



Università  
Ca' Foscari  
Venezia

Corso di Laurea Magistrale  
in Scienze del Linguaggio

Tesi di Laurea

## **Ansia: un viaggio alla scoperta di sé stessi**

**Sconfiggere l'ansia attraverso la consapevolezza di sé:**

**un'analisi delle relazioni interpersonali e delle aspettative personali nell'ambiente  
sportivo e scolastico**

### **Relatore**

Prof. Fabio Caon

### **Correlatore**

Prof. Giuseppe Sofò

### **Laureanda**

Ottavia Rumonato

Matricola 865219

### **Anno Accademico**

2021 / 2022



# INDICE

<b>Capitolo 1 : Lo Sport e l'attività sportiva</b>	<b>1</b>
1.1 I valori dello sport	3
<b>Capitolo 2 : Il nucleo sportivo</b>	<b>9</b>
2.1 La figura dell'allenatore	11
2.2 L'importanza della relazione tra allenatore e atleta	13
2.3 Il ruolo dei genitori	19
<b>Capitolo 3 : Lo sport non è solo fisico, ma anche testa</b>	<b>24</b>
3.1 La figura dello psicologo dello sport	29
3.2 L'ansia sportiva	34
3.3 Anche la mente è "allenabile" : il Mental Training	38
<b>Capitolo 4 : La scuola come palestra di vita</b>	<b>54</b>
4.1 Le relazioni tra studente e le diverse figure	58
4.2 L'ansia scolastica	63
4.3 L'ansia da apprendimento delle lingue	68
<b>Capitolo 5 : L'impatto del giudizio personale e della     valutazione numerica sul benessere degli studenti</b>	<b>71</b>
5.1 "Studying the relationship between anxiety and school achievement: evidence from PISA data"	73
5.2 Risultati dello studio qualitativo	75

**Capitolo 6 : Conclusioni** **81**

**Bibliografia** **88**

## **Abstract**

Per dar voce a tutte quelle emozioni contrastanti che mi hanno accompagnato durante tutto il mio percorso scolastico e sportivo-agonistico, limitandomi, facendomi sentire inadeguata o incapace fino a stravolgere la mia quotidianità, ma con le quali ho dovuto convivere e confrontarmi per riuscire ad affrontarle, non sempre uscendone vittoriosa, ma mai sconfitta. L'ansia è una delle condizioni emotive più diffuse nella società contemporanea, che può influire negativamente sulla qualità della vita delle persone e, in particolare, sulle prestazioni nello sport e nell'ambiente scolastico. La presente tesi mira ad esplorare l'ansia come fenomeno complesso, analizzando in particolare le relazioni tra l'ansia nello sport e quella nella scuola. Attraverso una revisione della letteratura, vengono analizzati i fattori che possono contribuire all'insorgere dell'ansia in questi due contesti, con un particolare focus sulle relazioni che instauriamo con docenti/genitori e sul peso delle aspettative esterne e personali. Partendo dall'analisi delle ricerche esistenti, la tesi propone una riflessione critica sulle strategie e le tecniche che possono essere utilizzate per prevenire o ridurre l'ansia in questi due contesti. Inoltre, vengono esplorate le potenzialità dell'intervento psicologico per sostenere i soggetti che vivono situazioni di ansia in ambito sportivo e scolastico.

La ricerca ha come obiettivo principale quello di approfondire le relazioni tra l'ansia, le relazioni interpersonali e le aspettative personali ed esterne, evidenziando le possibili cause che possono scatenarla. Partendo dall'analisi del ruolo dell'ansia nello sport, si esplorerà come le aspettative personali e quelle degli altri, tra cui i genitori e gli allenatori, possano influire sulla performance atletica e sulla gestione dell'ansia negli atleti. In seguito, verrà analizzata l'ansia provata all'interno dell'ambiente scolastico, valutando in particolare il ruolo delle relazioni con i docenti e con i genitori, nonché il peso delle aspettative personali ed esterne nel determinare livelli di ansia elevati negli studenti. La tesi si propone inoltre di porre l'attenzione sulle nuove generazioni, che sembrano essere particolarmente vulnerabili a questi stati di agitazione all'interno dell'ambiente scolastico, e sulle possibili soluzioni che potrebbero essere adottate per

affrontare questo problema. In particolare, si intende suggerire alcune azioni che potrebbero essere messe in atto a livello di sistema scolastico per ridurre il peso delle aspettative personali e non, e favorire una gestione più efficace dell'ansia da parte degli studenti.

Infine lo studio condotto utilizza una metodologia qualitativa, basata su interviste a individui che hanno vissuto direttamente l'esperienza dell'ansia nella scuola. I risultati ottenuti forniscono una panoramica completa e dettagliata delle relazioni tra ansia, desideri di successo e relazioni interpersonali, nonché delle possibili soluzioni per affrontare questo problema. L'elaborato si conclude con alcune riflessioni sulle implicazioni pratiche dei risultati ottenuti e sulle possibili direzioni future di ricerca.

## **1. Lo Sport e l'attività sportiva**

Selon la définition adoptée par la Conférence des ministres européens du sport dans la Charte européenne du sport de 1992, le mot sport désigne “toute forme d'activité physique qui, par le biais d'une participation organisée ou non, a pour objectif l'amélioration de la condition physique et mentale, le développement des relations sociales ou l'obtention de résultats au cours de compétitions de tous niveaux” (Carta Europea dello sport, 1992). En effet, l'activité sportive est un élément important de la vie de chacun et les bénéfices associés à la pratique, non seulement physiques mais aussi psychologiques, sont bien documentés. Le sport permet de contrôler le poids corporel, de prévenir les facteurs de risque des maladies chroniques métaboliques ou cardiovasculaires, d'améliorer l'image de soi, de renforcer les compétences interpersonnelles et de promouvoir un esprit de coopération, de confrontation et de saine compétitivité. “Il est possible d'en savoir plus sur une personne en une heure de jeu qu'en une année de conversation” (Platone), affirmait Platon, qui en avait déduit que c'est grâce au corps et à ses gestes que l'être humain est capable d'entrer en relation avec ses pairs et avec le monde extérieur. En effet, dès la naissance, l'enfant entre en relation avec l'environnement extérieur par le geste, qui se prolonge ensuite par le jeu et enfin par l'activité motrice et sportive. Le monde du sport est fait de règles, de respect, d'acceptation, d'appréciation des qualités, de conscience des limites, de victoires et de défaites, de déceptions et de satisfactions.

En fait, le sport, ce n'est pas seulement le mouvement. C'est aussi l'éducation, le respect, la culture, les valeurs, le bien-être, la convivialité, le partage, l'acceptation de ses limites, la valorisation de ses ressources, la coopération, la mise à l'épreuve, l'autocritique, les objectifs à atteindre et à partager. C'est l'amitié, la fraternité, la compétition saine. Elle enseigne à se réjouir de la victoire et à accepter l'amertume de la défaite, à tomber et à se relever, à éprouver des émotions. Pierre De Coubertin affirmait lui aussi que l'activité sportive avait des valeurs intrinsèques telles que la démocratie, le pacifisme et l'internationalité, des aspects qui renforcent la dimension relationnelle de l'homme, c'est-à-dire la capacité de socialisation entre l'individu et l'ensemble de la

communauté. En effet, c'est grâce à la pratique de toute activité motrice et sportive qu'il est possible de satisfaire et de contrôler ses divers besoins émotionnels et, en même temps, de créer un moment de confrontation, d'expérimentation et de maîtrise de soi pour soi-même et avec les autres. La pratique du sport contribue en quelque sorte à définir notre style de vie. Le fait de maintenir et d'améliorer son état de santé, le besoin de se distraire de la vie quotidienne trépidante, l'esprit de compétition, le désir de récréation, la passion et le plaisir ne sont que quelques-unes des motivations qui poussent les gens vers le sport. En offrant des expériences de réussite et d'échec, il apprend ensuite à réagir dans le respect des autres et renforce l'estime de soi. De plus, la connaissance de son propre corps permet d'entrer en contact avec ses propres émotions et c'est pour cette raison que le sport représente un "gymnase", un contexte de développement psychologique, affectif et relationnel qui contribue à la formation de la personnalité des personnes concernées. Le sport représente une école de vie, capable d'enseigner les valeurs nécessaires à une vie faite d'amour de soi et des autres, de respect, de bonne humeur et de santé mentale et physique.

## 1.1 I valori dello sport

Le sport est avant tout un modèle de valeurs. Les valeurs, au sens large, sont des croyances très profondes et très fortes qui déterminent nos actions, mais affectent aussi nos amitiés et nos relations. Elles sont transmises à la fois par le contexte qui nous entoure (famille, école, travail), par les relations que nous établissons (amitiés) et par la pratique du sport. En effet, le sport, pratiqué de manière saine, nous apporte quelque chose d'important et de formant pour notre croissance, à la fois individuelle et sociale. Les principales valeurs éducatives qui dérivent de la pratique d'un sport sont les suivantes :

Passion  
Motivation  
Engagement e Sacrifice  
Discipline et constance  
Compétition  
Esprit d'équipe et collaboration  
Respect  
Intégration et appartenance (inclusion)  
Éthique  
Estime de soi

Quel que soit le niveau auquel on pratique un sport, ce qui ne doit jamais manquer, c'est la **passion** : si l'on n'aime pas son activité, il sera difficile de faire des sacrifices et d'avoir la constance nécessaire pour affronter les entraînements et les éventuelles compétitions ou matchs. Aimer son sport, quel qu'il soit, est la base de tout et permet de surmonter tous les obstacles. Sans passion, il sera difficile de faire face aux efforts considérables qu'un sport à tous les niveaux implique. Le choix du sport est également très important, et dépend beaucoup du caractère de la personne : si une personne est de nature paresseuse, il serait bon de pratiquer un sport de groupe, car parfois le contact avec d'autres personnes et le partage de la passion aident à ne pas baisser les bras et à persévérer.

À la base de la satisfaction de tout besoin, y compris celui de la réalisation de soi, se trouve la **motivation**. Elle peut être comprise comme un élan qui oriente l'action humaine vers un but et définit l'intensité, la durée et l'engagement de l'individu. La motivation peut être définie simplement comme "la direction et l'intensité de l'effort d'une personne" (Sage, 1977). La direction de l'effort fait référence au fait qu'un individu recherche, approche ou est attiré par certaines situations. Par exemple, un lycéen peut être motivé pour rejoindre l'équipe de tennis, un entraîneur pour participer à un cours de formation ou un athlète blessé pour se faire soigner. L'intensité de l'effort, quant à elle, fait référence à l'effort qu'une personne fournit dans une situation particulière. Par exemple, un élève peut assister aux cours d'éducation physique (approche d'une situation), mais ne pas déployer beaucoup d'efforts dans la leçon. En revanche, un joueur de football peut vouloir marquer un point au risque d'être surmotivé, de se raidir et de réaliser une mauvaise performance. Enfin, une athlète de force peut s'entraîner quatre jours par semaine comme ses amis, mais se différencier d'eux par l'effort énorme ou l'intensité qu'elle met dans chaque session d'entraînement. Pour être motivé, il faut donc être capable d'identifier son objectif et de définir les étapes nécessaires pour l'atteindre. Une fois que vous avez identifié l'objectif vers lequel vous voulez orienter votre action, vous devez décider de son intensité, c'est-à-dire de l'effort et de l'engagement que vous voulez fournir. La motivation peut être entraînée et peut être augmentée par le besoin de l'athlète de se réaliser, c'est-à-dire le besoin de dépasser ses limites, de s'engager dans des tâches difficiles et d'atteindre l'excellence.

Le sport, en général, entraîne au **sacrifice**, qui est un élément constant et omniprésent, même si les autres ne le voient pas. Se sacrifier, c'est poursuivre sa passion, ce qui implique au quotidien, certaines décisions et de petits sacrifices : une sortie entre amis en moins, une soirée studieuse, un week-end de compétition, etc. Le sacrifice, cependant, est toujours récompensé : avec le temps, en regardant en arrière, les enfants comprendront que les sacrifices qu'ils ont faits les ont amenés à être ce qu'ils sont. Au-delà du sacrifice, l'**engagement** est la clé de la réussite. Dans le sport, l'engagement consiste à mettre toutes ses forces dans la réalisation d'un objectif. Toutes les victoires sont le résultat de la persévérance et de l'engagement. Pour cette raison, il

ne faut jamais cesser de se consacrer au sport avec humilité. Le corps a besoin d'exercices constants, d'engagement et de sacrifices pour s'exprimer.

