir” (Goulet, 2019). Alors que l'estime de soi, correspond “à la conscience de sa valeur personnelle” ou encore à une “vision réaliste de soi-même” (Goulet, 2019). Dans son article, elle précise également que l'estime de soi peut être différente d'un plan à un autre (social, physique, scolaire, etc). Elle évolue également en fonction des expériences vécues. Autrement dit, lorsqu'un enfant reçoit des compliments, ou lorsqu'il arrive à atteindre des buts qu'il s'était fixé, il acquiert une meilleure estime de lui-même.

2 - Problématique et questions de recherche

La gestion du stress, des émotions et du quotidien représente un défi auquel nous sommes confrontés tous les jours, dès le plus jeune âge. L'enfance représente une période de développement physique et psychologique où l'enfant apprend à connaître le monde qui l'entoure, mais aussi sa personne. Nous pouvons donc penser que le fait de transmettre des outils qui seraient susceptibles de faciliter la gestion des émotions, dès le plus jeune âge, représente une bonne initiative. Comme présenté dans l'introduction, la sophrologie est une méthode de relaxation axée sur la gestion de la respiration, la visualisation et la détente corporelle. Les études que nous venons d'exposer présentent quelques bienfaits de la pratique du yoga et de la méditation, qui sont des pratiques similaires. La sophrologie peut donc être un apport pour les élèves, sur le plan personnel, pour leur bien-être au présent mais aussi pour leur avenir. De plus, cela peut également représenter un apport pour le professeur, en terme de qualité d'enseignement. Le manque d'attention des élèves représente une variable très complexe à gérer au quotidien pour le professeur. De surcroît, si les élèves se sentent mieux dans leur corps, et dans leur esprit, le climat de classe sera probablement amélioré, et la vie en classe sera plus agréable pour tout le monde.

L'ensemble du cadre théorique, sur lequel s'est basé ma problématique, m'a amené à montrer que la méditation et la sophrologie sont deux méthodes, qui se ressemblent. Avant tout, au niveau de leurs objectifs, qui sont la relaxation et le bien-être des pratiquants. Elles ont de nombreux points communs, elles peuvent permettre de gérer le stress, les émotions, les douleurs ou encore les phobies. Toutes deux utilisent des techniques de respiration, ou encore par exemple les méditations guidées qui sont l'équivalent d'une séance de sophrologie guidée par la voix. En somme, la seule différence entre ces deux méthodes est l'approche par le corps (similaire au yoga) et le fait que la sophrologie peut également être axée sur le passé ou le futur (contrairement à la méditation qui se concentre sur le moment présent). Aux vues de l'ensemble des résultats concernant la méditation, nous émettons l'hypothèse que des résultats proches seraient obtenus avec la sophrologie.

Mon travail de recherche consiste donc à montrer l'influence de la pratique de la sophrologie sur les attitudes scolaires des élèves.

Mes questions de recherches concernent donc les attitudes scolaires des élèves:

- Est-ce que la sophrologie permet aux élèves d'être plus **attentifs**?
- Est-ce que la sophrologie permet aux élèves d'être davantage **autonomes**?
- Est-ce que la sophrologie permet aux élèves d'avoir une meilleure **estime de soi**?

3 – Méthodologie

Nous mettons en place un programme de sophrologie de six séances, dans une classe de CM1-CM2, composée de cinq élèves¹. Les séances de sophrologie se réaliseront à l'aide du livre et du CD *Ma méthode de sophrologie pour les enfants* réalisé en 2015 par la sophrologue Carole Serrat et le compositeur de musique Laurent Stopnicki. Ce dispositif est une méthode de relaxation sophrologique destinée aux enfants qui ont entre 4 et 10 ans. Le livre propose 50 séances courtes et ludiques, clairement expliquées et faciles à mettre en place. Le CD qui accompagne le livre peut être considéré comme un dispositif d'accompagnement des séances de sophrologie, grâce à ses exercices guidés, ses contes musicaux relaxant ou ses musiques de fond. Ces séances auront pour objectif de calmer les élèves, de les aider à se concentrer, de valoriser leur estime de soi, de gérer leurs émotions, de développer leur créativité, leur imagination ainsi que leur bien-être.

Durant deux semaines, trois séances de sophrologie, d'une durée de 30 minutes, se tiendront avant de débiter la classe. Les séances seront le lundi matin à 9 heures, le lundi après-midi à 14 heures ainsi que le mardi matin à 9 heures.

¹ Ce faible effectif provient du contexte particulier de la reprise du 11 mai 2020, suite à la crise sanitaire liée au COVID-19.

3.1 – Séances de sophrologie

3.1.1 - Première séance

Lors de la première séance de sophrologie, trois exercices différents ont été réalisés. Le premier est celui de la «*respiration abdominale*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.62), que l'on peut également nommer «la respiration du nouveau-né» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.62). Une respiration calme, profonde et complète, permet à l'organisme de se relaxer pleinement, car les plus élémentaires de nos besoins, ainsi que nos émotions, se concentrent au niveau du ventre. Nous demandons aux élèves de s'allonger sur le dos, et de poser leurs mains sur leur ventre. Ce geste permet de contrôler la respiration plus facilement, car les mains se lèvent et se baissent lorsque le ventre se gonfle ou se dégonfle. Les consignes sont les suivantes:

Tu inspires par le nez en gonflant ton ventre comme si celui-ci était un ballon, et tu te remplis de calme. Puis tu expires (tu souffles) le plus lentement possible en rentrant ton ventre, comme si tu dégonflais le ballon (Serrat et Stopnicki, 2015, p.62).

Lors des inspirations, on demande aux élèves d'imaginer que l'air qui rentre dans leurs poumons représente des émotions positives, comme la joie, le bonheur ou le calme. A l'inverse, lors de l'expiration, nous effectuons une comparaison avec les émotions négatives, telles que la colère, la tristesse ou le stress. Grâce à cet exercice, les élèves évacuent leurs tensions et leur stress. L'exercice est répété plusieurs fois pendant 5 à 10 minutes.

Pour le deuxième exercice de cette séance, les élèves ont réalisé l'exercice du «*Palming*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.72). Allongés sur un tapis, les mains posées au sol, et les yeux fermés, ils ont travaillé sur leur respiration. On leur propose d'imaginer qu'ils se trouvent dans un lieu idéal, un endroit de rêve, un lieu réel ou imaginaire. Une fois qu'ils visualisent cet endroit, ils doivent contempler ce qui les entoure, et prêter attention aux détails, comme par exemple la nature, le chant des oiseaux, le parfum des fleurs, la mer, ou l'eau qui ruisselle. Une fois qu'ils se sont bien imprégnés de cette atmosphère, ils ouvrent les yeux lentement, et reviennent à la réalité.

Pour finir, le dernier exercice de cette séance se nomme : «*La posture de la feuille pliée dite "balasana"*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.77). C'est une posture

relaxante, qui doit faire appel à notre vie prénatale. Elle permet de se sentir en sécurité et de relâcher les tensions corporelles, plus particulièrement celles du dos. Sur leurs tapis, les élèves doivent s'asseoir, sur leurs genoux, les pieds à plat sur le sol tout en se pliant en avant. Lorsqu'ils se plient vers le tapis, ils doivent inspirer et mettre leurs mains derrière eux, de chaque côté des genoux, avec les paumes vers le ciel, le dos bien arrondi, et le front posé au sol. Le menton doit être rentré, afin que la nuque soit bien droite, et les épaules doivent être positionnées vers l'arrière et le bas. Ils doivent inspirer et expirer profondément. Après quelques minutes, ils tendent les bras vers l'avant du tapis, en posant la main droite dans la paume de la main gauche. Après quelques respirations contrôlées, ils se redressent en douceur et s'étirent.

3.1.2 - Deuxième séance

Lors de la deuxième séance, quatre exercices ont été pratiqués. Pour le premier, les élèves étaient allongés sur le dos, les yeux fermés et ont simplement dû écouter une musique douce, qui correspond à la quatrième piste de lecture du CD *Ma méthode de sophrologie pour les enfants*.

Ensuite, pour «*la relaxation en fœtus*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.78), il leur a été demandé de se positionner en position fœtus, sur leur tapis et d'écouter une deuxième musique relaxante. Normalement, un adulte était censé passer entre chaque élève avec une couverture ou un tissu doux, afin de leur apporter des caresses. Cette pratique permet de faire monter le taux d'ocytocine et d'endorphine, qui correspondent aux hormones du bien-être et de l'amour. Cependant, avec les conditions sanitaires liées au COVID-19, aucun contact n'a été effectué. Néanmoins, le fait de rester allongé en position fœtale permet de leur apporter un sentiment de sécurité, grâce au lien avec la position prénatale.

