

Giocare insieme per sentirsi bene

Marina FORTES
Nicolas HAUW

Gli sport collettivi contribuiscono al benessere psicologico e alla qualità della vita, con la soddisfazione e il piacere provati nella pratica, ma ugualmente dal loro ruolo positivo sul sentimento di autodeterminazione e di stima di sé.

Ormai abbiamo sufficienti prove ⁽¹⁾ per stabilire che l'attività fisica agisce positivamente sul benessere della popolazione in generale, a livello tanto dello stato psicologico (ansietà, emozioni), quanto sulla stima di sé. Oggi, l'orientamento dei lavori riguarda principalmente le determinanti dell'impegno e della perseveranza nell'attività scelta.

Sebbene il concetto d'appartenenza sociale sia associato alle prime pubblicazioni della psicologia sociale del XX secolo, da alcuni anni si osserva un netto ritorno d'interesse di fronte a questo bisogno psicologico nel campo dell'attività fisica e dello sport. Gli sport di squadra, più specificamente, offrono una chance di sentirsi appartenere ad un gruppo, di favorire un sentimento di solidarietà e di spirito di comunità. Praticare in squadra è conoscere il sentimento del «noi» e partecipare allo sviluppo della coesione, che Bollen e Hoyle ⁽²⁾ definiscono come «*un senso individuale d'appartenenza ad un gruppo particolare e una sensazione di benessere individuale legata al fatto d'appartenere a questo gruppo*».

Parlando di benessere ci riferiamo non a una definizione precisa che potrebbe circoscrivere, nella linea delle psicologie edonista e eudemonista, questa nozione a quelle del piacere, della felicità o ancora dell'attualizzazione di sé. Considerando questo concetto come più complesso, ci sembra importante precisare che il benessere è qui considerato nella sua accezione più ampia, come risultante di diversi elementi tra cui il benessere fisico, il benessere emozionale, le percezioni di sé le relazioni con gli altri.

PERCHÉ PRATICARE IN GRUPPO ?

Sono numerose le famiglie che iscrivono i loro bambini ad uno sport collettivo allo scopo di favorire il loro adattamento e il loro sviluppo sociale. È in effetti assodato che la partecipazione regolare del bambino nelle interazioni

sociali con i gruppi dei pari familiarizzati ad un impatto sull'acquisizione delle abilità sociali, lo sviluppo di un'immagine di sé positiva e il sentimento di efficacia personale.

I bambini che, al contrario, provano difficoltà d'integrazione sociale sono maggiormente suscettibili di provare diversi disfunzionamenti psicologici, come ansietà sociale, una bassa stima di sé, e per finire un sentimento di solitudine. Una delle motivazioni-chiave della partecipazione ad attività fisiche e sportive risiede nell'affiliazione che deriva da un bisogno psicologico fondamentale che incita gli individui a formare dei gruppi sociali e a sviluppare le loro relazioni interpersonali ⁽³⁾.

Il sentimento d'affiliazione in seno ad una rete sociale si traduce quindi con la condivisione delle voglie, delle ambizioni e degli obiettivi comuni.

Tuttavia, pochi studi hanno valutato come le relazioni interpersonali con i pari (per esempio, l'intimità delle relazioni, il sentimento d'appartenenza al gruppo) contribuiscano all'impegno del bambino nell'attività fisica. I risultati riportano che le opportunità di farsi degli amici, di passare del tempo insieme e di sviluppare le proprie relazioni sociali rappresentano i fattori più determinanti di un impegno del bambino nell'attività fisica.

Gli studi realizzati nel contesto dell'EFS fanno apparire che l'affiliazione degli allievi alla squadra rinforza le relazioni tra i membri del gruppo e aumenta il loro entusiasmo di fronte alla disciplina, in particolare per coloro che l'apprezzano di meno. Tuttavia, questa leva motivazionale si avvera talvolta velata da una forte propensione degli allievi all'introiezione sottolineando che gli allievi si impegnano nell'attività collettiva anzitutto per essere associati ai membri del gruppo ed evitare di sentirsi messi da parte: in effetti, nei contesti scolastico e sportivo si constata che gli individui meno motivati di fronte all'attività subiscono la disapprovazione dei pari e rischiano di essere progressivamente esclusi dal gruppo.