Dans le sport, comme dans la vie, la passion et l'enthousiasme ne sont qu'une partie du long chemin vers le succès. Que ce soit en compétition ou au quotidien, le véritable athlète est celui qui fait de la **constance**, de la **discipline**, de la fidélité et de la ponctualité ses devoirs indispensables. Le sprint initial est indispensable pour atteindre le premier sommet, mais le véritable moteur clé pour affronter tout le chemin dentelé des descentes et des montées n'est qu'un seul : la constance. La constance est synonyme de motivation, de stabilité et de persévérance. La constance, c'est la motivation, car après la première étape de la fixation d'un objectif, il n'y a pas de succès sans une volonté constante, durable et solide. Sans une motivation constante, on s'arrêtera aux premières difficultés, on abandonnera parfois une certaine voie sportive simplement parce qu'on n'a pas vu de résultats immédiats. Il faut se méfier de toute impatience, apprendre de ses erreurs et viser une croissance continue, sans jamais mettre en attente la détermination et la volonté d'atteindre ses objectifs. Constance est stabilité, car obtenir et maintenir des résultats à long terme ne peut se faire sans constance mentale et solidité psychophysique : même si le corps n'atteint pas l'équilibre et l'endurance nécessaires pour soutenir une activité sportive régulière et continue, c'est l'esprit le moteur de votre force, tant physique que mentale. C'est votre esprit qui fixe des objectifs clairs en fonction des besoins, qui vous consacre constamment à l'entraînement, confiant dans les résultats positifs à venir. C'est surtout l'esprit qui permet d'éliminer la fatigue et de gérer les phases difficiles, en cherchant toujours la solution qui convient le mieux à vos perspectives sportives et à votre musculature. La constance est synonyme de persévérance, car l'activité sportive ne modèle pas le corps et n'exerce pas ses effets positifs immédiatement, mais elle aura un impact global et durable sur votre état d'esprit et votre apparence physique. Pour cela, il faut de la ténacité, de la confiance en soi et en l'entraîneur, de la patience, une stimulation continue et une bonne dose de motivation et d'estime de soi à chaque séance d'entraînement. Pour reprendre les mots de Churchill : "l'effort continu, pas la force ni l'intelligence, est la clé qui libère notre potentiel". La discipline est le pont qui raccorde

la pensée, c'est-à-dire l'idée de faire quelque chose, à l'accomplissement, c'est-à-dire la réalisation effective de ce qui a été imaginé. C'est la colle qui unit la simple aspiration à l'accomplissement. La discipline enseigne la valeur du travail. Comme pour la plupart des choses, il n'y a pas de chemin tout tracé. Chaque athlète, quel que soit son niveau, doit travailler dur pour s'améliorer et atteindre son plein potentiel. Si Nastia Liukin n'avait pas eu la discipline nécessaire pour consacrer son temps et ses efforts à la maîtrise de la gymnastique, nous n'aurions jamais entendu parler d'elle. Le travail rigoureux peut souvent être aussi précieux que le talent athlétique "naturel" ; le talent sans le travail rigide n'est pas suffisant pour réussir. Pour réussir, il faut donc de la discipline. *“Certains considèrent la discipline comme un fardeau. Pour moi, c'est une sorte d'ordre qui me donne la liberté de voler”*- Julie Andrews.

Le **compétition** représente le "moteur" de ces activités, la volonté de donner le maximum. Chaque individu se fixe des objectifs, des tâches à accomplir et se concentre sur leur réalisation. Savoir et être conscient qu'il y a quelqu'un qui est sur le même chemin que nous et qui veut atteindre le même but que nous, change la façon dont nous abordons un sport ou une discipline. La compétition naît de l'envie d'atteindre, de dépasser et de s'affirmer comme le meilleur. C'est la volonté d'accélérer, de ne pas abandonner. Cette adrénaline de l'amélioration est bénéfique seulement si elle est saine, c'est-à-dire si elle ne tourne pas à l'obsession.

Le **respect** c'est l'une des valeurs fondamentales à la base du sport et de la vie, une attitude qui favorise les relations interpersonnelles. Le respect de soi est peut-être la première forme de respect à considérer : le sport nous aide à comprendre nos besoins et à accepter nos limites. Une bonne pratique sportive nous enseigne également à respecter nos coéquipiers et notre entraîneur, sans oublier le respect de nos adversaires.

L'appartenance à un groupe permet aux enfants, et surtout aux adolescents, de partager les règles du jeu, les émotions et les frustrations et contribue à créer une entité unique, "l'équipe", dans laquelle le "je" apprend à laisser la place au "nous". L'appartenance à un groupe développe des aspects émotionnels, caractériels et relationnels, qui nous permettent d'apprendre à **travailler ensemble** pour atteindre l'objectif.

L'**estime de soi** est un aspect strictement lié à la personnalité, c'est un facteur clé dans le sport qui permet de transformer le potentiel de chaque athlète dans une meilleure performance vers des objectifs de plus en plus ambitieux. La confiance en soi se définit comme la conscience de ses capacités, la conviction d'être à la hauteur de la tâche à accomplir ou de l'objectif à atteindre. Lorsque l'athlète a une bonne perception de lui-même, la volonté d'atteindre des objectifs nouveaux et plus ambitieux devient beaucoup plus forte, en se concentrant sur ses points forts et en adoptant une attitude optimiste.

L'**éthique** concerne les attitudes mentales et le comportement personnel. L'éthique sportive est un concept qui est basé sur un comportement d'équité et de respect, même s'il n'est pas défini par des règles écrites. Un vrai sportif doit enseigner à un élève les techniques et les tactiques pour gagner une compétition, mais il doit surtout l'éduquer à être juste, en lui transmettant le concept que l'adversaire n'est pas l'ennemi, mais un athlète qui s'efforce d'obtenir un résultat. Le fair-play n'est pas une règle écrite, mais un comportement éthiquement correct à adopter dans la pratique des différentes disciplines sportives. Le fair-play, c'est respecter les règles et l'adversaire, accepter et reconnaître ses propres limites, savoir que les résultats sportifs obtenus sont liés à l'effort fourni, promouvoir des valeurs aussi importantes dans la vie que dans le sport telles que l'amitié, l'esprit d'équipe et le respect d'autrui.

Voici "La Carte du fair-play", un document publié en 1975 par le Comité international du fair-play qui reprend les 10 concepts fondamentaux :

- Faire de chaque rencontre sportive, quels que soient l'enjeu et l'importance de la compétition, un moment privilégié, une sorte de fête ;
- Se conformer aux règles et à l'esprit du sport pratiqué ;
- Respecter mes adversaires comme moi-même ;
- Accepter les décisions des arbitres ou des juges sportifs, sachant que, comme moi, ils ont droit à l'erreur, mais qu'ils font tout pour ne pas la commettre ;
- Éviter la malveillance et l'agressivité dans mes actes, mes paroles ou mes écrits ;
- Ne pas utiliser d'artifices ou de tromperies pour atteindre le succès ;
- Rester digne de la victoire comme de la défaite ;
- Aider chacun par ma présence, mon expérience et ma compréhension ;

- Secourir tout sportif blessé ou dont la vie est en danger ;
- Etre un véritable ambassadeur du sport, en contribuant à faire respecter les principes ci-dessus autour de moi.

Le sport a toujours été synonyme de **partage** et d'**inclusion**. Il a le pouvoir d'unir les gens comme peu d'autres choses au monde et de détruire toutes sortes de barrières sociales. Le sport s'adresse à tous et constitue un moyen de sortir de l'isolement et de se socialiser, de prendre contact avec soi-même et d'en prendre conscience. C'est une activité ludique, dynamique et amusante qui constitue un élément fondamental sur le plan émotionnel et social. Au delà de l'apprentissage des bases du travail en équipe, de la beauté d'être ensemble, du respect des petites règles quotidiennes, le sport favorise une meilleure connaissance de soi et des autres. Le sport diffuse le principe d'égalité et d'égalité des chances en s'adressant à tous sans distinction, indépendamment de l'ethnie, de la culture, de la religion, de l'origine et de la couleur. La pratique du sport a donc la capacité d'impliquer le groupe de manière naturelle et sans préjugés, en stimulant la croissance de l'individu ; devenant ainsi un vecteur de socialisation, principalement dans les jeux collectifs, il facilite l'intégration et stimule le dialogue interculturel, donnant naissance à la fraternité sportive.

On peut facilement résumer la véritable essence du sport avec une citation de la danseuse Carla Fracci *“Fa’ che lo sport sia per te non uno strumento, bensì una vera e propria filosofia di vita. Un modo di relazionarti con te stesso, con gli altri e con il tuo corpo. E fai della costanza, in tutte le sue sfaccettature, il perno centrale della tua realizzazione personale. Suda ogni giorno per trasformare gli obiettivi di oggi nel successo di domani”*.

## 2. Il nucleo sportivo

Le sport, comme nous venons de le voir, représente un contexte de croissance important pour les jeunes ; en effet, après l'école, c'est l'endroit où les enfants passent le plus clair de leur temps. Les activités sportives sont effectivement une opportunité de croissance et de développement sur le plan physique, mental et relationnel, et les clubs sportifs deviennent ainsi de véritables gymnases de la vie. Ces clubs représentent souvent un point de référence pour les enfants puisqu'ils y passent une grande partie de leur vie.

Dans ces clubs, de nombreux personnages gravitent autour des enfants et des jeunes :

- le moniteur ou l'entraîneur ;
- le Manager
- le Président
- les parents et les membres de la famille

Ils participent tous, à des titres et à des degrés divers, à rendre l'expérience sportive éducative et formatrice pour les jeunes sportifs, mais dans le cadre de cette recherche, nous nous concentrerons plus particulièrement sur la figure des parents et de l'entraîneur.

La famille, en particulier, représente le contexte privilégié du développement psychologique et social des enfants et des jeunes. C'est au sein du système familial qu'ils apprennent à faire face aux différentes situations que la vie leur propose : les parents constituent un guide pour les enfants, une référence essentielle pour une croissance saine. Le fait de se sentir soutenus, encouragés et motivés par leurs parents favorise chez les enfants et les jeunes une attitude de confiance qui leur permet de se lancer et de faire des expériences quotidiennes, sachant qu'ils peuvent compter sur le soutien de leur mère et de leur père en cas de difficultés. La tâche des parents est d'enseigner à leurs enfants que le sport est un formidable vecteur de valeurs fondamentales, que la victoire est le résultat d'un travail dur et d'un engagement constant, et que ce n'est pas seulement le résultat qui compte. En particulier pendant la phase de développement, les enfants doivent ressentir ce soutien inconditionnel de la part de leurs parents, qui les soutiennent et les apprécient pour ce qu'ils sont.

Au-delà du soutien familial, pour que l'expérience sportive soit positive pour les enfants, qu'ils puissent compter sur l'aide de personnes plus expertes qu'eux, qu'il s'agisse de leurs coéquipiers, de leurs adversaires et surtout de leur entraîneur. En particulier celui-ci doit savoir comment les stimuler de la bonne manière, en fonction de leur âge de développement et de leurs capacités personnelles, jouant ainsi un rôle éducatif important dans le processus de maturation. C'est précisément en raison de la valeur éducative des activités sportives, qui favorisent le développement des jeunes qui se rencontrent au sein d'une équipe, que le rôle de l'entraîneur se fait particulièrement important, en tant que figure de référence pour la formation et la construction de leur personnalité. Il s'occupe principalement des aspects techniques et stratégiques de la performance compétitive des athlètes, mais son rôle de leader le place dans une relation interpersonnelle complémentaire. Les instructeurs sont considérés comme de véritables éducateurs, ils sont les modèles à imiter, ils deviennent des figures importantes dans le développement des enfants, les aidant à s'améliorer par l'entraînement et leur donnant des conseils sur le style de vie et le comportement à adopter, à l'école, à la maison et à table, pour obtenir de bons résultats sur le terrain.

La réaction de l'enfant dépend essentiellement de l'entraîneur et des parents. Par conséquent, dans cet environnement, il est indispensable que les parents facilitent la relation entre leurs enfants et l'entraîneur, sans interférer avec ses actions, car dans ce contexte, il constitue un modèle efficace. Reconnaître la valeur de l'entraîneur et respecter ses choix sportifs favorise une attitude de confiance chez les enfants et les jeunes : confiance dans l'entraîneur parce que les parents le soutiennent et reconnaissent son rôle ; confiance dans les parents parce qu'ils leur ont permis d'explorer un monde nouveau et d'en faire l'expérience. Mais surtout, ils ont confiance dans eux-mêmes parce que les parents ont confiance en leurs capacités, croient qu'ils peuvent y arriver même sans leur aide, conscients qu'ils peuvent compter sur leur soutien chaque fois que le besoin s'en fait sentir.

## 2.1 La figura dell'allenatore

L'entraîneur, comme dit précédemment, est le point de référence de chaque athlète, c'est lui qui conseille les bonnes méthodes, qui comprend ce que veut son athlète et qui lui montre comment y parvenir, grâce à l'entraînement et aux stratégies efficaces.

L'entraînement n'est pas une tâche facile, l'entraîneur doit être capable de combiner des qualités techniques, tactiques, éducatives et communicatives. Les exigences et les qualités fondamentales de ce dernier sont la passion, la capacité à établir des relations, une personnalité équilibrée, une estime de soi suffisante et l'écoute. Il incarne des fonctions centrales pour le développement de ses athlètes, mais avant tout de ses garçons ; c'est un éducateur, un formateur, un technicien. Un trait distinctif de la figure de l'entraîneur doit être sa capacité à transmettre des valeurs et à encourager des initiatives orientées vers l'intériorisation du respect, de l'estime, de la gestion de l'impulsivité et de la maîtrise de soi. Il doit représenter une figure à laquelle l'adolescent peut s'identifier, afin d'apprendre à devenir une meilleure personne, en intériorisant l'éthique de la discipline. L'athlète se remet entièrement à son guide : tous les deux sont auteurs d'une confiance partagée et responsables de la relation bilatérale donner-recevoir. Ils agissent ensemble sur les points forts de chacun, tels que la politesse, l'écoute, le respect, le test des compétences, le renforcement positif, l'intérêt et la participation. En définissant l'identité technique de chaque athlète, l'entraîneur fixe des objectifs, des normes et des règles communes que chacun doit connaître et respecter. L'une des tâches de l'entraîneur consiste également à développer un sentiment d'appartenance et de cohésion parmi les athlètes, afin qu'ils se sentent comme une seule force, tout en délimitant les rôles et les tâches de chacun. Il est également important de regarder dans la même direction vers l'objectif commun, d'adopter une attitude appropriée et de partager les succès mais surtout les échecs.