Le troisième exercice consistait à se positionner dans une position confortable, propre à chacun, et d'écouter la musique *Summer in your mind* de Laurent Stopnicki. Cette mélodie maritime et solaire permet aux élèves de se détendre, en se laissant emporter par les éléments sonores qui rappellent le milieu aquatique, et donc qui font également écho à la période prénatale, encore une fois. Durant la lecture de celle-ci,

avec une voix douce, des consignes ont été données:

Tu fermes les yeux, tu imagines que tu flottes sur la mer, en toute sécurité. Tu t'allonges sur ton poisson bouée ou sur un matelas ou sur un bateau. Tu te laisses bercer par les ondulations de la mer. Le ciel est bleu, par moments, de petits nuages viennent traverser l'horizon ; il y en a qui ont de drôles de formes. Imagine que tu respirez avec le mouvement de la vague. Tu inspires et tu souffles à ton rythme. Ta propre respiration te calme. Tu glisses agréablement sur l'eau, un petit vent vient caresser ton visage et le soleil réchauffe tout ton corps de ses doux rayons. Tu te laisses flotter dans l'eau, tu lâches prise en écoutant la musique. Puis, tu ouvres doucement les yeux et tu te sens reposé comme si tu avais fait un bon dodo. Il te suffira de refaire cet exercice quand tu te sentiras nerveux et agité, pour retrouver le calme en toi (Serrat et Stopnicki, 2015, p.80).

Enfin pour le dernier exercice de cette séance, nommé «*La confiance par les autres*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.113), les élèves devaient se faire passer un ballon, afin d'adresser des mots doux ou des compliments au receveur. Comme dit précédemment, les règles sanitaires ne nous permettaient pas d'instaurer de contact entre les élèves. J'ai donc demandé aux élèves de réaliser l'exercice en imaginant qu'ils aient un ballon. Ce ballon imaginaire a donc permis aux élèves de recevoir ou d'adresser des pensées positives. Ce qui leur a permis d'accroître la confiance en soi, l'estime de soi, mais également la bienveillance envers autrui.

3.1.3 - Troisième séance

Lors de la troisième séance de sophrologie, les élèves ont écouté un conte musical relaxant, *Petit Tom au pays de Séréna* d'une durée de 32 minutes (Serrat et Stopnicki, 2015). Ils sont restés assis à leur place, les coudes sur la table, la consigne donnée était la suivante : «On pose délicatement les paumes de ses mains sur les paupières et l'on ferme les yeux tout le long du conte, on respire lentement et doucement et on écoute bien l'histoire.» Ce conte musical contient une mélodie relaxante et originale, ainsi que des pratiques de relaxation et de bien-être. Celui-ci est conçu pour faciliter l'entrée des élèves dans la détente. Il raconte l'histoire d'un jeune garçon de sept ans, qui perd les clés de sa maison, le jour de son anniversaire. La recherche de celles-ci sera remplie d'événements fantastiques et de rencontres. L'ensemble des personnages que *Petit Tom* va rencontrer permet d'apprendre aux élèves

des techniques de relaxation et de *self-control*. Chaque rencontre illustre des problématiques concrètes, comme des situations où la peur et le stress prennent le dessus. Elles permettent aux élèves d'avoir un exemple de gestes réflexes, facilement reproductibles, comme par exemple prendre le temps de respirer pour contrôler son stress ou pour dépasser ses peurs. Ce conte musical permet également aux élèves de comprendre qu'avec toutes ces techniques de sophrologie, l'enfant réussit à accomplir sa mission. C'est à dire à acquérir de la confiance en lui, à maîtriser son agitation, à prendre du recul sur chaque situation et à se détendre dans toutes circonstances.

3.1.4 - Quatrième séance

Pour la quatrième séance de sophrologie, trois exercices ont été effectués. Le premier était celui de «*L'arbre*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.92). Il représente un symbole de confiance, de longévité et d'ancrage. Les enfants doivent être debout et étirer leurs bras au-dessus de leur tête, afin de s'agrandir. Tout en faisant attention à ce que le dos soit bien droit, on leur demande d'imaginer qu'ils sont des arbres. On compare les pieds avec les racines et les bras avec les branches de l'arbre. On demande aux élèves d'enraciner leurs pieds dans le sol et d'ouvrir les bras vers le ciel. Ensuite, en inspirant profondément, ils doivent imaginer que leur respiration monte de leurs pieds jusqu'aux bras et descend des bras jusqu'aux pieds, lors de l'expiration. On leur demande de se projeter à l'extérieur et de ressentir la chaleur du soleil. Pour finir l'exercice, on leur dit qu'ils sont solides, bien enracinés, comme les arbres, et que, même si quelqu'un tente de les faire tomber, ils resteront sur les deux pieds. Une fois que l'exercice a été réalisé une fois par les élèves, nous recommençons, mais cette fois-ci avec de la musique en fond (piste de lecture n°4 du CD *Ma méthode de sophrologie pour les enfants*) .

Pour le deuxième exercice, ils ont à nouveau travaillé sur la confiance en soi, via l'exercice «*la confiance par les autres*» qui a été réalisé lors de la deuxième séance de Sophrologie (cf 3.1.2 - Deuxième séance, dernier exercice).

Pour finir, le troisième exercice était celui de «*La méditation du sourire intérieur*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.122). Cette technique provient de la culture

taoïste, elle permet de se relaxer, et de gérer sa tristesse. Les élèves sont restés assis à leur table, les bras croisés et les yeux fermés. Une fois que chacun est dans une position confortable, l'exercice commence. Les pieds doivent être bien à plat sur le sol. On leur demande d'expirer et d'inspirer profondément et lentement, puis de penser à quelque chose qui les rend très heureux. On donne des exemples, comme : un beau dessin, une peluche, un gâteau, un rayon de soleil, ou encore quelqu'un. On les invite à inspirer cette joie, comme si c'était un parfum, afin que la poitrine s'ouvre et se dilate; puis, lors de l'expiration, ce bonheur se propage dans le corps tout entier. Pour relâcher pleinement les tensions, et dilater le cœur, on leur demande d'ajouter un sourire sur leur visage. Cela apaise le visage, décontracte les muscles et procure de la joie. Pour finir, on leur demande d'imaginer que ce sourire se diffuse dans leur corps, comme si chaque partie du corps souriait.

3.1.5 - Cinquième séance

Pour l'avant dernière séance, deux exercices ont été menés à bien. Le premier se nomme : «*Confiance par la créativité - Raconte-moi une histoire dont tu es le héros*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.112). Comme l'indique le titre, les élèves doivent inventer un récit dont ils sont le héros. Pour les aider à se mettre dans l'activité, des exemples sont donnés:

Imagines un gentil héros qui a confiance en lui, qui est fort. Il peut avoir des pouvoirs magiques, ou encore être ordinaire. Maintenant, imagines qu'il y a un méchant, qui veut empêcher le héros de réussir sa mission, comment faire pour le battre ? (Serrat et Stopnicki, 2015, p.112).

Une fois que les élèves ont eu assez d'inspiration pour inventer leurs histoires, il faut laisser leurs créativité s'exprimer et écouter leurs récits. Lorsqu'un élève doit inventer l'intégralité d'un récit, puis le raconter, il est conduit à développer son imagination et à structurer ses pensées. De plus, en se visualisant comme le héros de son histoire, il influence directement sa confiance en lui.

La deuxième tâche des élèves était de réaliser «*Un bon pour une colère*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.137). Il leur a été demandé de dessiner ou de mettre à l'écrit leur colère. Cela peut correspondre à un événement qui a réellement fait naître de la colère

en eux, ou quelque chose qui les énerve de façon régulière. Une fois qu'ils ont réalisé leur dessin ou leur écrit, ils doivent prendre la feuille, la mettre en boule ou la déchirer, puis la jeter à la poubelle. Cet exercice permet aux élèves de dialoguer plus facilement, tout en apaisant leurs tensions et leurs contrariétés.

3.1.6 - Sixième séance

Enfin, la dernière séance de sophrologie a été composée de trois exercices. Le premier était celui du «*Pompage des épaules*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.138). Sachant que le stress crée fréquemment des tensions au niveau des trapèzes et de la nuque, l'étirement de ces zones permet de se détendre et de ressentir une libération musculaire et/ou articulaire. En position debout, les yeux fermés, les élèves doivent inspirer profondément par le nez et bloquer leur respiration pendant le pompage des épaules. Celui-ci se réalise en levant et en descendant les épaules, plusieurs fois, de façon rapide, et en ayant les poings serrés. Lors de l'expiration, le mouvement s'arrête, les épaules se relâchent, et les poings s'ouvrent. Les épaules seulement doivent être en mouvement, le corps est immobile, et les bras doivent simplement suivre les épaules.