ORGANIZZAZIONE DELL'ATTIVITÀ

I fenomeni individuali

Costruirsi un'identità sociale

Se il benessere è una delle risultanti del funzionamento in squadra, tuttavia la pratica collettiva genera altri meccanismi importanti dello sviluppo della personalità (identità sociale, stima di sé) che si giocano in questo periodo della vita, tra la preadolescenza e l'età adulta. I gruppi sociali ai quali appartiene il bambino (famiglia, scuola, classe), quelli che sostiene, come la sua squadra sportiva, costituiscono un vettore essenziale della costruzione della identità sociale, e cioè «*la parte di sé che proviene dalla coscienza che ha l'individuo di appartenere ad un gruppo sociale (o a dei gruppi sociali) così come il valore e il significato emozionale che egli collega a questa appartenenza*» ⁽⁴⁾. Il gruppo funziona come il catalizzatore dei processi d'individuazione e di differenziazione, di similitudine e di differenza. Sono l'espressione della costruzione identitaria dove gli aspetti cognitivi, affettivi e le interazioni sociali sono consustanziali. Lo sguardo che portiamo su noi stessi, il valore che ci attribuiamo, sono influenzati dalla presenza e dai giudizi degli altri, e

in maniera tanto più forte più gli altri sono importanti e considerati ai nostri occhi (il miglior compagno, l'allievo beneficiante di uno statuto sociale elevato nella classe).

Costruirsi un sentimento del proprio valore

La pratica di un'attività sportiva mette l'allievo, il praticante, in una situazione di autovalutazione basata su un processo di comparazione contemporaneamente interno (*chi è il migliore nella pallamano nell'ultimo anno?*) ed esterno (*come mi situo nel gruppo in rapporto agli altri?*). È il sentimento di competenza che è qui direttamente toccato da questo fenomeno di comparazione sociale con tutte le implicazioni supposte sulla stima di sé. Il gruppo-classe o la squadra sportiva costituisce dei quadri particolari favorenti l'effetto «Big Fish Little Pond-effect (BELFE)» descritto da Marsh ⁽⁵⁾. Ugualmente chiamato «effetto grosso pesce - piccolo bacino d'acqua», il BELPE è il risultato della comparazione sociale ascendente alla quale gli allievi sono esposti. La sua percezione delle competenze proprie di un praticante sarà debole se la sua percezione delle competenze degli altri gli sembrerà elevata. Sebbene la comparazione ascendente con un bersaglio individuale scelto (per esempio: un compagno di classe) esiste e porta ad un effetto positivo sul sentimento di competenza e la stima di sé, si vede più spesso apparire la comparazione ascendente a un referente gruppale, la maggior parte del tempo imposto dall'ambiente (come la media della classe). In quest'ultimo caso, gli effetti prodotti sono negativi a livello tanto della performance quanto delle dimensioni psicologiche implicate. I risultati dei lavori che hanno studiato questo fenomeno interrogano sull'implicazione degli insegnanti e in particolare sulla costituzione dei gruppi nelle situazioni d'apprendimento.

I fenomeni di gruppo

Performance individuale in presenza d'altri

L'organizzazione dell'attività fisica nelle sedute si confronta tuttavia con un certo numero di obblighi pesanti sulla componente affettiva del protagonista, che può d'altronde in certi momenti generare diversi conflitti psicologici. Non possiamo affrontare i fenomeni di gruppo senza evocare l'esperienza realizzata nel 1897-98, da Norman Triplett, fondatrice a più di un titolo. Quest'americano, amatore di corse ciclistiche, aveva constatato che i corridori realizzavano migliori performance quando erano confrontati con un concorrente piuttosto che da soli o in una corsa a cronometro. Per quest'osservatore, la presenza dell'altro esercitava una forte influenza sul comportamento ma soprattutto sulla performance di ciascuno. Per confermare la sua ipotesi, egli realizzò un'esperienza in laboratorio e chiese a 40 bambini di eseguire un compito che consisteva nel riavvolgere il più velocemente possibile un mulinello fissato ad una canna da pesca. Alcuni erano confrontati con dei concorrenti, altri realizzavano il compito da soli. I risultati confermarono che la performance dei soggetti variava fortemente in funzione della presenza dei concorrenti, con una preponderanza dell'effetto facilitatore, sebbene fosse ugualmente apparso l'effetto inverso di fastidio alla performance.