Comme proposée par le travail de Ramello en 1993, d'un point de vue psychanalytique, l'entraîneur devient un substitut œdipien très important : en effet, l'adolescent qui s'apprête à faire du sport apporte avec lui, dans sa relation avec les autres camarades et avec une figure d'autorité telle que l'entraîneur, ses dynamiques

familiales non résolues. Le garçon revit donc certains de ses conflits intérieurs dans la situation de compétition et dans les relations interpersonnelles. L'entraîneur, dans cette clé d'interprétation analytique, est vécu par l'athlète comme un substitut des figures paternelle et maternelle : paternelle dans la mesure où il assume la fonction de guide sûr et autoritaire, maternelle dans la mesure où il doit protéger et soutenir le garçon. On peut également souligner, à l'aide de la recherche de Giossi et Bertani du 1993, que l'activité sportive et le travail décisif de l'entraîneur deviennent un élément de médiation entre le système familial et le groupe de pairs de l'athlète, qui peuvent présenter des situations interactives dysfonctionnelles.

## **2.2 L'importanza della relazione tra allenatore e atleta**

La relation entraîneur-athlète est décrite comme “la situation dans laquelle les émotions, les pensées et le comportement de l'entraîneur et de l'athlète sont mutuellement et causalement interconnectés” (Jowett & Ntoumanis, 2004). Cette relation est unique en raison de sa nature réciproque. Il s'agit d'une relation dyadique, ce qui implique que deux personnes sont responsables du maintien et du bien-être de cette relation.

Cependant, on considère que l'entraîneur est le seul responsable du fonctionnement de cette relation, alors qu'en réalité, l'athlète a également un rôle unique à jouer dans l'établissement d'une proximité et d'une complémentarité avec son entraîneur. “Les comportements et les motivations des athlètes influencent en fait les comportements des entraîneurs, tandis que les comportements des entraîneurs ont des répercussions diverses sur les athlètes” (Mageau & Vallerand, 2003). Dans une revue de la littérature, ces deux auteurs cités affirment que “les interactions et les feedback entre entraîneurs et athlètes ont un impact sur les attitudes et les comportements des enseignants, sur la motivation et le comportement des athlètes, ainsi que sur les résultats psychologiques”. Par exemple, les comportements des entraîneurs sous la forme d'un renforcement de l'autonomie ont un impact positif sur les besoins psychologiques des athlètes et, à leur tour, alimentent la motivation autodéterminée intrinsèque et extrinsèque de ces athlètes. Riley et Smith (2011) ont également constaté que la nature de la relation entre l'entraîneur et l'athlète influence la satisfaction des besoins psychologiques et que les relations sociales en général affectent le processus de motivation. “La perception et le souvenir qu'un athlète a du comportement de l'entraîneur ont un impact sur l'évaluation de l'expérience sportive vécue par l'athlète” (Smith et Smoll, 2014). Il a donc été démontré que les comportements des entraîneurs peuvent avoir un impact important sur les résultats comportementaux et psychologiques de leurs athlètes. Plus précisément, cette relation se reflète dans les perceptions des trois éléments que sont la proximité, l'engagement et la complémentarité, qui représentent les aspects affectifs, cognitifs et comportementaux des interactions entre les entraîneurs et les athlètes. La proximité est définie comme la façon dont l'entraîneur et l'athlète se sentent émotionnellement

proches l'un de l'autre. L'engagement fait référence à l'intention des individus de maintenir la relation entraîneur-athlète dans le temps. La complémentarité reflète le degré de coopération entre l'entraîneur et l'athlète. Des niveaux élevés de ces trois composantes sont associés à une relation entraîneur-athlète plus forte et plus adaptable. Dans leurs études, Jowett et Ntoumanis ont constaté que l'absence de l'une de ces trois composantes menait à des conflits dans la relation entraîneur-athlète. Les relations perçues comme fortes et significatives, comme sont souvent celles entre l'entraîneur et l'athlète, influencent l'opinion que l'on a de soi-même.

Il est donc essentiel de cultiver le dialogue au quotidien, tant de la part de l'athlète que de l'entraîneur, qui est la source première de l'attention portée à l'individu. Tous les sportifs peuvent facilement se rendre compte de l'importance de la communication de chaque entraîneur avec ses élèves. Cependant, la communication n'est pas toujours facile. Souvent, les conversations entre l'entraîneur et l'athlète peuvent être inefficaces et inappropriées, ce qui conduit à des malentendus et à des conflits. Quelles sont les erreurs les plus courantes dans la communication entre l'entraîneur et l'athlète ? L'une des erreurs les plus fréquentes est l'utilisation excessive de phrases impératives qui imposent des obligations, plutôt que l'utilisation de suggestions, des conseils accompagnés d'un retour d'information positif. Il vaut mieux dire "essaie de faire ceci" plutôt que "tu dois faire cela". La communication est également inefficace lorsque l'athlète ou l'entraîneur se contente de rester silencieux (écoute passive), sans exposer ses propres idées et sentiments. Il est nécessaire d'être capable d'écouter l'autre, tout en communiquant ses propres besoins. Enfin, il faut être clair et parler à la première personne, sans confondre les idées de l'athlète ou de l'entraîneur. En particulier quand commencent à apparaître des tensions, il est bon de les dévoiler, en se concentrant sur un seul sujet à la fois et en apportant un soutien aux besoins qui se font sentir. Selon les recherches menées par Vanni (1994) sur le leadership des entraîneurs à l'aide de "*The leadership scale for sport*", on constate une certaine incapacité de la part des entraîneurs à communiquer leurs intentions aux athlètes. L'entraîneur, en conduisant son équipe, est placé face à différents personnages et en contact avec différentes situations à gérer : il

ne peut pas toujours adopter le même comportement, ni même s'adresser à tout le monde en utilisant le même type de communication.

Il est possible de conduire un groupe de deux manières : avec un style autoritaire ou avec un style coopératif. Le style autoritaire se caractérise par une attitude fermée de l'entraîneur par rapport aux décisions à prendre : il dirige le groupe sans tenir compte des opinions des athlètes ou de ses collaborateurs et se sent le seul responsable de la direction de l'équipe. Le style coopératif prend en compte les idées des athlètes et des collaborateurs, bien que la décision revienne toujours à l'entraîneur.

L'entraîneur autoritaire ne vise que la victoire, qui passe avant tout et est le seul objectif à prendre en compte ; l'état mental des athlètes et leurs motivations ne lui importent pas. L'entraîneur collaboratif, en revanche, essaie de comprendre ses athlètes, de connaître leurs processus psychologiques et leurs motivations, raison pour laquelle il préfère les joueurs motivés intérieurement, car il a plus confiance en leur détermination à s'améliorer pour atteindre l'objectif. L'attitude la plus courante est l'attitude autocratique/autoritaire : l'entraîneur n'est pas très ouvert à l'idée de demander l'avis des joueurs et de suivre leurs indications techniques. Certains entraîneurs ont souvent tendance à exagérer l'aspect technique et ne se préoccupent pas d'offrir un soutien éducatif adéquat, ce qui met en évidence un manque de sensibilité aux problèmes des jeunes. Cette attitude donne lieu à une situation peu favorable dans la relation entre les athlètes et les entraîneurs : en effet, ces derniers semblent baser leur activité presque exclusivement sur les performances physiques et athlétiques des garçons, en adoptant une attitude autoritaire à leur égard. Le comportement de l'entraîneur est perçu par les athlètes comme très détaché et insensible à leurs attentes, surtout sur le plan humain. Un entraîneur, au contraire, quando il se rend compte d'avoir commis des erreurs doit savoir se remettre en question, afin de pouvoir modifier certaines attitudes, tant personnelles que technico-tactiques.

Donc, on peut dire qu'une caractéristique essentielle de la personnalité, incontournable dans la conduite d'un groupe est l'empathie, c'est-à-dire la capacité de s'approprier du point de vue d'autres individus, de comprendre comment chacun ressent et vit les événements et les émotions. C'est la ressource sur laquelle l'entraîneur peut

s'appuyer pour comprendre les intérêts et les besoins de ses athlètes. L'entraîneur ne doit jamais oublier de montrer à ses athlètes qu'il s'intéresse à eux en tant que personnes, il doit s'assurer qu'ils ne se sentent pas inutiles ou perdus après un exercice et il doit les aider à ne jamais identifier leur valeur personnelle à la performance. Lorsque l'entraîneur est clair sur le message qu'il transmet, il encourage les athlètes à s'exprimer librement et sans crainte, et s'il est attentif aux besoins individuels, il aura de l'autre côté quelqu'un qui lui rend la pareille sans hésitation. Et c'est là, pour l'entraîneur comme pour l'athlète, c'est le terrain le plus fertile pour construire quelque chose de bien. L'entraîneur doit faire face aux exigences des athlètes en cultivant sa capacité à s'exprimer adéquatement auprès d'eux, non seulement en les conseillant, mais aussi en les écoutant et en leur accordant plus d'attention. En fait, "une communication interpersonnelle efficace peut dissiper les tensions qui peuvent naître entre l'athlète et l'entraîneur en raison de malentendus et de qui pro quo, qui sont apparus dans un contexte d'attention insuffisante et d'écoute superficielle, ou trop agressive ou invasive" (Scotto Di Carlo, 1994). L'amélioration de la communication et donc la diminution des conflits interpersonnels conduisent à une augmentation de la complémentarité de l'entraîneur avec ses athlètes.

Jowett & Shanmugam (2016) proposent que l'amélioration de la communication est l'un des moyens les plus efficaces pour améliorer la relation entraîneur-athlète, car cela permet de réduire les conflits interpersonnels. Selon les auteurs Rhind et Jowett, l'effort conscient pour maintenir et améliorer la relation entraîneur-joueur doit se traduire par des stratégies concrètes, utiles pour définir la qualité de la relation. Ainsi, en 2020, ils proposent le modèle Compass, où C signifie Gestion des conflits, O pour Ouverture, M pour Motivation, P pour Prévention, A pour Assurance, S pour Soutien et l'autre S pour Réseau social. La stratégie de gestion des conflits se caractérise par des comportements tels que la communication des attentes communes, où il est nécessaire de ne pas toujours imposer ses propres idées mais d'essayer de créer une discussion, où l'écoute et la confrontation sont les protagonistes. L'ouverture doit être comprise comme une attitude réceptive et ouverte pour pouvoir communiquer sur n'importe quel sujet, même sur des aspects liés aux émotions que l'on éprouve. Cette stratégie est fortement

souhaitée par les athlètes et c'est pourquoi il est bon que les entraîneurs apprennent à écouter. En ce qui concerne la stratégie de motivation, il est essentiel que le personnel fournisse au joueur des éléments permettant de mesurer son engagement, à travers l'analyse de données et peut-être de séquences vidéo qui peuvent encourager le retour d'information et la comparaison. La positivité est la capacité de l'entraîneur et de l'athlète à s'adapter aux besoins des autres et dépend fortement des compétences dont l'entraîneur fait preuve lors de la gestion des séances d'entraînement et des compétitions. La critique constructive est, si bien utilisée, l'une des stratégies les plus puissantes, puisque le jeune athlète veut de vrais conseils sur la manière dont il peut s'améliorer, et non des commentaires négatifs ou des compliments. Le soutien fait référence à la nécessité de fournir une sécurité, un appui social à la fois dans le contexte sportif et personnel. Il s'agit d'un élément aussi essentiel que sous-exploité par de nombreux entraîneurs de jeunes. La création d'un réseau social entre l'entraîneur et les joueurs est une stratégie qui se base sur la perception de la proximité. L'entraînement implique d'aider les athlètes à s'améliorer et ce ne sont pas les exercices eux-mêmes qui déterminent la croissance du joueur, mais les conditions qu'il vit dans ces exercices : “apprendre ne signifie pas répéter, mais vivre dans des contextes changeants” (Seiru-lo et Lago Peñas, 2021). En effet, la seule répétition d'un exercice ne suffit pas à l'apprentissage, étant donné que la perception et l'action des joueurs sont dynamiques et peuvent se manifester sous différentes formes. Le jeu est une alternance d'ordre et de désordre, et la variabilité en est un élément central : pour cette raison et d'autres énumérées ci-dessus, le staff doit construire des contextes d'apprentissage et des sessions d'entraînement qui améliorent les relations interpersonnelles, l'interprétation et la compréhension du jeu. Le cerveau est le plus grand muscle de l'athlète, non tant par sa taille que par le potentiel qu'il représente, mais c'est aussi le muscle le plus difficile à analyser et, par conséquent, le plus difficile à entraîner. À la fin de chaque session d'entraînement, il est bon de prévoir un temps de réflexion qui permet de faire le lien entre ce qui a été présenté et ce qui s'est manifesté : ce processus devient un outil essentiel pour vérifier la prise de conscience des athlètes et pour programmer les exercices ultérieurs. L'objectif est de développer une connaissance plus élaborée en

analysant les décisions prises, ce qui permet à l'athlète d'utiliser un plus grand répertoire de possibilités d'action en fonction des différentes situations de jeu vécues. "Le fait d'être conscient de ce que l'on essaie de faire grâce à la clarté des objectifs, quelle est l'évolution avec les corrections et les questions, si l'objectif a été atteint et ce que l'on peut faire pour s'améliorer, permet à l'athlète de prendre conscience de son apprentissage" (Seiru-lo et Lago Peñas, 2021).