Ensuite, la deuxième activité était «*Dessine-moi ta peur*» (Serrat et Stopnicki, 2015, p.149). De même que lors de la cinquième séance, les élèves sont passés par le dessin afin de contrôler certaines émotions (cf 3.1.5 - cinquième séance, deuxième exercice). Matérialiser sa peur peut être un moyen de s'en libérer. Les élèves ont dû dessiner leur peur, en prenant le temps dont ils avaient besoin. Une fois le dessin fini, ils ont dû déchirer la feuille, la mettre en boule, ou la piétiner, avant de la jeter à la poubelle. Pour finir l'exercice, il leur a été expliqué, qu'ils pouvaient devenir «chef» de leurs peurs, en étant forts et confiants, comme ils l'ont été dans l'exercice.

Enfin, pour le dernier exercice, ils ont à nouveau écouté *Summer on your mind*, en étant assis à leur place, les yeux fermés. Le déroulement a été exactement le même que celui de la deuxième séance (cf 3.1.2 - deuxième séance, troisième exercice).

Afin de répondre à mes questions de recherche, je réaliserai des observations afin d'analyser l'attention et l'autonomie des élèves lors des cours, je leur ferai passer

des tests «barrages» inspiré de Claire Leconte, afin de contrôler leur attention lors d'une tâche, et j'évaluerai leur estime de soi, grâce à un questionnaire basé sur l'Echelle Toulousaine de l'Estime de Soi (E.T.E.S).

3.2 - Modalités de recueil

3.2.1 – Observations

Avant de débiter le programme, nous mettrons en place des observations qui nous serviront de témoin. Celles-ci se situeront sur les mêmes horaires que les observations pendant et après le programme, afin de minimiser les variables parasites liées aux créneaux horaires. Elles se dérouleront le lundi de 9h30 à 10 heures ainsi que de 14h30 à 15 heures, et le mardi 9h30 à 10 heures.

Après chaque séance de sophrologie, je resterai observer les élèves dans la classe durant 30 minutes. Elles auront pour but d'évaluer les attitudes scolaires des élèves, et donc de pouvoir déterminer si la pratique de la sophrologie les influence sur un court terme. Afin de perturber le moins possible les élèves, les observations s'effectueront depuis le fond de la classe.

Pour évaluer l'influence de la sophrologie sur un plus «long» terme, je réaliserai une séance d'observation une semaine après la fin du programme de sophrologie. Cette dernière sera mise en comparaison avec la toute première séance d'observation, pour voir si la pratique de la sophrologie influence même après l'arrêt des séances.

La grille d'observation sera basée sur les attitudes et les comportements que les élèves ont en classe. Celle-ci est composée de quatre variables: la dispersion, les bavardages, l'agitation et le manque d'autonomie. Les trois premières me permettent d'évaluer le niveau d'attention des élèves. Les indicateurs de la variable «dispersion» sont le fait qu'un élève regarde ailleurs (qu'il regarde par la fenêtre, derrière lui, un élément perturbateur, etc), ou qu'il fasse une autre tâche que celle demandée. Les bavardages sont relevés dès qu'il y a une forme de communication entre deux élèves,

hors d'un contexte de travail de groupe. Au vu du contexte sanitaire particulier lié à la crise du COVID-19, l'emplacement des bureaux dans la classe est différent. En effet, les élèves sont beaucoup plus espacés que d'habitude, de ce fait, les bavardages sont difficilement praticables, nous nous baserons donc davantage sur la communication non verbale entre les élèves (échange de signes, de sourires, de regard entre camarades, etc). Pour la variable de l'agitation, les indicateurs sont les mouvements des élèves sur leur chaise, les élèves qui font du bruit (avec leurs pieds, leurs mains, leur bouche, etc), ainsi que la manipulation d'objets (trousse, stylo, sac, cahier, etc). Le manque d'autonomie, quant à lui, est observé lorsqu'un élève est dépendant d'un adulte pour réaliser une tâche qu'il pourrait effectuer seul, ou encore s'il abandonne rapidement une activité, sans même avoir essayé (cf annexe n°1 - Grille d'observation vierge).

3.2.2 - Tests de barrages

Les tests de barrages proviennent à l'origine du psychologue Benjamin Bourdon (1895), et ont ensuite été repris par René Zazzo en 1972. Ils servent à évaluer l'attention. Cette tâche consiste à discerner visuellement, dans un temps imparti, des éléments simples mélangés à d'autres éléments ressemblants. Les éléments considérés comme étant des «intrus» doivent être barrés. Dans l'ouvrage *Des rythmes de vie aux rythmes scolaires* datant de 2014, Claire Leconte a repris ce test afin d'évaluer l'attention des enfants. Nous reprendrons donc sa version du test barrage afin de déterminer l'influence de la sophrologie sur l'attention des élèves.

Une feuille A4 rempli de 480 signes (◐ et ◑) sera distribué aux élèves avant et après chaque séance de sophrologie. Celle-ci sera composé de 430 items distracteurs (◐) et 50 items cibles (◑), qui seront présentés en haut de la feuille. (Cf annexe n°3 - *Test barrage inspiré de Claire Leconte vierge*). Durant 3 minutes, les élèves devront suivre de ligne en ligne et de gauche à droite afin de trouver les items cibles et de les barrer.

3.2.3 - Questionnaire E.T.E.S

Un des outils mis en place pour mesurer l'estime de soi dans de nombreuses études français est «l'Echelle Toulousaine d'Estime de Soi» (E.T.E.S) établie par Nathalie Oubrayrie, Claire Safont et Pierre Tap en 1991. Celle-ci est destinée aux enfants et aux adolescents, et permet d'évaluer cinq niveaux différents de l'estime de soi, (qu'on nommera «items» par la suite): «le soi scolaire», «le soi physique», «le soi émotionnel», «le soi social», et «le soi futur ou projectif». «Le soi scolaire» correspond aux représentations que l'élève a de ses propres compétences scolaires et de sa relation avec l'École. «Le soi physique» renvoie à l'image que l'élève se fait de son propre corps, de ses compétences physiques et de l'image qu'il pense renvoyer à autrui (au niveau de l'apparence physique). «Le soi émotionnel» se réfère à la représentation qu'a l'élève de sa capacité à gérer ses émotions positives et négatives. «Le soi social» aborde le jugement de l'élève, face à ses relations avec les autres et son sentiment de reconnaissance sociale. Et pour finir, «le soi futur» ou «projectif» peut être défini par les représentations que l'élève se fait de son avenir et de la personne qu'il aimerait devenir.

Le questionnaire est composé de 60 affirmations que l'enfant doit noter sur une échelle de 1 à 5: 1 correspondant à «pas du tout d'accord», et 5 à «tout à fait d'accord». (Cf annexe n°4 - *Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S) vierge*) Chaque item est composé de 12 affirmations, positives ou négatives. Les affirmations ne sont pas classées par items, afin que les réponses des élèves ne soient pas influencées.

Le questionnaire sera fourni aux élèves avant le début du programme, et après, afin de constater les effets de celui-ci.

4 – Résultats - analyses

4.1 – Observations

Concernant le remplissage des grilles d'observation, à chaque fois qu'un élève présentait un comportement appartenant à une des variables (dispersion, bavardages, agitation, manque d'autonomie), un "point" était comptabilisé dans la case correspondante. A la fin de chaque séance d'observation, les totaux obtenus ont été comptés et notés, pour chaque variable (cf annexe n°2 – Grille d'observation remplie).

4.1.1- Observations sur le court terme

Afin de répondre aux deux premières questions de recherche qui concernent l'attention et l'autonomie, après chaque séance de sophrologie, de l'observation a donc été effectuée. La grille d'observation mise en place pour ce mémoire (cf Annexe n°1 – Grille d'observation vierge), a permis de mesurer quatre variables (dispersion, bavardages, agitation, et manque d'autonomie). L'ensemble des données recueillies se trouvent en annexe n° 5 (cf annexe n°5 - Recueil de l'ensemble des données des grilles d'observation).

Afin de synthétiser les résultats des effets à court terme, nous avons réalisé le tableau ci-dessous (cf tableau n°1 -Résultats des observations). Pour le remplir, nous avons, tout d'abord, relevé les résultats des observations témoins, et calculé une moyenne par variable. Pour les observations post-sophrologie, nous avons calculé les moyennes selon les créneaux horaires. Puis, à partir de celles-ci, nous avons calculé une moyenne par variable, comme pour les observations témoins.