I lavori che sono seguiti (in particolare quelli di Robert Zajonc) rivelano che questa influenza effettiva della presenza di altri è tanto più sfavorevole per il protagonista quanto più il compito è nuovo e rappresenta ai suoi occhi una difficoltà importante. Ne risulta una paura di esser giudicato dai pari e molto spesso una diminuzione della performance. Questo fenomeno si rivela al centro delle situazioni sportive collettive quando, per esempio, l'educatore con la preoccupazione dell'equità, insiste perché ciascuno dei membri del gruppo partecipi attivamente alle differenti azioni della squadra (per esempio: tirare un rigore).

Conformismo

Inoltre, questa influenza sociale ha conseguenze identificate nella dinamica di gruppo, che può portare al fenomeno di conformismo che «*si manifesta con il fatto che un individuo (o un sotto-gruppo) modifica i suoi comportamenti, i suoi atteggiamenti, le sue opinioni per metterle in armonia con ciò che percepisce essere i comportamenti, gli atteggiamenti, le opinioni del gruppo nel quale è inserito o auspica esserne accettato*»⁽⁶⁾.

La pressione del gruppo, in particolare quella dei pari, può essere più o meno importante. Essa conduce nella maggior parte dei casi a modificazioni del comportamento, degli atteggiamenti, perfino delle opinioni dell'allievo. La manifestazione di questi cambiamenti può essere accentuata da una ricerca importante di coesione in seno al gruppo. Widmeyer et coll. notano che la coesione di un gruppo può comportare degli aspetti negativi per il suo funzionamento. In effetti, una forte coesione è accompagnata da un aumento della conformità dei comportamenti, e ciò a scapito della loro individualità. L'effetto generato può essere negativo se i comportamenti richiesti dal gruppo appaiono in contraddizione con i comportamenti generalmente ammessi in una società.

In un gruppo coesivo, i membri possono essere tentati di negare le loro responsabilità personali nei risultati ottenuti e trincerarsi dietro il gruppo. In questo caso, la coesione altera la responsabilità individuale.

Prospettiva pro-endogrupo

Uno dei fenomeni osservati nella gestione dei gruppi implica, di fatto, che siano proposte delle situazioni collettive (allenamento, match tra due squadre identificate da numeri di maglia, per esempio) rinvia alla prospettiva pro-endogrupo. Questo fenomeno consiste nel favorire la squadra d'appartenenza e a definirla con attributi più positivi rispetto a quando si tratta di descrivere il gruppo avversario. La prospettiva pro-endogrupo risulta dalla categorizzazione sociale che porta gli individui a pensare che all'interno degli altri gruppi (ex-gruppi), gli individui danno l'impressione di assomigliarsi molto più che nel gruppo d'appartenenza (endogrupo). Il fatto stesso di costituire e di avere conoscenza dei sotto-gruppi d'allenamento o della classe, accentua la presenza di questa prospettiva di favoritismo per il gruppo d'appartenenza.

Sicuramente, esiste un certo numero di conseguenze negative (aumentata competizione tra i gruppi, conflitti, affronti, pregiudizi, comportamenti discriminatori). Tuttavia, il fatto di proporre delle situazioni di competizione tra due gruppi, di attivare le rivalità, permette di accrescere la coesione interna

al gruppo e quindi di rinforzare il sentimento d'appartenenza, la soddisfazione di stare insieme, di sviluppare un'identità collettiva e di limitare la comparazione sociale all'interno del gruppo. Questa strategia è largamente provata nella pratica competitiva negli sport collettivi e contribuisce, in qualche sorta, a proteggere il clima socio-affettivo del gruppo. Per esempio, in caso di sconfitta, i giocatori che compongono la squadra hanno tendenza ad attribuire la causa di quest'insuccesso a fattori esterni, rinforzando a questo titolo l'attrazione tra i membri del gruppo. Con la preoccupazione di preservare delle relazioni cordiali e positive nella squadra, talvolta si osserva ugualmente un processo di ripartizione delle responsabilità tra i giocatori in caso di sconfitta. Tuttavia, nella maggior parte dei giochi sportivi appare che la categorizzazione sociale si mescola all'interno stesso della squadra e può minacciare in definitiva la coesione del gruppo (attaccanti contro difensori).

POSSIBILI AZIONI E REGOLAZIONI

Sebbene gli sport collettivi apportino logicamente numerose opportunità di sviluppare e mantenere relazioni sociali positive, tuttavia queste ultime possono essere valorizzate da un intervenente. Le poche ricerche applicate che si sono dedicate esplicitamente alla relazione tra l'influenza del sentimento d'affiliazione e le conseguenze affettive e cognitive dell'impegno nell'attività collettiva si sono appoggiate sia sullo sviluppo di un clima motivazionale supportante la padronanza (TARGET di Epstein) sia sul modello dell'educazione con lo sport ⁽⁷⁾.