Un bon entraîneur, selon les travaux de Gramaccioni (1994), doit être techniquement préparé et informé, mais il doit aussi avoir acquis une certaine confiance personnelle qui lui permet de baser son entraînement d'abord sur les besoins humains et ensuite sur l'objectif de la victoire. Un bon entraîneur doit faire preuve de curiosité et de proximité, d'appréciation, de confiance et d'encouragement, apporter l'aide nécessaire pour résoudre les difficultés et contribuer à la formation d'un bon sentiment d'efficacité personnelle et d'estime de soi chez l'athlète. Il doit arriver à la session d'entraînement plein d'enthousiasme et transmettre la sécurité, l'affection, l'acceptation, la sérénité ; il doit être doté d'une énorme patience et ne pas faire de reproches mais, au contraire, encourager et motiver, en renforçant les comportements positifs.

En fait, les entraîneurs préférés sont ceux qui transmettent des sentiments positifs, renforcent les performances, encouragent et donnent des indications techniques après une erreur, sont organisés, préparés, compétents et utilisent un style autoritaire.

L'objectif principal de tout entraîneur devrait être d'améliorer la relation avec ses athlètes afin de maximiser leur implication, l'efficacité de leurs efforts et la santé psychologique des athlètes eux-mêmes. Connaître les athlètes, comprendre ce qu'ils ont dans la tête, ce n'est jamais du temps perdu, mais du temps investi.

### 2.3 I genitori

Le rôle de la famille est indispensable dans la pratique sportive des jeunes. Non seulement parce que c'est grâce à la famille que les plus jeunes viennent au sport, mais surtout parce que c'est grâce à leurs parents qu'ils restent dans le monde sportif. "Les parents jouent un rôle très important dans le développement d'un athlète, leur permettant de réaliser leur potentiel, en leur apportant un soutien financier, organisationnel et émotionnel" (Wolfenden & Holt, 2005). Afin de profiter des innombrables avantages offerts par l'activité physique, la famille doit apprendre à faire confiance au club sportif et à s'y fier. L'activité sportive s'affirme comme l'un des meilleurs moyens d'aider son enfant à mûrir et à grandir, car le sport encourage le jeune à s'engager, à chercher le perfectionnement, à se tester continuellement, à nouer des relations sociales, à comprendre le sacrifice et l'humilité, à assumer des responsabilités et à devenir membre d'une communauté dans laquelle les droits et les devoirs s'appliquent à tout le monde. Comprendre l'importance des petits problèmes, aider son enfant à développer des attentes personnelles saines, accepter les succès et les échecs qui accompagnent la pratique d'un sport. Ceci est l'une des principales tâches d'un parent. Essayez de l'inciter à parler et à exprimer ce qu'il ressent, ce qu'il aime dans l'entraînement, ses expériences ; il faudra du temps pour qu'il commence à parler. Il est nécessaire de comprendre la sensibilité de l'enfant et lorsqu'il rentre à la maison de mauvaise humeur après une session d'entraînement, il serait utile de partager ses sentiments, de lui faire sentir qu'il est compris, parfois en lui donnant une perspective plus globale de la situation. L'enfant qui choisit de pratiquer un sport mérite le respect et l'estime de ses parents, qui doivent essayer de le stimuler et de l'encourager dans la poursuite de cette activité, mais surtout comprendre et lui faire comprendre que le sport, c'est avant tout plaisir et envie d'être ensemble, sans nourrir de jalousie inutile ou de fausses ambitions.

La question que tout parent devrait se poser face à un enfant qui fait du sport est la suivante : "Mon enfant aime-t-il faire du sport ?" Or, cette question n'est pas toujours prise en compte par les parents. Au-delà des compétences techniques, les enfants apprennent l'importance de réussir une tâche, la valeur de la passion pour le sport, les

récompenses du travail d'équipe, la joie d'atteindre un but, l'importance de viser l'excellence, le soutien d'un adulte bienveillant et le goût sucré de la réussite. Très souvent, un œil attentif découvre que le véritable protagoniste de certaines compétitions, celui qui est le plus tendu, qui s'est préparé méticuleusement et qui désespère si la performance n'est pas parfaite, c'est le parent. L'enfant, au contraire, hausse les épaules, oublie presque immédiatement l'erreur ou la défaite et, finalement, la seule chose qu'il regrette vraiment, c'est l'idée du discours qui l'attend à la maison. Il peut arriver que l'on ait inconsciemment tendance à se réaliser à travers l'enfant et à projeter sur lui les désirs que l'on n'a pas pu satisfaire dans sa jeunesse. Avec la conviction que "c'est pour le bien de l'enfant", on peut en effet courir le risque de devenir un véritable repoussoir psychologique, non seulement en conditionnant négativement les performances de l'enfant en compétition, mais, plus grave encore, en nuisant à son développement psychologique.

Les parents, bien que désireux de donner le meilleur à leurs enfants et de ne pas commettre d'erreurs, sont des êtres humains et donc faillibles. Il peut arriver que leur enfant se trompe lors d'une course : il ne réalise pas le temps souhaité, il est battu par un adversaire, etc. Dans ces circonstances, en tant que parents, on peut avoir envie d'encourager ou de consoler son jeune athlète, mais ce que l'on dit n'a pas toujours un impact favorable. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise chose à dire dans l'absolu. Ce qui est important, c'est de toujours réfléchir au sens de ce que vous allez dire. Vous pouvez donc commencer par répondre aux trois questions suivantes :

1. Le parent a-t-il besoin de parler ? Peut-être que ce que vous allez dire est quelque chose que votre enfant sait déjà (par exemple, que vous avez fait une erreur stupide ou que vous avez manqué une occasion), et que le fait de le lui dire ne ferait qu'aggraver sa situation. Il est parfois utile de se demander si ce que vous vous apprêtez à dire est vraiment utile à votre enfant ou s'il est plus utile pour vous.
2. Le parent doit-il parler ? Il arrive que le message soit beaucoup plus fort lorsqu'il émane d'un camarade d'équipe ou d'un entraîneur. "Il est préférable de laisser les entraîneurs discuter de la technique" (Woodcock, Holland, Duda et Cumming, 2011).

3. Le parent a-t-il besoin de dire cette chose particulière à ce moment précis ? Le parent et l'enfant sont-ils dans un état émotionnel propice à une communication efficace ? Si la compétition vient de se terminer, ou s'ils se trouvent en public devant les copains de l'athlète, d'autres parents ou entraîneurs, ce n'est peut-être pas le meilleur moment. La meilleure occasion de parler est souvent plus tard, à la maison. Plus encore, l'idéal est que ce soit l'enfant lui-même qui engage la conversation sur sa propre défaite, ce qui montre qu'il est ouvert à un retour d'information extérieur.

Très souvent, on souhaite que son enfant n'ait jamais à souffrir ou à faire des erreurs, mais qu'il ne reçoive que la joie et le bonheur de la vie. Malheureusement, cela n'est pas possible et la tâche du parent devient alors de ne pas interférer dans les choix de l'enfant et de ne pas vouloir vivre à sa place, tout en comprenant que chaque erreur commise et chaque douleur vécue aident l'enfant à grandir et à se forger une personnalité sûre.

Souvent, son propre enfant est vécu comme un prolongement de soi-même ; il faut au contraire apprendre à se distinguer de lui. Cette attitude, spontanée et incontrôlable, est la conséquence de la tendance de l'être humain à voir une partie de lui-même dans l'enfant qu'il met au monde. En effet, il peut arriver de voir son propre enfant pleurer au milieu du terrain parce qu'il a commis une erreur ou une faute, de se sentir agité et de réagir de manière abrupte. Tout cela se produit parce que cette expérience a été vécue comme une attaque contre la partie de soi à laquelle on tient le plus, celle projetée sur l'enfant. Dans ce sens, le parent vit les expériences de son enfant comme si c'était lui qui les faisait, il accueille ses défaites comme s'il était le perdant, il est même trop excité si l'enfant gagne. Cette attitude ne passe pas inaperçue pour l'enfant, qui est sensible aux humeurs du parent et à la manière dont il se comporte ou lui parle. Si, après une défaite, il voit le parent affligé par son silence ou hypercritique, ou si, après une victoire, il l'entend se montrer excessivement élogieux, l'idée qu'il en retire est qu'il n'est accepté par lui que s'il gagne. Cela peut l'amener, lorsqu'il est sur le point de participer à une compétition, à se concentrer uniquement sur sa volonté de ne pas perdre, afin d'éviter de supporter la déception de voir son parent mécontent. Il serait plutôt constructif qu'il se concentre sur la coopération avec ses camarades, sur ce que l'entraîneur lui suggère, et qu'il joue son propre match, et non celui que le parent attend.

Il serait également utile de laisser à l'enfant l'espace nécessaire pour se forger sa propre opinion sur les autres et les situations. Dans d'autres cas, le parent agit de manière inappropriée sans le vouloir, parce qu'il ne se rend pas compte que l'entraîneur représente une figure de référence importante pour son enfant, qu'il a tendance à l'idéaliser et que la critique à son égard peut le désorienter. Il est donc nécessaire que les parents remettent la préparation de leur enfant exclusivement à l'entraîneur. Il faut reconnaître à l'entraîneur un rôle très spécifique, puisqu'il est un éducateur qui, en enseignant le sport, permet à l'enfant d'exprimer au mieux son potentiel, c'est-à-dire non seulement les compétences techniques, mais aussi la capacité à socialiser dans un groupe, à gérer l'anxiété générée par la mise en jeu, à devenir autonome dans le vestiaire, à respecter l'autorité de l'entraîneur, et par conséquent toute une série d'aspects à valeur éducative utiles à la croissance.

On a souvent tendance à considérer le jeune sportif sous l'angle de ses caractéristiques individuelles: quels sont ses points forts ? Quels sont ses points à améliorer ? A-t-il du talent ? Ce faisant nous perdons de vue l'impact du système social dans lequel il est intégré, à commencer par la famille. Les parents en particulier, comme nous l'avons déjà dit à maintes reprises, ont une influence décisive sur la carrière sportive de leurs enfants. La famille fournit à la fois le "bon exemple" et un lieu sûr où exprimer ses émotions et ses préoccupations, qu'elles soient liées au sport ou non. Dans certains cas, cependant, le soutien risque d'être excessif et de se transformer en pression. Dans certains cas, le parent devrait essayer de réaliser quelles sont ses attentes envers son enfant et quelle est sa capacité réelle à les satisfaire. Chaque enfant a son propre potentiel de valeur, et si celui-ci n'inclut pas la capacité d'être "bon" dans un sport particulier, il faut être capable de reconnaître que son enfant pourrait se sentir beaucoup plus épanoui et sûr de lui dans un autre. Le parent doit se réserver un espace de réflexion, dans lequel il peut s'interroger sur ce qu'il attend de son fils, il pourra ainsi se rendre compte qu'au-delà des attentes compensatoires pour lesquelles on voudrait voir se réaliser en lui ce qu'il n'a pas réussi à devenir, l'attente profonde à laquelle tout parent tient le plus est sans doute celle de vouloir que son enfant devienne un adulte serein. Dans ce but, il faut d'abord le laisser libre d'être ce qu'il est et lui offrir une référence

valable dans laquelle il peut trouver du confort mais aussi des encouragements, en contrôlant au mieux la tentative insidieuse, qui parfois nous échappe, de le modeler selon nos propres désirs. *“En conclusion, ce parent dans les gradins qui s'enthousiasme parce que son fils tape dans le ballon, avec le désir de le voir gagner, devrait essayer de voir la situation d'un point de vue différent, l'encourageant ainsi à ne pas renoncer à tacler l'adversaire du mieux qu'il peut, à suivre avec ténacité les directives de l'entraîneur, à ne pas se laisser abattre si quelqu'un de plus fort que lui s'oppose à lui. De cette manière, le parent devient spectateur d'un événement plus satisfaisant que la victoire elle-même : voir son enfant s'engager à s'exprimer au mieux de ses capacités quel que soit le résultat, lorsqu'il entre sur le terrain jusqu'au coup de sifflet final de ce match qui n'appartient qu'à lui”* (Isabella Gasperini, 2010).

### **3. Lo sport non è solo fisico, ma anche testa**

Ce n'est que grâce au cercle vertueux que nous venons de décrire, mis en œuvre par la famille et l'entraîneur, que les jeunes peuvent grandir "en bonne santé", en atteignant non seulement le bien-être physique, mais aussi le bien-être psychologique et social. En effet, l'importance de la pratique sportive a été reconnue non seulement pour la santé physique et l'épanouissement personnel de l'individu, mais aussi et surtout pour la santé mentale. C'est précisément de cela que s'occupe la psychologie du sport, qui nous permet d'acquérir des connaissances significatives sur le fonctionnement psychologique de l'athlète au cours de l'activité sportive et sur la manière dont ce facteur peut influencer la performance.