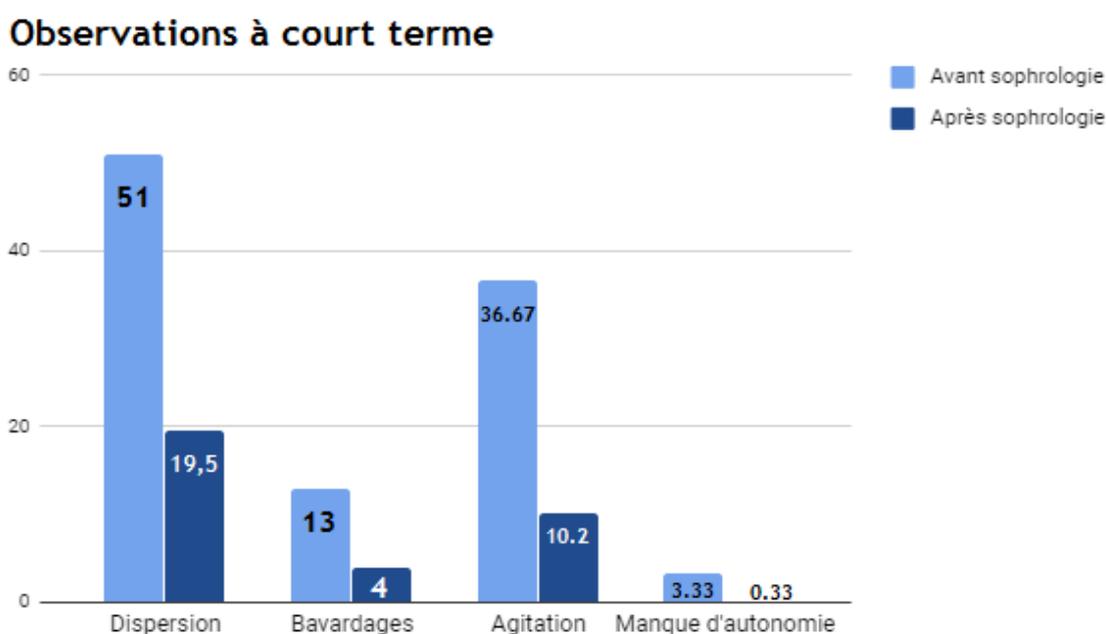
Tableau n°1 - Résultats des observations (à court terme)

	Dispersion	Bavardages	Agitation	Manque d'autonomie
Observations témoins				
Lundi matin	52	11	30	3
Lundi après-midi	51	18	49	3
Mardi matin	50	10	31	4
Moyennes	51	13	36.67	3.33
Observations après chaque séance de sophrologie				
Lundi matin (moyennes)¹	23.5	5.5	12	0
Lundi après-midi (moyennes)	21	5	13	1
Mardi matin (moyennes)	14	1.5	5.5	0
Moyennes	19.5	4	10.2	0.33

Comme nous pouvons le constater dans le tableau ci-dessus, durant les séances d'observations témoins, les élèves se dispersaient fréquemment, ils regardaient souvent par la fenêtre, et ils étaient sensibles à la moindre distraction. Ils étaient également très agités, ils bougeaient beaucoup sur leurs chaises, et se balançaient fréquemment. On peut également dire qu'ils bavardaient entre eux, en moyenne 13 fois en seulement une demi-heure. Ce qui est tout de même important, car il faut rappeler que les élèves n'étaient que cinq.

¹ correspond à la moyenne des deux séances du lundi matin (observation post-sophrologie). Il en est de même pour les autres créneaux horaires (lundi après-midi et mardi matin).

Pour calculer l'amélioration perçue grâce aux observations, nous avons comparé les moyennes obtenues après les séances de sophrologie, avec celles des observations témoins. Pour visualiser les résultats, de manière plus concrète, nous avons également créé le graphique ci-dessous, qui représente l'évolution des attitudes scolaires des élèves, avant et après les séances de sophrologie, grâce à l'observation. Le graphique ci-dessous, a été entièrement construit à partir des moyennes données dans le tableau n°1. Les chiffres de chaque variable, appartenant à la période «avant sophrologie», correspondent à la moyenne obtenue durant les trois séances d'observations témoins. Et les données des variables, qui appartiennent à la phase «après sophrologie», proviennent des moyennes obtenues durant les six séances d'observations post-sophrologie.



Comme nous pouvons le voir dans le graphique, les élèves étaient beaucoup moins dispersés, après avoir réalisé les séances de sophrologie. Ils réagissaient beaucoup moins aux éléments distrayants, leurs regards étaient moins fréquemment vers l'extérieur, et beaucoup plus sur leurs activités. En effet, c'est ce que les chiffres obtenus démontrent, les marques de dispersion passent d'une moyenne de 51 à 19,5, ce qui équivaut à une amélioration de 61,7%.

Les séances de sophrologie ont également influencé les bavardages et les

communications non verbales non désirées. Les élèves parlaient beaucoup moins entre eux ; ils échangeaient beaucoup moins de signes ou de regards et restaient focalisés sur leur travail. Les marques de bavardages, durant les observations, sont passées d'une moyenne de 13 à 4, ce qui représente une baisse de 69%.

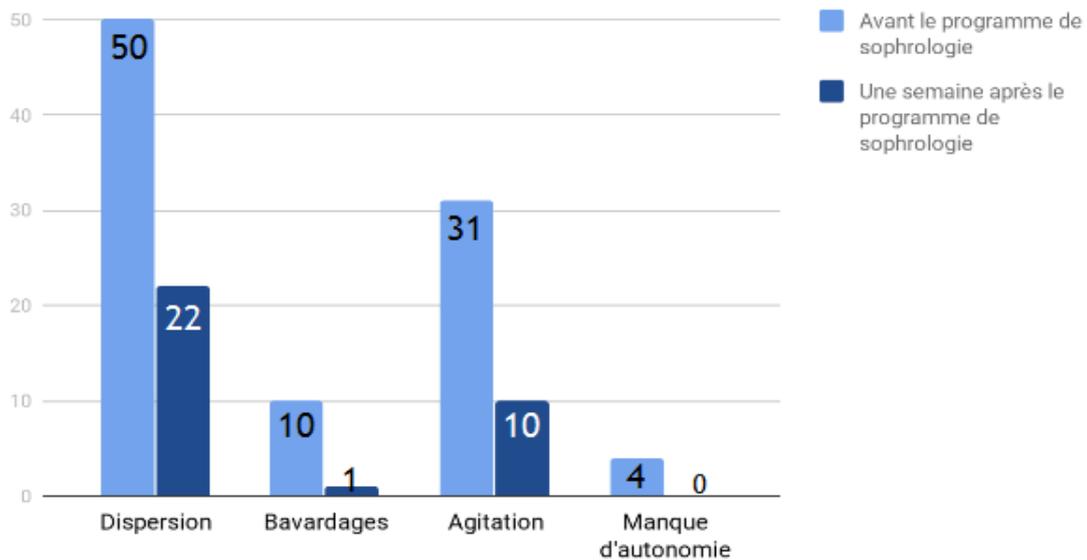
Concernant les marques d'agitation, une progression a également été observée. La classe se déroulait davantage dans le calme, après les séances de sophrologie, qu'avant. Les élèves faisaient beaucoup moins de bruits et ils jouaient moins avec leurs objets. On a également observé qu'ils changeaient moins souvent de position sur leur chaise, se balançant moins. La moyenne concernant l'agitation est passée de 36,67 à 10,2, autrement dit, les élèves étaient à 72% moins agités, après les séances de sophrologie.

Pour finir, après les séances de sophrologie, les élèves demandaient moins fréquemment, voir pas du tout, la présence de l'adulte pour réaliser leur travail. Les marques de manque d'autonomie n'étaient déjà pas nombreuses au départ, mais ont tout de même chuté de 90%, elles sont passées d'une moyenne de 3,33 à 0,33.

4.1.2 - Observation sur le long terme

Afin d'estimer les effets sur un terme un peu plus long, nous avons réalisé une séance d'observation une semaine après l'arrêt total du programme de sophrologie (un mardi matin, pour pouvoir comparer avec la première séance d'observation témoin). Nous avons donc calculé les différences entre le témoin du mardi matin et l'observation finale, que nous avons représentées par le graphique ci-dessous.

Observation sur le long terme



Comme nous pouvons le voir dans le graphique ci-dessus, même une semaine après l'arrêt des séances de sophrologie, des effets positifs sont visibles. Premièrement, les élèves se dispersaient moins qu'avant le programme de sophrologie. Ils étaient focalisés sur leurs activités et réagissaient moins aux éléments distrayants, que lors de l'observation témoin. En effet, 50 marques de dispersion ont été observées lors de la première observation témoin. Et, une semaine après l'arrêt du programme, nous en avons observé seulement 10. La dispersion des élèves a donc diminuée de 56%.

Les bavardages ont été remarqués à 10 reprises, lors de la première observation témoin. Ils communiquaient entre eux en chuchotant ou en s'échangeant des signes. Alors que, pendant l'observation finale, seulement 1 communication a été observée entre les élèves. Les bavardages ont donc été réduits de 90%.

Lors de la première observation témoin, nous avons remarqué 31 marques d'agitation. Les élèves bougeaient beaucoup et jouaient avec les objets qui étaient à disposition. En comparaison, seulement 10 marques d'agitation ont été remarquées, durant l'observation finale. Les élèves étaient donc à 67,7% moins agités qu'avant de commencer le programme de sophrologie.