Questi modelli sottolineano globalmente l'interesse di limitare la comparazione sociale in seno ad un gruppo e di rinforzare l'identità sociale favorevole ad una comparazione intergruppo. I compiti comuni caratterizzati da un rendimento collettivo non possono superare quelli del più debole dei membri (per esempio, la cordata) sono preconizzati in seno a questi programmi di intervento.

Nella prospettiva dell'autodeterminazione, il rinforzo del sentimento di autonomia dei membri di una squadra incoraggia le interazioni sociali e le risoluzioni collettive di problemi ai quali il gruppo, nel suo insieme, è confrontato. I lavori di ricerca suggeriscono che il sentimento d'autonomia percepito in cui i membri del gruppo sono all'origine delle decisioni prese rinforza l'entusiasmo e il piacere percepito dall'insieme dei membri. I lavori basati sulla coesione di gruppo dimostrano ugualmente a quale punto le esperienze vissute da tutti i suoi membri al di fuori del contesto sportivo siano suscettibili di favorire l'attaccamento dell'individuo di fronte al gruppo.

Per favorire il sé fisico e la stima di sé, questi programmi si basano sulla attuazione di un clima democratico, privilegiante le situazioni di cooperazione di fronte alla competitività, sulla responsabilizzazione del praticante e su una modalità di leadership sollecitante la conoscenza del risultato e dei feedback positivi orientati verso l'azione e non verso la persona. Al contrario, il fatto stesso delle situazioni d'intervento basate su gruppi distinti, aventi statuti differenti, come i titolari e le riserve e che sono mantenuti nel tempo, può generare conseguenze negative con una stima di sé significativamente più debole nelle riserve.

Le pedagogie di gruppo hanno spesso mirato al benessere dell'allievo, centrandosi sul sentimento d'appartenenza, il piacere condiviso, o altri stati emozionali relativamente effimeri. La sfida di un intervenente che prende in carico un gruppo per un periodo relativamente lungo (ciclo completo, anno sportivo) potrà essere quella di mirare ad un benessere più ancorato, in particolare permettendo a ciascuno di sviluppare un sentimento di utilità nella squadra.

La sensazione di contribuire all'efficacia del gruppo non è automaticamente generata dallo sviluppo del sentimento d'appartenenza, e questa constatazione suppone di concepire gli apprendimenti dei differenti partner dal punto di vista della loro complementarietà. In questo modo, le acquisizioni che si sviluppano in seno al gruppo si strutturano in una rete di competenze e non si riducono ad una semplice giustapposizione d'apprendimenti individuali isolati.

Marina Fortes
Professore associato, UFR STAPS Nantes

Nicolas Hauw
Professore associato, IFEPS Angers

Note bibliografiche

(1) Per una rassegna recente dei lavori basati su queste relazioni, consultare il rapporto dell'INSERM, *Activité physique, contextes et effets sur la santé*, 2008.

(2) Bollen K.A., Hoyle R.H., «Perceived cohesion: a conceptual and empirical examination». *Social Forces*, 69 (2), 1990, 479-504.

(3) Baumeister R.F., Leary M.R., «The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental humanoid motivation», *Psychological Bulletin*, 117 (3), 1995, 497-529.

(4) Tayfel H., *Human groups and social categories*. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.

(5) Marsch H.W., Craven R.G., «The pivotal role of frames of reference in academic self concept: The "Big-Fish-Little-Pond" effect», in Pajares F., Urban T. (Eds.), *Adolescence and education: Academic motivation of adolescents*, Vol. 2, 2002, 83-123.

(6) Aebischer V., Oberlé D., *Le groupe en psychologie sociale*, Paris, Dunod, 1990.

(7) Siedentop D., *Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences*, Champaign Illinois, Human Kinetics, 1994.

(8) Goni A., Zulaika L.M., «L'éducation physique à l'école et l'amélioration du concept du soi», *Revue STAPS*, 56, 2001, 79-92.

Titolo originale

Fortes M., Hauw N., *Jouer ensemble pour se sentir bien*, *Revue EP & S*, 337, maggio-luglio 2009, pp. 24-27