Nous pouvons donner une première définition de la psychologie du sport, formulée dans la déclaration de la Société internationale de psychologie du sport, comme "une spécialisation de la psychologie appliquée, une science du sport qui trouve ses origines à la fois dans les sciences motrices et psychologiques". Il s'agit donc d'une science qui traite de l'étude scientifique du comportement humain lié à l'activité sportive, en relation avec la personnalité, la motivation, la capacité de concentration, les facteurs émotionnels et la dynamique de groupe dans les épreuves collectives. Par étude scientifique, on entend une étude systématique et contrôlée qui prend en compte les connaissances acquises dans tous les domaines du savoir humain. La psychologie du sport est donc avant tout une science. "Il est important de noter que la science est dynamique, ce que font les scientifiques" (Kerlinger, 1973). La science n'est pas une simple accumulation de faits découverts par des observations détaillées, mais un processus, une méthode d'apprentissage du monde par le filtrage systématique, contrôlé, empirique et critique des connaissances acquises par l'expérience. En particulier, la psychologie du sport est une branche de la psychologie qui se concentre sur tous les aspects de la pratique sportive. C'est une discipline scientifique qui prend en compte non seulement les mécanismes émotionnels et motivationnels des sportifs, mais aussi les processus cognitifs et psychophysiologiques qui sous-tendent les gestes athlétiques et l'exercice physique. En appliquant alors la science à la psychologie, les objectifs sont

de : décrire, d'expliquer, de prédire et de permettre le contrôle des comportements. Les chercheurs dans ce domaine ont deux objectifs principaux :

- comprendre comment les facteurs psychologiques influencent la performance motrice d'une personne
- comprendre comment la participation à une activité physique influence le développement psychologique d'une personne

Dans le domaine du sport, d'un point de vue historique, on peut noter que dès les premiers Jeux olympiques athéniens, il a été affirmé que l'esprit pouvait influencer de manière significative toute activité humaine et, par conséquent, même l'activité sportive. De nombreux manuscrits qui nous sont parvenus (Homère, Euripide, Pindar, Pausanias) racontent comment le destin d'une compétition sportive ne dépend pas exclusivement des performances physiques et athlétiques, mais aussi de l'astuce, de la stratégie, du courage et de l'état d'esprit, caractéristiques fortement liées à l'activité mentale de l'athlète. En fait, la philosophie grecque ne considérait pas seulement le sport comme un moyen d'acquérir la gloire et la victoire, mais jetait également les bases de la promotion du sport.

Récemment, Daniel Gould et Dana Voelker ont réalisé une analyse historique concernant la psychologie du sport, dans laquelle il est possible de distinguer six périodes qui ont marqué la naissance de cette discipline parmi les sciences de la motricité et du sport. Dans la **première**, qui commence dans l'Antiquité et se termine au début du XXe siècle, la première expérience scientifique en psychologie du sport a été menée par l'Américain Norman Triplett en 1898, qui a démontré l'importance des facteurs sociaux dans la performance sportive. Dix ans plus tard, en 1913, le professeur français Pierre De Coubertin a organisé une conférence internationale consacrée aux aspects psychologiques et psychophysiologiques du sport et a proposé la création des Jeux olympiques modernes. La **deuxième** période, dans les années 1920, a vu la fondation du premier laboratoire de psychologie du sport par l'Américain Coleman Roberts Griffith, le père de la psychologie du sport en Amérique, et la rédaction de la Charte de la réforme du sport par De Coubertin.

La **troisième** période, toujours caractérisée par des noms américains, voit la figure de Franklin M. Henry, père de la recherche sur le comportement moteur, et celle de Dorothy Hazeltine Yates, première chercheuse américaine à pratiquer le sport. En Italie, le grand psychiatre Ferruccio Antonelli, premier psychologue du sport italien, fonde la Société internationale de psychologie du sport (ISSP).

La **quatrième période** est une phase de consolidation, avec la publication par Antonelli de la première revue scientifique internationale en psychologie du sport et la fondation de l'Association italienne de psychologie du sport (AIPS).

La **cinquième période** a vu une augmentation du nombre d'associations scientifiques liées au sport et l'attention des chercheurs non seulement pour les aspects psychologiques, mais aussi pour les aspects appliqués. L'une des protagonistes de cette période est la psychologue américaine Dorothy Harris.

La **sixième période** de la psychologie du sport représente un développement important dans le domaine de la psychologie appliquée au sport et à l'exercice. En 1965, le premier congrès mondial de psychologie du sport s'est tenu à Rome, ce qui a conduit à la création de la Société internationale de psychologie du sport (ISSP) dans le but de promouvoir la recherche et la collaboration entre les experts dans ce domaine. Ce congrès a été organisé par Ferruccio Antonelli, fondateur de la société scientifique européenne FEPSAC et, comme nous venons de le dire, de l'AIPS

À partir de ce moment, l'Institut de médecine du sport de Rome a assumé un rôle important dans la supervision et la protection de la santé mentale et physique des athlètes d'intérêt national, en utilisant la psychologie du sport pour étudier les motivations, les attentes et les styles personnels des athlètes. La psychologie du sport s'intéresse également aux stratégies d'adaptation des athlètes et à la personnalité de l'athlète dans son ensemble, considérée sous différents aspects émotionnels, cognitifs et relationnels. Ces dernières années, les préoccupations de la psychologie du sport se sont étendues à la forme physique et à l'exercice en général, et l'accent a été mis sur la nécessité de certifier les spécialistes en psychologie du sport et d'informer et d'éduquer les consommateurs sur l'utilité de l'information en matière de psychologie du sport. En outre, la première association interuniversitaire de recherche et de formation dans le

domaine de la psychologie du sport, le Mind in Sport Team (MiST), a été créée, réunissant des experts de plusieurs universités italiennes. Il représente une avancée importante dans la recherche et la formation de spécialistes en psychologie du sport.

Longtemps, on a pensé que l'action se résumait à l'exécution d'un mouvement complexe et que le système moteur était un système d'exécution des mouvements. Cependant, les aspects mentaux de la performance ont toujours fait l'objet d'une attention constante de la part des athlètes et des entraîneurs, avant même que la psychologie du sport ne soit officiellement reconnue. La prise de conscience que certains athlètes sont capables de réaliser de meilleures performances en compétition que d'autres plus doués physiquement a suscité, et suscite encore, l'intérêt et la surprise, tout comme la réalisation de performances exceptionnelles. Bien que la relation importante entre les états mentaux et les performances ait été reconnue, l'entraînement mental a été négligé pendant longtemps en raison d'un manque de connaissances spécifiques ou de la croyance erronée que les capacités mentales étaient innées. Au fil des années, une analyse plus approfondie des problèmes et les résultats de la recherche ont changé la situation : il est devenu clair que les aptitudes mentales, comme les aptitudes motrices, peuvent être apprises, développées et perfectionnées ; les psychologues du sport ont mis au point des procédures et des programmes d'entraînement à cette fin. Aujourd'hui, de nombreux athlètes et entraîneurs reconnaissent qu'une grande partie du succès dans le sport est due à des facteurs mentaux ; plus le niveau de compétence requis est élevé, plus l'importance des aspects mentaux est grande. “La psychologie du sport elle-même est orientée vers le développement sain de l'individu, l'expansion des limites personnelles, le contrôle des difficultés, l'amélioration de la communication avec les autres et avec son propre corps, et la réalisation d'expériences satisfaisantes” (Orlick, 1989). Les services que la psychologie du sport est aujourd'hui capable de fournir sont multiples. Au niveau individuel, “les interventions visent à améliorer les capacités de concentration, la gestion du stress, le contrôle de la pensée, la visualisation, la relaxation, l'autorégulation, la récupération après une blessure ; au niveau du groupe, à favoriser la communication et la cohésion” (Gould, Tammén, Murphy et May, 1989 ; Ievleva et

Orlick, 1991 ; Suinn, 1985). Cette science trouve donc des applications non seulement dans le domaine du sport de compétition, mais aussi dans la promotion du bien-être individuel et social à des fins récréatives, dans la réhabilitation et le monde du handicap, dans la thérapie par le sport avec des individus souffrant de souffrance existentielle ainsi que de troubles psychopathologiques ; dans des projets d'inclusion sociale impliquant des jeunes plutôt que des minorités ou la diversité culturelle ; dans la psychomotricité et le travail éducatif avec l'âge du développement ; dans l'apprentissage des "aptitudes à la vie" et/ou des compétences relationnelles.

### **3.1 La figura dello “psicologo dello sport”**

Nous avons vu que la psychologie du sport est une discipline hautement pluridisciplinaire qui couvre de vastes champs scientifiques. Malgré cette affirmation, la figure professionnelle du psychologue du sport a des domaines d'application très spécifiques qui mettent en évidence sa compétence. Le psychologue du sport s'occupe des processus cognitifs, émotionnels et comportementaux associés à l'activité sportive sous toutes ses formes : du grand champion, au match de football entre amis. Il s'agit d'une personne titulaire d'un diplôme universitaire en psychologie, dont le domaine d'intervention ne se limite toutefois pas aux athlètes seulement; il peut également aider les entraîneurs et les enseignants à améliorer leurs compétences pédagogiques, leurs interactions sociales et la gestion de situations complexes. L'une des premières précisions à apporter est que le psychologue du sport ne soigne pas des personnes, mais forme l'esprit des sportifs qu'il accompagne. En effet, précisément parce qu'il est spécialisé dans le domaine du sport, l'expert ne donne pas de conseils comme s'il s'agissait d'un traitement thérapeutique. Le psychologue n'est pas un technicien, donc il ne fournit pas de conseils ou de stratégies techniques et tactiques, mais il joue un rôle bien défini, celui d'un expert en matière psychologique et psychopédagogique auprès de tous les membres du club sportif. Il intervient sur trois fronts : celui de la recherche, pour améliorer, par exemple les performances sportives et comprendre les processus cognitifs liés à l'action ; celui de l'entraînement, pour promouvoir les bénéfices de l'activité physique à tous les niveaux et à tous les âges ; et celui du conseil, pour fournir des outils adaptés à la connaissance et à la gestion de soi, ou pour accroître la motivation.

La relation entre le corps et l'esprit est au cœur de son travail et c'est pourquoi que, parmi les nombreuses spécialisations du monde de la psychologie, c'est certainement l'une de celles avec les plus nombreux points de contact avec la physiologie et la médecine. Les psychologues du sport peuvent se spécialiser davantage dans deux grands macro domaines d'intervention : le sport de compétition et la pratique amateur. Le premier se concentre sur l'optimisation des performances athlétiques, tandis

que le second approfondit les aspects liés au bien-être psychophysique. S'il traite avec des sportifs de compétition, le psychologue du sport a pour objectif principal de les faire gagner. Son travail consiste principalement à compléter l'entraînement physique proprement dit par une intervention psychologique qui aide l'athlète à améliorer ses performances. En comprenant les processus cérébraux qui sous-tendent l'activité motrice, il peut élaborer des programmes d'entraînement efficaces pour réussir dans le sport. Il peut ainsi enseigner directement des techniques de relaxation et de visualisation des mouvements sportifs de base, aider l'athlète à surmonter la douleur et la peur, renforcer son sens de la compétition et l'accompagner dans la gestion de la défaite, mais aussi promouvoir la coopération au sein de l'équipe, le sens des limites et le respect de son propre corps. Si, en revanche, il décide de s'occuper de ceux qui font du sport pour le plaisir, il insistera sur tous les aspects qui peuvent accroître les bénéfices psychophysiques et relationnels de l'activité sportive de faible intensité, tels que la gestion du stress et de l'anxiété, l'amélioration de l'humeur, de l'estime de soi, de la confiance et du respect des autres, de la socialisation, de l'intégration des personnes handicapées et de l'épanouissement personnel. Le psychologue du sport peut également s'occuper des aspects organisationnels et didactiques ainsi que, bien sûr, de la recherche scientifique. Par ailleurs, tant dans le contexte de la compétition que dans celui de l'amateurisme, le facteur groupe est toujours présent. C'est pourquoi la formation du psychologue doit également s'enrichir de connaissances de nature sociale et, en particulier, de dynamiques relationnelles afin d'améliorer les relations entre l'athlète et l'entraîneur et entre les coéquipiers.

Pour un athlète, la clé de tout se trouve dans la tête. En effet, ni la technique ni la condition physique ne garantissent que vous atteindrez le meilleur de vous-même : ce qui est essentiel et indispensable, c'est de posséder une mentalité de vainqueur. Une mentalité de gagnant qui, à son tour, se compose de deux facteurs importants :

- la conscience de soi : la connaissance de ce qui se passe autour de nous et en nous ;
- la responsabilité : c'est-à-dire l'acceptation et l'engagement à l'égard des pensées et des actions produites pour atteindre une certaine performance.