Et le manque d'autonomie, qui était déjà faible avant le programme de

sophrologie, n'a pas été observé durant toute la durée de l'observation. Les élèves ont réalisé leurs activités, en totale autonomie, sans avoir besoin de la présence d'un adulte, ou de l'aide d'un camarade.

4.2 - Tests de barrages

Pour répondre à la question de recherche concernant l'attention, nous avons également utilisé les tests de barrage. Avant et après chaque séance, le test leur a été distribué.

Ce test « papier-crayon » a été comptabilisé grâce aux nombres de signes, que les élèves avaient correctement traités. Un point était enlevé lorsque l'élève oubliait un signe « intrus » (ou « cible »), ou s'il barrait un signe « distracteur » à la place d'un signe « intrus », ce qui est considéré comme une erreur. Chaque test a donc été corrigé, afin d'attribuer une note sur 480 (cf annexe n° 6 – Test de barrage inspiré de Claire Leconte rempli).

L'ensemble des résultats se trouve en annexe (cf annexe n° 7 - Scores des tests de barrages) ; le tableau, ci-dessous, n'est composé que de moyennes. La ligne « avant sophrologie » correspond aux moyennes des scores obtenus, avant les séances de sophrologie, et inversement pour la ligne « après sophrologie ». La colonne « Total » correspond, quant à elle, aux moyennes des cinq valeurs qui la précèdent, c'est à dire aux moyennes de chaque élève.

Tableau n°2 – Scores obtenus aux tests de barrages, avant et après les séances de sophrologie

(moyennes de l'ensemble des scores, par élève)

	Élève 1	Élève 2	Élève 3	Élève 4	Élève 5	TOTAL
Avant sophrologie	478,6	473	475,5	478,4	477,4	476,58
Après sophrologie	480	479,8	479,8	479,4	479,6	479,72

Les élèves ont réalisé leurs tests de barrage avec beaucoup de sérieux, et de motivation. Le fait qu'ils aient des intrus à trouver, les a impliqués davantage dans la tâche. Dès le début, les résultats étaient très bons (moyennes entre 473/480 et 478,6/480). Ce qui veut dire qu'ils avaient déjà une très bonne capacité d'attention soutenue. Même si des améliorations sont perceptibles, elles sont faibles. Les scores sont passés d'une moyenne de 476,58 / 480 à 479,72 / 480. Autrement dit, nous avons seulement pu constater une amélioration de 0.66%

4.3 - Questionnaires E.T.E.S

Enfin, pour répondre à la question de recherche concernant l'estime de soi, nous avons comparé les résultats du questionnaire E.T.E.S avant et après le programme de sophrologie.

Comme dit précédemment, chaque affirmation doit être validée ou contestée par l'élève. Ceci est réalisé grâce à la note qu'il attribue, qui est entre 1: "pas du tout d'accord" et 5: "tout à fait d'accord". Cependant, il y a des affirmations positives et des affirmations négatives ; les points attribués ne sont donc pas les mêmes. Pour les affirmations positives, le chiffre que l'élève va entourer correspondra au score attribué (s'il entoure 5, il aura 5 points). Mais, pour les affirmations négatives, l'échelle de 1 à 5 sera inversée, ce qui veut dire qu'un élève qui a entouré le chiffre 5, aura 1 point (s'il entoure 4, il aura 2 points, etc). L'addition des scores de chaque affirmation permet d'obtenir le score total, sur 300 points. Néanmoins, nous avons également comptabilisé les scores par item, afin d'observer, plus en détail, les évolutions de l'estime de soi. Le score maximal, par item, est de 60 points (cf annexe n° 8 – Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S) rempli).

Le tableau ci-dessous représente les scores obtenus, par élève, et par item. Enfin, pour faciliter l'interprétation des résultats, nous avons calculé les moyennes de chaque item, avant et après le programme.

Tableau n°3 – Résultats du questionnaire E.T.E.S avant et après le programme de sophrologie

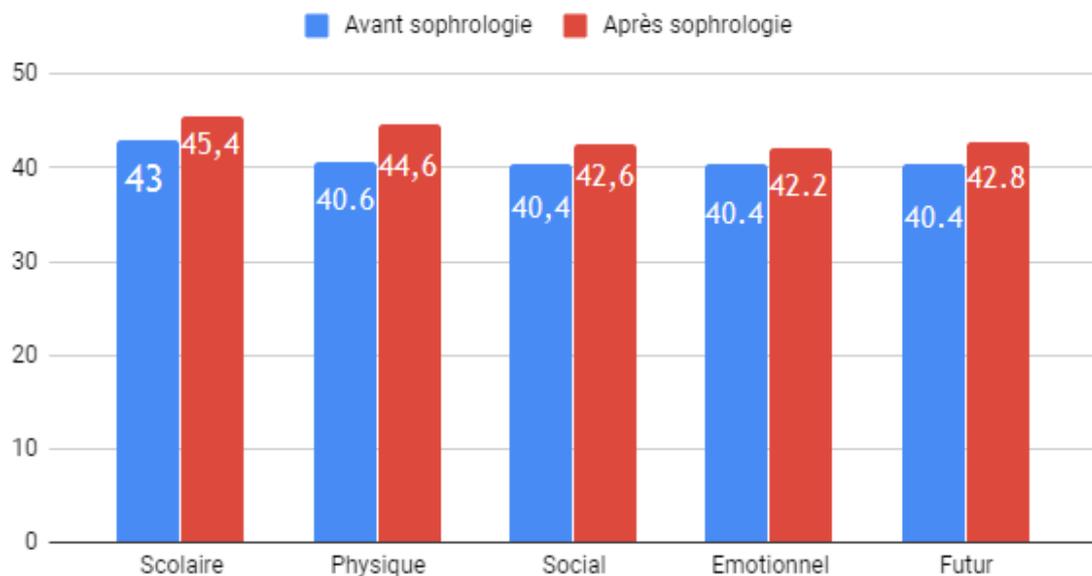
Avant le programme de sophrologie					
	scolaire	physique	social	émotionnel	futur
Élève 1	49	45	43	50	41
Élève 2	43	31	42	42	46
Élève 3	38	41	29	28	33
Élève 4	44	44	46	37	42
Élève 5	41	42	42	45	40
Moyennes	43	40,6	40,4	40,4	40,4
Après le programme de sophrologie					
	scolaire	physique	social	émotionnel	futur
Élève 1	46	51	47	51	47
Élève 2	47	34	45	43	41
Élève 3	37	38	29	35	37
Élève 4	52	50	48	38	44
Élève 5	45	50	44	44	45
Moyennes	45,4	44,6	42,6	42,2	42,8

Nous constatons une amélioration sur l'ensemble des items. La plus faible évolution est celle sur le plan émotionnel, qui est tout de même de 4,5%. Le plan social, quant à lui, a évolué de 5,5%, suivi de près, par le plan scolaire, qui a augmenté de 5,6%. Le « soi futur » s'est amélioré de 6%, et pour finir la meilleure amélioration s'est faite au niveau du plan physique, qui est à la hauteur de 10%.

Le graphique ci-dessous nous permet de montrer que l'estime de soi a évolué, pour l'ensemble des élèves, et sur l'ensemble des plans.

Questionnaire E.T.E.S

à partir des moyennes obtenues sur l'ensemble des élèves, et sur l'ensemble des séances



En moyenne, après avoir réalisé le programme de sophrologie, les élèves ont eu 6,25% d'amélioration globale dans leurs réponses au questionnaire.

Le programme de sophrologie a donc permis aux élèves d'améliorer l'image qu'ils se font de leurs corps, et de celle qu'ils pensent renvoyer. Cela a également permis de faire progresser la représentation qu'ils se font concernant leur capacité à gérer leurs émotions. Leurs perceptions de leurs relations sociales ont également évoluées positivement. Il en est de même pour les représentations qu'ils se font de leurs avensirs, c'est le plan qui a le plus progressé.

5 - Conclusion – Discussion

5.1 – Conclusion

Comme nous l'avons vu dans les résultats, les séances de sophrologie ont permis aux élèves d'être moins distraits à 61,7%, moins agités à 72% et leurs bavardages a également réduit de 69%. Ces données nous permettent de dire que la pratique de la sophrologie permet aux élèves d'améliorer leur attention sélective, c'est à dire l'attention "générale" durant la classe, et leur capacité à résister aux éléments distrayeurs. Cette amélioration est aussi bien visible, sur le court terme, qu'au long terme. Car, même une semaine après l'arrêt des séances de sophrologie, nous avons remarqué moins de dispersion, moins d'agitation, et moins de bavardages.

Pour ce qui est de l'attention soutenue, nous ne pouvons pas dire que les résultats ont été concluants. En effet, les tests de barrage n'ont pas permis de démontrer un changement significatif entre l'attention avant la pratique de la sophrologie et l'attention après. Une amélioration a été perceptible, néanmoins, elle reste trop faible pour affirmer une influence.

En ce qui concerne l'autonomie, les observations ont permis de montrer une amélioration. Cependant, les marques de manque d'autonomie étaient déjà faibles au commencement des séances d'observations, cela perturbe donc notre analyse. Nous pouvons dire, avec objectivité, que les résultats obtenus, ne nous permettent pas de répondre à la question de recherche qui concerne l'autonomie. En effet, malgré l'amélioration perçue, les chiffres et le nombre d'élèves observés sont trop faibles pour pouvoir émettre une conclusion.

Nous avons néanmoins pu observer des changements sur l'estime de soi. Lors du questionnaire, les élèves ont obtenus des scores plus élevés, après avoir réalisé le programme de sophrologie. Celui-ci a donc permis aux élèves d'acquérir une meilleure estime d'eux-mêmes sur l'ensemble des plans évalués : physique, scolaire, émotionnel, social et futur.

5.2 – Discussion

Cette recherche a été très intéressante à mener, car elle a permis de mettre en avant quelques avantages concernant la pratique de la sophrologie, dans le cadre de l'École. Les élèves ont apprécié les séances ; les résultats obtenus concernant l'attention soutenue et l'estime de soi étaient ceux attendus. Néanmoins, les résultats auraient été plus significatifs, si la population étudiée avait été plus importante. Au départ, les recherches devaient s'effectuer sur une classe entière ; cela nous aurait permis de répondre aux questions de recherche avec plus de certitude. La fermeture des écoles, liée à la crise sanitaire du COVID-19, a également été un biais pour cette étude. Cela peut fausser les résultats, car nous étudions les attitudes des élèves et, avec une reprise des cours dans un contexte si particulier, leurs attitudes ont pu être influencées. Il est également important de préciser que cette recherche ne permet pas de généraliser les conclusions tirées. Chaque élève est différent, de ce fait, chaque classe aussi. Des résultats totalement différents auraient pu être obtenus dans un autre contexte et dans une autre classe.

Au niveau de la méthodologie du recueil de données, les observations ont dues être réalisées sur un laps de temps assez court. Il aurait été préférable de réaliser davantage de séances et de les espacer. De plus, nous avons répondu à la question de recherche sur l'autonomie seulement avec de l'observation. Il aurait été judicieux d'évaluer l'autonomie avec une modalité de recueil supplémentaire.

Il est important de trouver des outils qui permettent de gérer sa classe plus facilement et d'enseigner dans un climat agréable. La sophrologie peut être un outil bénéfique, autant pour les élèves, que pour les enseignants. En effet, les élèves peuvent profiter des effets positifs ; au niveau personnel, cela influence leur bien-être (notamment grâce à l'influence sur l'estime de soi), mais aussi, leurs attitudes scolaires. Les apprentissages sont donc influencés également, car ils en sont dépendants. Prenons l'exemple de l'attention, si l'élève est plus attentif en classe, cela lui permet d'avoir des meilleurs apprentissages. Pour les enseignants, les effets bénéfiques se trouvent au niveau du climat et de la gestion de la classe. Tel un cercle vertueux, l'influence qu'a la sophrologie sur les élèves, modifie donc la classe entière, et de ce fait, le climat de la

celle-ci. De plus, comme nous avons vu, la sophrologie influence l'agitation, la dispersion, ainsi que l'autonomie, cela permet donc à l'enseignant de gérer plus facilement sa classe.

Un prolongement peut être envisagé auprès des élèves atteints du Trouble du Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDAH). Sachant que nous avons vu des résultats significatifs au niveau de l'attention sélective, de l'agitation et de la dispersion, cela pourrait être intéressant d'évaluer la sophrologie auprès d'eux. Cela pourrait éventuellement représenter un outil pour les aider dans leurs vies personnelles et scolaires.

Bibliographie

Académie de Paris. (2020). Définir l'attitude de l'élève. Repéré à https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_405374/definir-l-attitude-de-l-eleve

Agitation. (2013). Dans M. Guillemot et B. Blumel (dirs.), *Le petit larousse de la psychologie* (p.654). Larousse.

Aidersonenfant.com (2016). Dossier spécial: stress et anxiété, nos petits cocos et la peur de craquer. Repéré à <https://aidersonenfant.com/dossier/anxiete/>

Attitude. (1990). Dans L. Lecomte (dir.), *Encyclopaedia universalis*(p.480) Encyclopaedia universalis.

Boujon, C., et Quaireau, C. (1997). *Attention et réussite scolaire*. Paris: Dunod.

Carmody, J., et Baer , R.A. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(1), 23-33, doi:[10.1007/s10865-007-9130-7](https://doi.org/10.1007/s10865-007-9130-7)

Chambre syndicale de la sophrologie. (2020) Qu'est-ce que la sophrologie?. Repéré à <https://www.chambre-syndicale-sophrologie.fr/definition-sophrologie/>

Chen, K.W., Berger, C.C., Manheimer, E., Forde, D., Magidson, J., Dachman, L., et Lejuez, C.W. (2012). Meditative Therapies for Reducing Anxiety: A Systematic Review and Meta-analysis of Randomized Controlled Trials. *Depression and anxiety*, 29(7), 545-562 doi: 10.1002/da.21964

Corraze, J., et Albaret, J.-M. (1996). *L'enfant agité et distrait*. Paris : Expansion Scientifique Française

Estime de soi. (2013). Dans M. Guillemot et B. Blumel (dirs.), *Le petit Larousse de la psychologie* (p.297-305). Larousse.

Goulet, A. (2019). L'estime de soi chez l'enfant. *Naître et grandir*. Repéré à https://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/comportement/fiche.aspx?doc=ik-naitre-grandir-comment-batir-confiance-estime-de-soi-enfant

Granath, J., Ingvarsson, S., Von Thiele, U., et Lundberg, U. (2006). Stress management: a randomized study of cognitive behavioural therapy and yoga. *Cognitive Behaviour Therapy* 35(1), 3-10, doi:[10.1080/16506070500401292](https://doi.org/10.1080/16506070500401292)

[Hoge](#), E. A., [Bui](#), E., [Marques](#), L., [Metcalf](#), C.A., [Morris](#), L.K., [Robinaugh](#), D.J., (...) et [Simon](#), N.M. (2013). Randomized controlled trial of mindfulness meditation for generalized anxiety disorder : effects on anxiety and stress reactivity. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 74(8), 786-792. doi: 10.4088/JCP.12m08083

Jacobs, T.L., Shaver, P.R., Epel, E.S., Zanesco, A.P., Aichele, S.R, Bridwell, D.A., (...) et Saron, C.D. (2013). Self-reported mindfulness and cortisol during a Shamatha meditation retreat. *Health psychology*, 32(10), 1104-1109, doi: 10.1037/a0031362

Kabat-Zinn, J., Massion, A. O., Kristeller, J., Peterson, L. G., Fletcher, K. E., Pbert, L., (...) et Santorelli, S. F. (1992). Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. *American Journal of Psychiatry*, 149 (7), 936–943. doi: <https://doi.org/10.1176/ajp.149.7.936>

Katz, D. (1960). The Functional Approach to the Study Attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 24(2), 168. doi: <https://doi.org/10.1086/266945> p. 168.

Laloux, C., réseau des référents maternelle de circonscription et des formateurs de l'académie de Lille. (2014). “*Construire l'autonomie de l'élève*”. Repéré à <http://pedagogie-62.ac-lille.fr/maternelle/livres-de-bord/construire-lautonomie-des->

élevés

Lazar, S.W., Kerr, C., et Wasserman, R.H. (2005). Meditation Experience is Associated with Increased Cortical Thickness. *Neuroreport*, 16(17), 1893-1897, doi: 10.1097/01.wnr.0000186598.66243.19

Lee, J., Semple, R.J., Rosa, D., et Miller, L.L. (2008). Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Results of a Pilot Study. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 22, 15 - 28.

Leconte, C. (2014). *Des rythmes de vie aux rythmes scolaires: Une histoire sans fin*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.

Lüders, E., Cherbuin, N., et Kurth, F. (2015). Forever Young(er): potential age-defying effects of long-term meditation on gray matter atrophy. *Frontiers in psychology*, 5, 1551. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01551>

Maisonneuve, J. (1950). *La psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France

Méard, J., et Bertone, S. (1998). *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*. Paris : Presses Universitaires de France

Ngô T-L. (2013). Revue des effets de la méditation de pleine conscience sur la santé mentale et physique et sur ses mécanismes d'action. *Santé mentale au Québec* 38(2), 19, doi: 10.7202/1023988ar

[Nyklícek](#), I., et [Kuijpers](#), K.F. (2008). Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction Intervention on Psychological Well-being and Quality of Life: Is Increased Mindfulness Indeed the Mechanism?. *Annals of Behavioral Medicine*, 35(3), 331-40, doi:[10.1007/s12160-008-9030-2](https://doi.org/10.1007/s12160-008-9030-2)

Oubrayrie, N., De Léonardis, M. et Safont, C. (1994). Un outil pour l'évaluation de l'estime de soi chez l'adolescent : l'ETES. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 44 (4), 307-17

Segal, Z., Teasdale, J., et Williams, M. (2016). *Manuel de méditation anti-déprime* (traduit par Catherine Verhaeghe). Bruxelles, Belgique : De Boeck supérieur.