“La fonction exercée par le psychologue du sport aux côtés de la figure clé de l'entraîneur devient alors un outil valable pour résoudre de nombreuses situations complexes qui peuvent survenir entre l'entraîneur, les athlètes, les dirigeants de l'équipe sportive et les familles des athlètes” (Rushall, 1979). Parmi les différentes tâches du psychologue et de l'entraîneur, il y a aussi celle qui consiste à renforcer l'estime de soi de manière à ce que l'athlète affronte la performance avec confiance. En d'autres termes, optimiser une performance signifie donc augmenter le niveau d'auto-efficacité par l'utilisation de stratégies visant à renforcer le sentiment d'accomplissement. Lorsque l'on parle d'auto-efficacité, on fait référence à la croyance d'une personne qu'elle est capable de réussir dans une situation donnée. Le concept d'auto-efficacité est étroitement lié à ceux d'estime de soi et de concept de soi. Bandura, en 1986, souligne que “le comportement des personnes est souvent influencé par la relation entre ce qu'elles peuvent faire, ce qu'elles savent et ce qu'elles pensent d'elles-mêmes”. Cela a un effet sur la probabilité que la personne s'engage ou non dans une tâche spécifique pour atteindre un objectif spécifique. Lorsque l'on parle d'auto-efficacité, plusieurs processus sont impliqués. Le processus cognitif, dans lequel le choix des objectifs se fait par le biais d'une évaluation subjective de ses propres compétences. Plus l'auto-efficacité est élevée, plus les objectifs sont élevés. Le processus de motivation consiste à visualiser les objectifs, les actions nécessaires pour les atteindre et les efforts à fournir. Les personnes dont l'auto-efficacité est faible, en revanche, abandonnent au premier obstacle. Le processus affectif se produit lorsque l'auto-efficacité provoque du stress et de la dépression en présence de situations risquées ou difficiles. L'auto-efficacité s'avère nécessaire pour faire face au stress : par exemple, les personnes ayant une faible auto-efficacité considèrent les problèmes comme impossibles à traiter et se fixent de nombreuses limites, amplifient les dangers et anticipent des événements improbables. L'auto-efficacité est une qualité indispensable pour réduire l'anxiété. Le processus de choix se produit lorsqu'une personne choisit un environnement qu'elle estime propice au développement de son potentiel et qui lui permet d'améliorer son auto-efficacité. Étant donné que l'auto-efficacité se développe au cours de la vie, il existe plusieurs façons de l'accroître : si une personne a été confrontée à un certain nombre de situations

difficiles dans le passé et qu'elle est parvenue à les surmonter, elle est susceptible d'éprouver un sentiment d'efficacité élevé. C'est ce qu'on appelle une expérience d'adaptation efficace. L'expérience vicariante est un autre moyen d'améliorer l'efficacité personnelle : elle consiste à observer d'autres personnes qui réussissent en s'engageant. Cela augmente le sentiment d'efficacité perçu dans la capacité à faire face à des situations similaires. En revanche, l'observation de personnes qui échouent dans certaines tâches, malgré leurs grands efforts, conduit les gens à percevoir un faible taux d'auto-efficacité. Cette influence affecte ceux qui se perçoivent comme semblables à ceux qu'ils observent plus fréquemment. Une autre méthode très efficace est la persuasion sociale. Les personnes qui sont convaincues verbalement qu'elles possèdent les compétences nécessaires pour réussir ont tendance à faire preuve d'une plus grande efficacité personnelle et à travailler plus dur pour atteindre des objectifs spécifiques. En revanche, celles qui ont été persuadées qu'elles ne possédaient pas les compétences nécessaires ont tendance à éviter les situations difficiles. La théorie de Bandura a été initialement validée et appliquée dans un contexte clinique, mais ses prédictions ont ensuite été étendues et vérifiées dans le domaine des sports motorisés, en raison de la pertinence qu'elle attribue à l'acquisition de compétences comportementales dans l'évaluation personnelle de l'efficacité ; elle représente donc un cadre de référence théorique pour expliquer la relation entre les processus cognitifs et les performances sportives. Plusieurs chercheurs ont analysé la relation entre l'auto-efficacité et la performance, ainsi que l'effet de différents modes d'intervention sur l'augmentation des attentes individuelles en matière d'efficacité.

Les états émotionnels jouent également un rôle majeur. Les personnes qui éprouvent des niveaux élevés de réactions de réduction du stress et d'émotions négatives liées au stress ont tendance à les interpréter comme des signes de vulnérabilité et de difficultés dans leurs performances en matière d'auto-efficacité. Enfin, il y a les auto-attributions, c'est-à-dire les explications qu'une personne donne sur les résultats de ses actions. Les attributions peuvent varier sur le plan interne, de la stabilité et de la contrôlabilité. Si une personne croit que les résultats positifs de son comportement dépendent de ses capacités, elle aura un système d'attribution interne stable et très

contrôlable. Les personnes qui pensent que les échecs sont dus à des causes externes seront moins engagées, tandis que celles qui ont un système d'attribution interne seront plus engagées. Rotter a théorisé en 1954 le concept de locus de contrôle, qui indique la perception du contrôle des événements que chaque personne possède et qui peut être attribué à soi-même ou à des facteurs externes. Chacun d'entre nous possède un locus de contrôle, qui peut être interne ou externe. Les personnes qui fondent leur réussite sur leur travail et pensent maîtriser leur vie ont un locus de contrôle interne. À l'inverse, ceux qui attribuent leur réussite ou leur échec à des causes externes ont un locus de contrôle externe. En substance, le locus de contrôle représente l'attitude mentale avec laquelle une personne est capable d'influencer ses actions et leurs résultats. Les personnes ayant un locus de contrôle externe perçoivent les événements comme imprévisibles, dépendent des autres, ont une faible estime de soi, une faible efficacité personnelle et attribuent leurs échecs au destin ou à d'autres personnes. En revanche, ceux qui ont un locus de contrôle interne possèdent des connaissances et des compétences qui leur permettent de faire face aux situations et aux problèmes de la meilleure façon possible, pensent qu'ils peuvent atteindre leurs objectifs, croient en leurs capacités et n'ont pas peur de la fatigue. Pour le psychologue du sport, il est important de détecter si un athlète a tendance à attribuer ses difficultés principalement à des causes externes ou s'il est capable de reconnaître objectivement ses propres possibilités et limites ; et aussi si les aspects sous-jacents de la performance sont considérés comme contrôlables ou s'ils sont plutôt subis avec un sentiment de fatalité.

Aujourd'hui, la psychologie du sport a des objectifs nouveaux et différents. Le sport n'est plus le sport romantique d'un De Coubertin pour lequel l'important était de participer et non pas de gagner. L'athlète d'aujourd'hui est un professionnel ou un quasi-professionnel. Il exige à juste titre respect et considération. Il n'accepte plus d'être utilisé et géré comme un élève tout en muscles et sans cervelle. Il possède et défend son autonomie. Il ne demande qu'à être aidé, tout aussi professionnellement, pour s'assurer qu'il donne le meilleur de lui-même, dans les rendez-vous les plus importants de sa vie d'athlète. Il veut un coach avec lequel il peut dialoguer et décider ensemble, il demande un coup de main pour pouvoir "grandir" et s'améliorer.

### 3.2 L'ansia sportiva

Si nous devons faire une petite statistique des demandes les plus fréquentes adressées à un psychologue du sport, l'une des plus citées serait certainement "Comment puis-je me débarrasser de l'anxiété liée à la performance?" Très souvent, l'anxiété est perçue comme une "bosse", identifiable dans une partie du corps, qui ne nous permet pas d'effectuer nos activités sportives au mieux de nos capacités. Le travail du psychologue du sport consiste alors à fournir des outils utiles pour soutenir l'athlète par un entraînement spécifique et ciblé à l'anxiété, en vue d'améliorer la gestion de l'activation corporelle et, par conséquent, de pouvoir améliorer les performances sur le terrain et à l'entraînement.

Mais que signifie l'anxiété de performance ?

"L'anxiété de compétition a été identifiée par différents chercheurs comme l'un des sujets les plus étudiés dans le domaine de la psychologie du sport" (Ong et Chua, 2021). L'anxiété pré-compétition "est déterminée par les expériences personnelles de l'athlète et la façon dont il interprète la situation : certains athlètes peuvent percevoir une finale de championnat ou de tournoi comme une situation particulièrement anxiogène, alors que pour d'autres, l'opportunité et le sentiment de défi inhérents à une compétition spéciale comme celle-ci sont plus importants et plus pertinents" (Jones, 2003). L'anxiété de compétition est définie comme un état d'anxiété en réponse à une situation liée au contexte sportif que l'individu perçoit comme stressante et qui implique une activation physiologique et cognitive, accompagnée de réponses comportementales. L'anxiété liée à la compétition a été conceptualisée pour la première fois dans la théorie de l'anxiété multidimensionnelle de Martens, Vealey et Burton en 1990. Cette théorie considère l'anxiété liée à la compétition comme un concept composé d'une partie cognitive et d'une partie somatique. L'anxiété cognitive représente l'aspect mental de l'anxiété et comprend des aspects liés à la pensée tels que la rumination et les pensées négatives. L'anxiété somatique, quant à elle, est la manifestation physiologique de l'anxiété liée à la compétition, impliquant des signaux d'activation corporelle tels que la tension et la nervosité. Endler et Edwards (1983) affirment que "cinq facteurs conduisent l'athlète à

créer un état d'anxiété pré-compétition". La peur de l'échec pendant la compétition : c'est la peur d'échouer et d'être battu par des joueurs jugés moins bons. Le jugement social négatif : c'est la peur d'être évalué négativement pendant la compétition par les initiés, les observateurs, les parents, etc. Peur de la blessure : c'est la peur d'être blessé, de subir des entrées brutales ou des fautes qui l'empêcheront de participer aux matchs suivants. L'ambiguïté : c'est la peur du joueur d'oublier les instructions de l'entraîneur, les tâches qu'il doit accomplir sur le terrain et de manquer à ses coéquipiers.

L'interruption : c'est la peur qui prend un joueur qui n'a pas l'habitude d'être titulaire et qui est convaincu qu'il sera remplacé lorsqu'il se trompe dans une série de situations.

Pourtant, l'anxiété est une émotion que nous avons tous connue au moins une fois dans notre vie. Nous la considérons généralement comme un phénomène exclusivement négatif, ce qui n'est pas toujours le cas puisque l'anxiété représente un "état d'activation physiologique et comportemental" (arousal) utile à la survie de l'espèce. Lorsqu'un athlète doit réaliser une performance, son organisme doit en effet activer une série de processus physiques et psychologiques qui lui permettront d'obtenir un résultat optimal ; gérer l'état d'éveil (activation) signifie donc développer le sens de la vigilance et de l'attention, accélérer l'activité des muscles qui préparent à l'effort et l'activité du cœur et des poumons qui préparent à la dépense d'énergie.

Il est fondamental pour un athlète d'atteindre et de maintenir son niveau optimal d'activation psychophysologique à chaque compétition. Un bon niveau d'anxiété améliore en effet les performances, en permettant à toutes les ressources disponibles d'être pleinement exploitées. Il indique également que l'athlète est sur le point de faire quelque chose de vraiment important pour lui et qu'il est pleinement concentré sur ce qu'il est sur le point d'entreprendre. À l'inverse, lorsque le niveau d'anxiété augmente au point d'être exagéré par rapport à la performance que l'athlète doit réaliser, l'anxiété commence à avoir une influence négative et il sera donc plus difficile pour l'athlète d'être performant. La courbe d'éveil ou d'activation de Yerkes et Dodson (1908) explique comment "des niveaux modérés d'activation sont bénéfiques pour l'activité et plus rentables dans l'exécution des tâches". Le principe du U inversé montre qu'en augmentant le niveau d'activation, la performance s'améliore jusqu'à un certain point,

puis se détériore en raison d'un niveau d'éveil trop élevé. Il convient de noter que le niveau optimal d'anxiété varie d'un athlète à l'autre en fonction de son anxiété de trait. L'anxiété de trait est une disposition stable de la personnalité caractérisée par un comportement ou des attributions disproportionnées dans des situations stressantes. "Elle est indépendante de la situation. L'anxiété d'état se réfère à un état transitoire associé à un stimulus dont l'intensité et la durée sont variables" (Spielberg, 1966). Une grande partie de la recherche s'est toujours concentrée sur l'anxiété d'état, c'est-à-dire, comme nous venons de le voir, sur l'anxiété caractérisée par une activation temporaire et contextuelle liée à une performance sportive, telle qu'un match ou un combat. L'instrument utilisé pour mesurer l'anxiété d'état compétitive est le Revised Competitive State Anxiety Inventory-2 (Cox et al., 2003 ; Ong et Chua, 2021), qui contient des sous-échelles spécifiques pour l'anxiété cognitive, l'anxiété somatique et la confiance en soi.

"Les conséquences de l'anxiété de compétition peuvent être nombreuses et très problématiques pour les athlètes" (Hasanah et Refanthira, 2020). Ce type d'anxiété est lié au monde du sport et compromet non seulement la qualité des performances des professionnels, mais aussi des sportifs amateurs. En effet, même si un athlète a suivi un entraînement exigeant et a préparé des stratégies particulières pour un test donné, il est possible qu'il n'obtienne pas une performance optimale, précisément à cause de l'anxiété liée à la compétition. La composante psychologique est donc cruciale ; en fait, selon certaines recherches, c'est précisément la composante psychologique qui a déterminé environ 80 % des victoires professionnelles dans de nombreux sports. Cela est dû précisément au fait que l'anxiété liée à la compétition a une forte influence sur la motivation de l'individu. "Ce type d'anxiété apparaît souvent peu de temps avant un match ou une partie et tend à nuire aux performances de l'athlète" (HasanaH et Refanthira, 2020). Dans ce cas, l'accent mis sur l'entraînement physique et la stratégie ne suffit pas à encourager l'athlète, qui ne sera pas en mesure de démontrer ses capacités au mieux. En fait, si un individu éprouve de l'anxiété liée à la compétition, une série de conséquences surviendront, tant sur le plan physique, comme l'accélération du rythme cardiaque et de la respiration ou la tension musculaire, que sur le plan psychologique, comme la baisse du moral, la peur de perdre, l'évaluation négative de l'environnement et

la baisse de l'estime de soi. Ce système de symptômes est circulaire et provoque un malaise chez l'athlète, qui éprouvera de l'anxiété en raison d'une préoccupation excessive à l'égard des symptômes physiques, eux-mêmes provoqués par les symptômes psychologiques. “Oggi la psicologia dello sport ha nuovi e diversi obiettivi. Lo sport non è più quello, romantico e caramelloso, di un De Coubertin per il quale l'importante era partecipare e non vincere. L'atleta odierno è un professionista o quasi. Giustamente pretende rispetto e considerazione. Non è più disposto ad essere usato e gestito come uno scolarotto tutto muscoli e niente cervello. Ha e difende la sua autonomia. Chiede solo un aiuto, altrettanto professionale, per essere sicuro di dare il meglio di sé, il massimo di sé, negli appuntamenti più importanti della sua vita atletica. Vuole un allenatore con cui dialogare e decidere insieme, chiede una mano per riuscire ad essere lui stesso a “crescere” e migliorare.” (Antonelli F., Robazza C., Bortoli L., Gramaccioni G., 1994)

### 3.3 Anche la mente è allenabile : il Mental Training

La performance potentielle, c'est-à-dire ce que l'athlète peut faire, et la performance réelle, c'est-à-dire ce qu'il fait réellement, ne correspondent pas toujours. Et c'est vrai pour tout le monde : l'étudiant qui s'est bien préparé et qui échoue à l'examen, le candidat qui a les qualités requises mais qui échoue à un entretien d'embauche important, l'orateur qui s'est bien préparé pour un discours public et qui n'obtient pas le résultat escompté... Nous avons tous, d'une manière ou d'une autre, été confrontés à ce problème au moins une fois dans notre vie. Presque tout le monde a de véritables habitudes d'esprit qui empêchent parfois de réaliser des performances optimales. Pour la grande majorité des entraîneurs et des techniciens, il n'y a qu'une seule solution au problème : s'entraîner, s'entraîner, s'entraîner. Tout comme pour les enseignants, il s'agit d'étudier, étudier, étudier et pour d'autres de travailler, travailler, travailler...

Mais qu'est-ce qui doit être spécifiquement entraîné pour gagner le jeu intérieur, pour faire un entraînement spécifique de l'esprit et pour développer des compétences mentales ? Comme nous venons de le voir, de nombreux athlètes et entraîneurs reconnaissent qu'une grande partie du succès dans le sport est due à des facteurs mentaux ; plus le niveau de compétence requis est élevé, plus l'importance des aspects mentaux est grande. Mark Spitz, par exemple, ancien champion de natation américain, a déclaré après avoir remporté sept médailles d'or aux Jeux olympiques de Montréal que “à ce niveau de spécialisation, la différence entre gagner et perdre est à 99 % mentale” (Mark Spitz, 1972). De même, Jack Nicklaus, le plus grand golfeur de tous les temps, affirme également dans son célèbre livre *Golf My Way* que la préparation mentale est l'élément le plus important pour obtenir des performances optimales. Pour répondre aux exigences de n'importe quel sport, l'athlète doit donc développer, en plus d'aptitudes motrices spécifiques, des aptitudes mentales particulières, telles que celles nécessaires pour faire face au stress élevé de la compétition ou pour contrôler les pensées qui peuvent le distraire. Les compétences mentales sont celles qui nous permettent de faire correspondre la performance potentielle à la performance réelle. Pour changer notre façon de voir les choses et atteindre de nouveaux objectifs, il est donc nécessaire de

développer une prise de conscience, d'abandonner certaines habitudes et d'en instaurer d'autres. En effet, "les compétences mentales, tout comme les compétences techniques, tactiques et athlétiques, peuvent être développées, améliorées et entraînées par le biais d'interventions d'entraînement mental" (Dosil, 2006). L'entraînement de l'esprit, des aptitudes mentales, n'est pas si différent, d'un point de vue méthodologique, de l'entraînement des aptitudes motrices : nous commençons par comprendre quelle est la tâche à accomplir, l'objectif à atteindre, nous prenons conscience des techniques et des aptitudes que nous voulons apprendre et développer et ensuite, par la pratique et un processus d'essais et d'erreurs, nous les affinons jusqu'à créer des automatismes qui nécessitent une intervention minimale de la volonté et qui peuvent être disponibles dans diverses situations. L'erreur que l'on commet souvent est de ne pas donner du temps au temps, de s'attendre à ce que les techniques d'entraînement mental portent leurs fruits immédiatement après avoir été apprises, avant d'avoir été bien connues, maîtrisées, individualisées, expérimentées de diverses manières et dans diverses situations. Les techniques d'entraînement mental sont comme toutes les autres techniques : elles doivent être apprises, comprises, intériorisées, puis elles ont besoin d'être pratiquées, pratiquées et pratiquées. Dans le sport, comme dans la vie, les qualités "externes" sont entraînées de manière systématique, scientifique et organisée, tandis que les qualités internes, dans presque tous les cas, sont laissées à elles-mêmes, comme conséquence de l'expérience et du parcours de l'athlète. Partant du principe que personne ne naît en sachant tirer le meilleur parti de ses capacités mentales, pourquoi ne pas essayer d'accroître et de renforcer ces capacités avec la même approche méthodique et scientifique que celle utilisée pour l'entraînement des capacités physiques et techniques ?

Le domaine particulier de la psychologie du sport qui concerne le travail avec les athlètes est la préparation ou l'entraînement mental, également connu sous le nom d'entraînement mental. Il s'agit de l'un des aspects centraux de la préparation globale des athlètes et les quatre définitions suivantes en résument la portée. "C'est l'identification et de l'étude des théories et techniques psychologiques visant à maximiser les performances et le développement personnel de l'athlète" (Williams, 1991). Pour Garcia

Ucha (2001), "il s'agit d'un processus visant à préparer l'esprit de l'athlète à la performance sportive". Pour Martens (1991), "il s'agit d'un entraînement de compétences psychologiques visant à aider l'athlète à améliorer ses capacités de performance, qui peuvent être utilisées et généralisées dans la vie de tous les jours". Pour Hall, Bernoties et Schmit (1995), "il s'agit du rappel imaginaire d'un acte moteur, d'une simulation mentale d'un mouvement sans travail musculaire et articulaire ou d'expériences sensorielles connexes". L'entraînement mental fait donc référence à une série de techniques psychologiques visant à contrôler et/ou à modifier le comportement et les expériences (externes, internes, physiques, mentales) d'un individu. Elle repose sur le principe que les aptitudes mentales peuvent être gérées et entraînées exactement de la même manière que les aptitudes physiques et motrices. Ces cours d'entraînement mental consistent en l'application de différentes techniques psychologiques sélectionnées en fonction de la spécificité de la discipline sportive individuelle, des objectifs à atteindre, de l'âge et du profil de personnalité de l'athlète. Depuis les années 1960, plusieurs études ont démontré la possibilité d'entraîner les capacités mentales et la corrélation positive et directe entre l'entraînement mental et l'amélioration des performances. Les émotions, comme nous l'avons vu, influencent les performances en compétition et la préparation mentale est une variable qui peut déterminer le résultat. En effet, les recherches les plus récentes montrent que l'entraînement mental permet d'affronter une compétition sportive avec le meilleur équilibre psychophysique possible.

Le psychologue du sport est donc chargé d'identifier les stratégies qui répondent le mieux aux besoins de l'athlète. Quelle que soit l'approche choisie par le psychologue du sport pour son intervention, quelques indications générales dans l'application des procédures de préparation mentale visant à augmenter les performances sont en tout cas utiles (Gauron, 1982 ; Suinn, 1987) :

- établir un climat de confiance, indispensable à une bonne qualité de la relation entre le psychologue sportif et l'athlète ;
- détecter les "points forts" et les "points faibles" de l'athlète considéré globalement par rapport à son activité sportive
- appliquer des méthodes d'intervention éclectiques et individualisées ;

- impliquer dans l'intervention non seulement l'athlète, mais aussi l'entraîneur et éventuellement d'autres personnalités importantes ;
- établir un plan d'intervention qui, après avoir fixé des objectifs, enregistre également les progrès réalisés en matière d'entraînement mental ;
- utiliser le programme de manière systématique, constante et prolongée ;
- encourager l'application des compétences mentales acquises à l'entraînement et en compétition ;
- encourager l'autonomie exécutive de l'athlète dans l'application de stratégies personnalisées.

Voyons ensemble les différentes techniques et didactiques les plus utilisées et les plus efficaces pour améliorer les habiletés mentales.

La **formulation des objectifs**, ou fixation des objectifs, est un moment fondamental de toute programmation, à court ou à long terme. L'objectif est une norme spécifique de capacité à atteindre dans une tâche et doit être graduel, réaliste, orienté vers la performance plutôt que vers le résultat. “Une formulation adéquate des objectifs fournit à l'athlète des normes par rapport auxquelles il peut mesurer ses performances et constitue un facteur de motivation important” ; “les objectifs à court terme en particulier sont importants pour accroître l’auto-efficacité” (Bandura et Schunk, 1981 ; Schunk, 1982, 1983). Une fois les objectifs fixés, il est également important de fournir au sujet un retour d'information qui lui permette d'évaluer ses progrès. Selon la définition de Locke, Shaw, Saari et Latham (1981), un but est défini comme “une norme spécifique de capacité à atteindre dans le cadre d'une tâche, généralement assortie d'une limite de temps”. Il s'agit donc d'un comportement observable que l'on souhaite atteindre dans des conditions définies et en respectant certains critères, c'est-à-dire une norme de performance réalisable dans un délai spécifié, à court, moyen et long terme. L'objectif permet d'identifier des repères précis de comparaison et de s'engager concrètement à maîtriser les compétences nécessaires à l'accomplissement de la tâche, en obtenant un sentiment de réussite. Les effets positifs de la fixation d'objectifs sont attribués à plusieurs facteurs. Les objectifs influencent les performances :

1. en orientant l'attention et l'action vers des aspects importants de la tâche ;

2. en aidant à activer et à moduler un engagement adéquat ;
3. en agissant non seulement sur l'effort immédiat, mais aussi sur la persistance ;
4. en incitant souvent au développement et à l'utilisation de nouvelles stratégies d'apprentissage et/ou de résolution des tâches.

Dans le domaine de la psychologie du sport, la fixation d'objectifs s'est avérée être un outil efficace pour améliorer les performances. Une analyse de plus de 100 études dans le domaine de la psychologie générale et sportive a mis en évidence les effets bénéfiques de la fixation d'objectifs sur la performance comme l'une des conclusions les plus cohérentes et les plus reproductibles. En effet, dans 90% des études considérées, des effets totalement ou partiellement positifs ont été constatés : des objectifs spécifiques et stimulants conduisent à de meilleures performances que des objectifs faciles, un simple encouragement à faire de son mieux, la généralité ou l'absence d'objectifs. Le fait que des objectifs spécifiques et raisonnablement difficiles, vécus comme un défi stimulant, soient capables de déterminer des performances plus élevées que l'absence d'objectifs ou leur formulation générique peut également s'expliquer en termes de motivation : “les objectifs difficiles induisent un plus grand effort, et leur spécificité garantit que l'effort est orienté de manière appropriée” (Campbell, 1991). Une relation cyclique entre les processus cognitifs et motivationnels est ainsi initiée : les buts, en dirigeant l'attention vers une tâche spécifique, tendent à augmenter la motivation, ce qui stimule le développement de stratégies cognitives pour trouver des solutions, qui à leur tour soutiennent l'engagement et la persistance dans l'effort.

Normalement, chaque individu passe beaucoup de temps à se parler à lui-même. Il n'est pas toujours conscient de ce dialogue intérieur très personnel (**self talk**) et de son contenu ; néanmoins, les pensées sont capables d'influencer directement les sentiments, les actions et, plus généralement, la manière subjective de concevoir et de voir le monde. Mais alors que les pensées appropriées et positives conduisent à des sentiments d'adéquation à la tâche et facilitent par conséquent de bonnes performances, les pensées inappropriées et négatives suscitent des perceptions d'inadéquation et d'appréhension qui conditionnent défavorablement le résultat des activités, même dans la sphère sportive. Il est donc important que l'athlète apprenne à contrôler ses pensées et à utiliser

avantageusement le dialogue avec lui-même pour atteindre divers objectifs : apprendre des compétences, corriger des erreurs, contrôler l'attention, stimuler des émotions positives, accroître la confiance en soi. En plus des mots stimulants, le discours sur soi sert à contrôler les pensées, l'attention, les émotions et les pauses ; il permet une meilleure focalisation de l'attention, un état d'activation (éveil) ou de relaxation fonctionnel à la tâche à accomplir, qui sont des conditions nécessaires à une approche positive de la compétition. Compte tenu de l'importance du dialogue avec soi-même dans les différents aspects de l'activité motrice, de nombreuses techniques ont été développées pour contrôler les pensées. Pour pouvoir les apprendre et les utiliser efficacement, il est tout d'abord nécessaire que l'athlète prenne conscience du contenu de ses dialogues internes dans les différentes situations sportives ; il doit identifier avec précision la façon dont il se parle à lui-même, en identifiant les pensées, et les événements qui leur sont associés, qui favorisent la performance et celles qui l'entravent. Le dialogue avec soi-même peut consister en de courts mots stimulants, des monologues et des phrases articulées et complexes de contenu variable. Reconnaître les pensées et les sentiments associés qui favorisent la résolution de problèmes et la performance est déjà un premier pas vers l'amélioration des performances sportives.