Serrat, C., et Stopnicki, L. (2015). *Ma méthode de sophrologie pour les enfants*. Paris : Leduc.S Éditions.

Snel, E. (2019). Mindfulness - Academy for mindful teaching - Research. Repéré à <https://www.elinesnel.com/fr/research2/>

Snel, E. (2012). *Calme et attentif comme une grenouille*. Paris : Les arènes.

Vitry, M. (2018). *Imagerie du cerveau et hypnose*. (Thèse d'exercice). Université Toulouse III - Paul Sabatier, Toulouse. Repéré à <http://thesesante.ups-tlse.fr/2187/>

Woodyard, C.D. (2011). Exploring the therapeutic effects of yoga and its ability to increase quality of life. *International Journal of Yoga* 4(2), 49-54, doi: 10.4103/0973-6131.85485

Zeidan, F., Johnson, S.K., Diamond, B.J., David, Z., et Goolkasian, P. (2010). Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and Cognition*, 19(2), 597-605, doi: 10.1016/j.concog.2010.03.014

Annexes

Tables des annexes

Annexe n°1 - Grille d'observation vierge

Annexe n°2 – Grille d'observation remplie

Annexe n°3 - Test de barrage inspiré de Claire Leconte vierge

Annexe n°4 - Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S) vierge

Annexe n°5 - Recueil de l'ensemble des données des grilles d'observation

Annexe n°6 - Test de barrage inspiré de Claire Leconte rempli

Annexe n°7 - Scores des tests de barrages

Annexe n°8 - Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S) rempli

Annexe n°1 - Grille d'observation vierge

Grille d'observation

Date:

Dispersion (regarder ailleurs, faire une autre tâche que celle demandée, etc.)	Bavardages (discussion entre camarade hors d'un contexte de travail groupe, chuchoter, rigoler, etc.)	Agitation (mouvements sur la chaise, faire du bruit, manipulation d'objets: trousse, sac, stylo, cahier, etc.)	Manque d'autonomie (dépendant à la présence d'un adulte pour la réalisation d'une tâche, abandon rapide, etc.)

Remarques:

Annexe n° 4 - Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S)

vierge

QUESTIONNAIRE E.T.E.S.

Consignes :

Lis attentivement chacune des phrases.

Précise pour chacune d'elles, si elles correspondent à ta façon d'être, et de réagir. C'est à dire, si c'est tout à fait toi ou pas du tout toi.

Il y a 5 chiffres:

1-Pas du tout d'accord

2-Un peu d'accord

3-Moyennement d'accord

4-D'accord

5-Tout à fait d'accord

Pour chacune des phrases, entoure le chiffre, qui te correspond le mieux

Réponds à toutes les phrases, de la façon la plus honnête possible.

Items	Pas du tout d'accord					Tout à fait d'accord
	1	2	3	4	5	
1. Je me mets facilement en colère.	1	2	3	4	5	
2. Quand je discute avec mes parents, en général, ils me comprennent.	1	2	3	4	5	
3. Je me décourage facilement en classe.	1	2	3	4	5	
4. Mon visage et mon corps plaisent facilement.	1	2	3	4	5	
5. J'arriverais à être bien moi-même si plus tard je fais ce qu'il me plaît.	1	2	3	4	5	
6. Je me sens bien dans ma peau.	1	2	3	4	5	
7. Les autres doutent de moi.	1	2	3	4	5	
8. Je serai content(e) de moi si j'arrive à faire de grandes choses dans ma vie.	1	2	3	4	5	
9. Je me sens maladroit(e) et je ne sais pas quoi faire de mes mains.	1	2	3	4	5	
10. Mes professeurs sont satisfaits de moi.	1	2	3	4	5	
11. Je me trouve énervé(e) et tendu(e).	1	2	3	4	5	
12. Je suis très attaché(e) à mes amis.	1	2	3	4	5	
13. J'ai du mal à m'organiser pour faire mes devoirs.	1	2	3	4	5	
14. Je suis fier(e) de mon corps.	1	2	3	4	5	
15. La seule chose qui compte dans la vie c'est de gagner beaucoup d'argent.	1	2	3	4	5	
16. Je suis rarement intimidé(e).	1	2	3	4	5	
17. J'évite de penser à ce que je ferais plus tard.	1	2	3	4	5	
18. Je suis souvent inquiet(e).	1	2	3	4	5	
19. Je trouve que mon corps est bien fait.	1	2	3	4	5	
20. Je ne réussis pas en classe parce que je ne travaille pas assez.	1	2	3	4	5	
21. En général, je suis sûr(e) de moi.	1	2	3	4	5	
22. Je fais attention à ce que les autres me disent, en bien et en mal.	1	2	3	4	5	
23. Pour me sentir mieux, il m'arrive de prendre quelque chose qui me donne de l'énergie comme du chocolat, du café, des boissons fortes...	1	2	3	4	5	
24. En classe, je comprends vite.	1	2	3	4	5	

Items	Pas du tout d'accord				Tout à fait d'accord
	1	2	3	4	
25. Je voudrais être le(la) plus fort(e) et le(la) plus apprécié(e).	1	2	3	4	5
26. J'aime être interrogé(e) en classe.	1	2	3	4	5
27. Je me trouve trop gros(se).	1	2	3	4	5
28. J'aime les activités de groupe.	1	2	3	4	5
29. Les mauvais résultats scolaires me découragent facilement.	1	2	3	4	5
30. J'accorde de l'importance à ma présentation et aux habits que je porte.	1	2	3	4	5
31. Je suis content(e) de moi.	1	2	3	4	5
32. On s'ennuie en ma compagnie.	1	2	3	4	5
33. J'ai assez de capacités physiques pour m'adapter rapidement à n'importe quel sport.	1	2	3	4	5
34. Je me débrouillerais tout(e) seul(e) le plus tard possible.	1	2	3	4	5
35. Le plus souvent, je pense ce que je dois faire avant d'agir.	1	2	3	4	5
36. Je me dispute souvent avec les autres.	1	2	3	4	5
37. Je pense que tout le monde devrait s'inscrire à un club ou un groupe de son choix.	1	2	3	4	5
38. En classe, quand je ne comprends pas je n'ose pas le dire.	1	2	3	4	5
39. Je voudrais faire partie d'un groupe qui aide les personnes malheureuses et en difficulté.	1	2	3	4	5
40. Je passe facilement du rire aux larmes.	1	2	3	4	5
41. Je suis gêné(e) quand on me regarde lorsque je fais du sport.	1	2	3	4	5
42. Je retiens bien ce que j'apprends.	1	2	3	4	5
43. Il m'est difficile de croire en quelque chose ou en quelqu'un.	1	2	3	4	5
44. Je suis une personne qui voit les choses de façon heureuse.	1	2	3	4	5
45. Je me sens bien uniquement quand je suis seul(e).	1	2	3	4	5
46. J'ai confiance en mon avenir.	1	2	3	4	5
47. J'ai tendance à me faire trop de souci pour ma santé.	1	2	3	4	5
48. En classe, les autres aiment être tout le temps avec moi.	1	2	3	4	5
49. J'ai l'impression de faire moins bien les choses que les autres.	1	2	3	4	5
50. J'aime qu'on me remarque et qu'on me félicite dans un groupe.	1	2	3	4	5
51. Je fais peu d'efforts pour mieux travailler.	1	2	3	4	5
52. Mon visage et mon corps ne plaisent pas beaucoup.	1	2	3	4	5
53. Il me semble que les autres écoutent et font ce que je dis.	1	2	3	4	5
54. J'ai peur et je pleure quand on me fait des reproches.	1	2	3	4	5
55. Mon but principal est de faire un métier qui me plaise.	1	2	3	4	5
56. J'attends que les autres décident et agissent en premier dans un groupe.	1	2	3	4	5
57. Je suis content(e) de la façon dont mon corps se développe.	1	2	3	4	5
58. Dans un groupe, je me sens seul(e).	1	2	3	4	5
59. Construire une vie de famille est un but pour moi.	1	2	3	4	5
60. Je suis fier de mes résultats scolaires.	1	2	3	4	5

Repéré à <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article432>

(consignes et en-tête modifiés)

Annexe n° 5- Recueil de l'ensemble des données des grilles d'observation

Séances		Dispersion	Bavardages	Agitation	Manque d'autonomie
Témoins	Lundi matin	52	11	30	3
	Lundi après-midi	51	18	49	3
	Mardi matin	50	10	31	4
Lundi matin	Séance n°1	25	6	16	0
	Séance n°4	22	5	8	0
Lundi après-midi	Séance n°2	19	2	7	2
	Séance n°5	23	8	19	0
Mardi matin	Séance n°3	25	1	5	0
	Séance n° 6	3	2	6	0
Bilan une semaine après la fin du programme (<i>mardi matin</i>)		22	1	10	0

Annexe n°7 - Scores des tests de barrages

(/480)

	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5
Avant séance de sophrologie	478	464	461	475	470
	476	462	475	478	479
	479	480	480	480	479
	480	479	480	479	480
	480	480	480	480	479
Moyennes	478,6	473	475,5	478,4	477,4
Après séance de sophrologie	480	480	479	477	480
	480	480	480	480	480
	480	479	480	480	480
	480	480	480	480	479
	480	480	480	480	479
Moyennes	480	479,8	479,8	479,4	479,6

Annexe n°8 - Questionnaire de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (E.T.E.S) rempli

(exemplaire d'un élève, avant la sophrologie)

QUESTIONNAIRE E.T.E.S.

Consignes:

Lis attentivement chacune des phrases.
 Précise pour chacune d'elles, si elles correspondent à ta façon d'être, et de réagir. C'est à dire, si c'est tout à fait toi ou pas du tout toi.
 Il y a 5 chiffres:
 1-Pas du tout d'accord
 2-Un peu d'accord
 3-Moyennement d'accord
 4-D'accord
 5-Tout à fait d'accord
 Pour chacune des phrases, entoure le chiffre, qui te correspond le mieux
 Réponds à toutes les phrases, de la façon la plus honnête possible.

		Pas du tout d'accord					Tout à fait d'accord				
Items		5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
-	1. Je me mets facilement en colère.	1	2	3	4	5	3				
+	2. Quand je discute avec mes parents, en général, ils me comprennent.	1	2	3	4	5	4				
+	3. Je me décourage facilement en classe.	1	2	3	4	5	4				
+	4. Mon visage et mon corps plaisent facilement.	1	2	3	4	5	4				
+	5. J'arriverais à être bien moi-même si plus tard je fais ce qu'il me plaît.	1	2	3	4	5	4				
+	6. Je me sens bien dans ma peau.	1	2	3	4	5	5				
-	7. Les autres doutent de moi.	1	2	3	4	5	5				
+	8. Je serai content(e) de moi si j'arrive à faire de grandes choses dans ma vie.	1	2	3	4	5	4				
-	9. Je me sens maladroit(e) et je ne sais pas quoi faire de mes mains.	1	2	3	4	5	4				
+	10. Mes professeurs sont satisfaits de moi.	1	2	3	4	5	4				
-	11. Je me trouve énervé(e) et tendu(e).	1	2	3	4	5	4				
+	12. Je suis très attaché(e) à mes amis.	1	2	3	4	5	4				
-	13. J'ai du mal à m'organiser pour faire mes devoirs.	1	2	3	4	5	4				
+	14. Je suis fier(e) de mon corps.	1	2	3	4	5	4				
-	15. La seule chose qui compte dans la vie c'est de gagner beaucoup d'argent.	1	2	3	4	5	5				
+	16. Je suis rarement intimidé(e).	1	2	3	4	5	3				
-	17. J'évite de penser à ce que je ferais plus tard.	1	2	3	4	5	4				
-	18. Je suis souvent inquiet(e).	1	2	3	4	5	5				
+	19. Je trouve que mon corps est bien fait.	1	2	3	4	5	4				
-	20. Je ne réussis pas en classe parce que je ne travaille pas assez.	1	2	3	4	5	5				
+	21. En général, je suis sûr(e) de moi.	1	2	3	4	5	3				
-	22. Je fais attention à ce que les autres me disent, en bien et en mal.	1	2	3	4	5	3				
-	23. Pour me sentir mieux, il m'arrive de prendre quelque chose qui me donne de l'énergie comme du chocolat, du café, des boissons fortes...	1	2	3	4	5	5				
+	24. En classe, je comprends vite.	1	2	3	4	5	4				

← score pour les affirmations négatives

	Items	Pas du tout d'accord					Tout à fait d'accord
		5	4	3	2	1	
-	25. Je voudrais être le(la) plus fort(e) et le(la) plus apprécié(e).	1	2	3	4	5	5
+	26. J'aime être interrogé(e) en classe.	1	2	3	4	5	4
-	27. Je me trouve trop gros(se).	1	2	3	4	5	5
+	28. J'aime les activités de groupe.	1	2	3	4	5	3
-	29. Les mauvais résultats scolaires me découragent facilement.	1	2	3	4	5	5
+	30. J'accorde de l'importance à ma présentation et aux habits que je porte.	1	2	3	4	5	1
+	31. Je suis content(e) de moi.	1	2	3	4	5	4
-	32. On s'ennuie en ma compagnie.	1	2	3	4	5	5
+	33. J'ai assez de capacités physiques pour m'adapter rapidement à n'importe quel sport.	1	2	3	4	5	5
-	34. Je me débrouillerais tout(e) seul(e) le plus tard possible.	1	2	3	4	5	5
+	35. Le plus souvent, je pense ce que je dois faire avant d'agir.	1	2	3	4	5	2
-	36. Je me dispute souvent avec les autres.	1	2	3	4	5	3
+	37. Je pense que tout le monde devrait s'inscrire à un club ou un groupe de son choix.	1	2	3	4	5	1
-	38. En classe, quand je ne comprends pas je n'ose pas le dire.	1	2	3	4	5	3
+	39. Je voudrais faire partie d'un groupe qui aide les personnes malheureuses et en difficulté.	1	2	3	4	5	3
-	40. Je passe facilement du rire aux larmes.	1	2	3	4	5	2
-	41. Je suis gêné(e) quand on me regarde lorsque je fais du sport.	1	2	3	4	5	5
+	42. Je retiens bien ce que j'apprends.	1	2	3	4	5	3
-	43. Il m'est difficile de croire en quelque chose ou en quelqu'un.	1	2	3	4	5	4
+	44. Je suis une personne qui voit les choses de façon heureuse.	1	2	3	4	5	4
-	45. Je me sens bien uniquement quand je suis seul(e).	1	2	3	4	5	5
+	46. J'ai confiance en mon avenir.	1	2	3	4	5	3
-	47. J'ai tendance à me faire trop de souci pour ma santé.	1	2	3	4	5	4
+	48. En classe, les autres aiment être tout le temps avec moi.	1	2	3	4	5	3
-	49. J'ai l'impression de faire moins bien les choses que les autres.	1	2	3	4	5	4
+	50. J'aime qu'on me remarque et qu'on me félicite dans un groupe.	1	2	3	4	5	3
-	51. Je fais peu d'efforts pour mieux travailler.	1	2	3	4	5	4
-	52. Mon visage et mon corps ne plaisent pas beaucoup.	1	2	3	4	5	5
+	53. Il me semble que les autres écoutent et font ce que je dis.	1	2	3	4	5	1
-	54. J'ai peur et je pleure quand on me fait des reproches.	1	2	3	4	5	5
+	55. Mon but principal est de faire un métier qui me plaise.	1	2	3	4	5	5
-	56. J'attends que les autres décident et agissent en premier dans un groupe.	1	2	3	4	5	3
+	57. Je suis content(e) de la façon dont mon corps se développe.	1	2	3	4	5	4
-	58. Dans un groupe, je me sens seul(e).	1	2	3	4	5	5
+	59. Construire une vie de famille est un but pour moi.	1	2	3	4	5	2
+	60. Je suis fier de mes résultats scolaires.	1	2	3	4	5	5

scolaire : 45 / 60

émotionnel : 44 / 60

futur : 45 / 60

physique : 50 / 60

social : 44 / 60

TOTAL : 228 / 300

Résumé

Ce mémoire a pour but de présenter les effets que la pratique de la sophrologie peut avoir sur les attitudes scolaires des élèves. Après la présentation de quelques recherches scientifiques abordant les effets de méthodes similaires (comme le yoga ou la méditation), sur les adultes et les enfants, vous découvrirez les résultats de la mise en place d'un programme de sophrologie, dans une classe de CM1-CM2. Ce dernier a été créé à partir de l'ouvrage *Ma méthode de sophrologie pour les enfants* de Carole Serat et de Laurent Stopnicki. L'ensemble des séances proposées aux élèves ont pour but de les aider à acquérir davantage d'estime de soi, mais également, à être plus attentifs et plus autonomes en classe. Grâce à des observations, des tests de barrages et des questionnaires, l'influence de la sophrologie sur les élèves a été étudiée.

Mots-clés : Sophrologie; attitudes scolaires; relaxation; attention; autonomie; estime de soi