Parmi les effets positifs du dialogue avec soi-même, on peut citer :

- effets sur l'attention : en contrôlant et en orientant la pensée vers des stimuli positifs, l'attention et la concentration sur les parties pertinentes de la compétition sont renforcées.
- effets sur l'estime de soi et la sécurité
- effets sur le contrôle de l'anxiété et le développement de réactions émotionnelles appropriées.

Ce qui caractérise un self talk efficace est l'absence presque totale du mot "pas" dans la formulation de la phrase : "je dois me concentrer" est beaucoup plus fonctionnel que "je ne dois pas me distraire".

L'**imagerie** est la "pratique mentale" qui consiste à penser à une activité en reproduisant des expériences antérieures et en anticipant des expériences futures, parallèlement à la pratique physique (entraînement). L'imagerie, également connue sous

le nom d'entraînement idéomoteur, permet à l'athlète d'avoir une représentation mentale des propriétés physiques ou de l'action, en l'absence de l'objet réel ou de la situation sensorielle, et lui permet de réduire les niveaux d'anxiété et de stress, d'améliorer et de corriger les gestes techniques, et donc d'avoir un impact positif sur la performance.

Frester (1984) définit l'imagerie comme "toutes les formes d'exercice dans lesquelles il y a une représentation mentale, systématiquement répétée et consciente de l'action motrice". Suinn (1987) définit la répétition en images comme "une pratique interne dans laquelle l'imagination est l'expérience dominante utilisée pour la répétition du mouvement". Il s'agit donc d'une technique d'Entraînement Mental, visant à apprendre un geste sportif ou à le perfectionner. L'imagerie est en effet utilisée : dans la phase d'apprentissage d'un geste technique particulièrement complexe ; dans la reproduction des conditions d'activation les plus utiles à l'approche d'une compétition ; dans la phase de récupération d'une blessure. Cette technique est également appelée "entraînement à sec" : elle consiste à répéter mentalement le geste technique, c'est-à-dire sans exécuter le mouvement, en se "percevant" de manière très vivante avec tous les canaux sensoriels et émotionnels : visuel, auditif et surtout kinesthésique. Le fonctionnement de l'entraînement idéomoteur est basé sur le phénomène connu sous le nom "d'effet Carpenter", qui repose sur le fait que l'imagination d'un mouvement détermine une stimulation, même très légère, des muscles impliqués dans l'activité imaginative. Il en résulterait un renforcement, une consolidation dans la mémoire du mouvement, ce qui faciliterait l'exécution concrète ultérieure. L'entraînement idéomoteur peut ainsi accélérer le processus d'apprentissage et s'avérer utile pour corriger les erreurs ou modifier les habitudes acquises. La représentation mentale est précédée par la visualisation de photos, de diapositives ou de films du geste technique. Après avoir défini la séquence motrice à exécuter, l'athlète la répète systématiquement dans son esprit, en concentrant son attention sur chaque mouvement corporel individuel et sur les sensations psychophysiques qui y sont associées. L'étape suivante consiste en l'exécution pratique du mouvement, d'abord observé puis visualisé, par l'athlète. La technique d'entraînement idéomoteur est utile non seulement pour l'entraînement mental du geste athlétique et son amélioration technique, mais aussi pour entraîner

mentalement l'athlète à concentrer son attention uniquement sur les éléments pertinents pendant la compétition. L'athlète ne doit pas seulement se regarder pendant qu'il exécute l'exercice, il doit aussi se sentir le plus possible ; plus l'imagerie est vivante, meilleure est la performance. Pour que l'imagerie soit efficace dans le sport, l'image doit être colorée, réaliste et impliquer les émotions appropriées. De nombreuses études montrent que la combinaison de l'entraînement idéomoteur et de l'entraînement physique améliore considérablement les performances.

Lorsque l'on parle de **coping**, il s'agit d'un mécanisme de prévention et d'adaptation à des situations qui peuvent être source de stress. Selon les deux chercheurs qui ont mené des études sur le sujet, "le coping est un ensemble en constante évolution d'efforts cognitifs et comportementaux pour faire face aux exigences externes et internes qui défient ou dépassent les ressources personnelles et sont donc stressantes" (Folkman et Lazarus - 1984). Le terme "coping" signifie "faire face", "aller au devant de" et est utilisé en psychologie pour désigner une série de comportements mis en œuvre par les individus pour tenter de contrôler, de faire face et/ou de minimiser les conflits et les situations ou événements stressants. Il s'agit donc d'une stratégie d'adaptation dans laquelle, lorsqu'une personne est soumise à des conditions stressantes diverses et/ou particulièrement conflictuelles, elle met en place des mécanismes d'adaptation et de survie. La gestion du stress génère deux processus : tout d'abord, une série de mécanismes cognitifs visant à réduire l'ampleur du stress sont déclenchés, puis un comportement adaptatif prend le relais, visant à orienter le stress vers une pente rationnelle ou émotionnelle. Dans ce processus, l'adaptation agit comme un modérateur entre l'événement qui cause le stress et la détresse émotionnelle qu'il entraîne. Les stratégies d'adaptation représentent la manière choisie pour faire face à l'élément qui cause le stress et le déstresser :

- Stratégies actives, dans le cas où le patient tente de contrôler sa douleur d'une manière ou d'une autre et de préserver un bon niveau fonctionnel ;
- Stratégies passives, lorsque le patient laisse le contrôle de sa douleur à d'autres et laisse la situation affecter négativement d'autres domaines de sa vie.

Elles sont ensuite divisées en :

- Les stratégies centrées sur le problème : dans ce cas, le patient prend des mesures pour remédier directement à la situation qui est à l'origine du stress. Pour ce faire, il faut se concentrer sur le problème ;
- Les stratégies centrées sur les émotions : il s'agit de stratégies utilisées davantage pour gérer les sentiments de détresse liés au problème que le problème lui-même.
- Stratégies orientées vers l'évitement : il s'agit de stratégies visant à s'échapper face au problème.

La **focalisation** ou l'attention sélective, communément appelée concentration (résultat de l'attention focalisée), consiste à se consacrer à la tâche à accomplir à l'exclusion de toute autre chose. En sport, la focalisation nécessite de détecter les informations inutiles afin de se concentrer sur son objectif, comme la cible en escrime, le drapeau en golf ou l'exercice sur la poutre en gymnastique artistique. C'est l'une des compétences fondamentales que l'athlète doit acquérir pour pouvoir diriger et maintenir sa concentration sur les éléments pertinents de la performance, à l'exclusion des stimuli non pertinents ou perturbateurs. Grâce à un entraînement approprié, vous pouvez apprendre à faire attention à quoi, quand être plus attentif et comment maintenir votre attention plus longtemps, en apprenant à élargir ou à rétrécir volontairement le champ de votre attention et à la diriger vers l'extérieur ou vers l'intérieur, en fonction des exigences de la situation sportive dans laquelle vous vous trouvez.

L'**ancrage** est une des techniques qui consiste à associer un stimulus externe ou interne à une réponse émotionnelle. L'ancrage est très utile lorsque l'on est confronté à une situation particulière à laquelle il faut faire face et que, pour y parvenir au mieux, il faut se mettre dans un certain état d'esprit. L'ancrage est donc un processus inconscient qui peut être utilisé consciemment pour modifier notre état d'esprit, son but principal étant de créer à partir de rien un état d'esprit fonctionnel qui nous permet d'affronter les circonstances les plus diverses avec une attitude positive. Les athlètes ont le pouvoir de créer une situation "d'avantage psychologique" grâce à l'ancre. Le choix de l'ancrage est subjectif et l'on peut décider d'utiliser un ou plusieurs des cinq sens pour créer son ou ses propres ancrages. L'ancre peut donc être un son, une chanson, une image, un geste, une odeur... En pratique, la création d'une ancre se déroule en 4 étapes :

1. J'identifie l'état émotionnel dans lequel je veux me trouver lorsque l'ancre est réalisée
2. Je pense à une situation vécue de l'état émotionnel dans lequel je veux être. Plus je détaille cette image, meilleur sera le résultat.
3. J'identifie un geste d'ancrage (serrer un doigt, saisir le poignet, entrecroiser les doigts, se mettre l'oreille en coupe...). Plus je me souviens de détails de cette situation, mieux cela fonctionnera (même la couleur du ciel, les vêtements, les accessoires, les sensations, les odeurs...). L'ancre est comme un interrupteur et dès que je l'active, j'accède à l'état d'autonomisation que j'ai défini.
4. Je rappelle le souvenir en le reliant au geste. Plus je me rappelle de détails et plus je répète l'exercice, meilleur est le résultat. Je répète l'exercice jusqu'à ce que je sois bien ancré.

Cette méthode s'inspire de la théorie du conditionnement opérant de Skinner, le père de l'analyse expérimentale du comportement, qui affirme que la fréquence d'un comportement augmente et diminue en raison des conséquences que ce comportement produit. Lorsque le comportement augmente, on dit qu'il est renforcé, lorsqu'il diminue, on dit qu'il est puni. Pour démontrer son processus, il a conçu la boîte de Skinner : il y a placé une souris et un levier relié à un distributeur de nourriture. Après plusieurs tentatives, il a remarqué que les tentatives d'appuyer sur le levier n'étaient plus aussi fréquentes et a donc ajouté un nouvel élément à la boîte : une lumière. Lorsque la lumière était allumée et que la souris appuyait sur le levier, elle recevait de la nourriture, tandis que lorsque la lumière était éteinte et que la souris faisait la même chose, elle ne recevait pas de nourriture. À ce stade, le nombre de fois où la souris appuyait sur le levier lorsque la lumière était allumée augmentait.

L'activation, appelée **arousal**, fait référence au niveau d'activation physique et mentale d'une personne, qui est une ressource mentale fondamentale pour une performance sportive adéquate. Lorsque l'athlète est activé, il éprouve du plaisir et de l'enthousiasme dans la compétition, mais il doit savoir ajuster l'activation en fonction des besoins, en particulier dans les compétitions de longue durée. Le terme d'éveil indique notamment l'intensité de l'activation physiologique et comportementale de l'organisme. L'un des facteurs les plus influents dans le contrôle du stress est la

"résilience", définie comme la capacité d'un métal à résister aux forces qui lui sont appliquées. En psychologie, la résilience est la capacité à faire face positivement à des événements traumatisants, à réajuster et à réorganiser sa vie. Dans le domaine du sport, la résilience est la caractéristique qui permet à l'athlète d'atteindre ses objectifs, en faisant face aux difficultés, aux défaites et aux blessures. Une difficulté majeure est de maintenir un équilibre entre l'estime de soi et l'auto-efficacité, en évitant les excès de l'une par rapport à l'autre. Et c'est précisément là que le soutien psychologique de l'entraîneur, puis de professionnels qualifiés, peut faire la différence. Les personnes résilientes se caractérisent par :

- L'engagement et la tendance à s'impliquer, à s'occuper et à être actif.
- Le contrôle : la conviction qu'elles peuvent exercer une certaine domination sur leurs propres choix et initiatives.
- Le goût du défi : disposition à accepter le changement, capacité à voir les aspects positifs des transformations.
- Attitude proactive : capacité à agir sur le problème et ses causes.

“Efforcez-vous d'obtenir ce dont vous avez besoin et, lorsque vous n'y parvenez pas, souriez et essayez à nouveau, d'une manière différente” - William Hart. Il est essentiel pour un athlète d'être capable d'atteindre et de maintenir le niveau optimal d'activation psychophysologique requis par la performance, en s'entraînant à l'aide de techniques simples d'activation ou de désactivation, selon les besoins. Chaque athlète doit donc avoir le bon niveau d'activation pour réaliser ses meilleures performances. Ce niveau est strictement personnel et ne doit être ni trop bas ni trop élevé. Un niveau trop bas (hypoactivation) se traduit par un manque d'énergie, de motivation, de la fatigue, bref, par un athlète "déchargé". À l'inverse, un niveau d'excitation trop élevé (hyperactivation) équivaut à un état d'agitation excessive, de transpiration, de tension musculaire qui ne facilite pas du tout la réalisation de bonnes performances. En résumé, le niveau optimal d'activation est celui qui se situe au milieu, c'est-à-dire la bonne "charge" qui vous permet de donner le meilleur de vous-même et d'être dans l'état de flux, dans lequel vous êtes en mesure de réaliser des performances de pointe.

Il existe un état d'activation psychophysiologique optimal qui permet à l'athlète d'atteindre l'objectif sportif de manière fonctionnelle, cet état est appelé état de **flow**. Kimiecik et Stein (1992) pensent que “lors d'une performance de haut niveau, les athlètes font l'expérience d'un état mental optimal appelé "flow", avec un sentiment d'implication totale dans ce qui se passe". Dans cet état, l'athlète est concentré et ne se laisse pas influencer par des émotions et des pensées négatives, et toute son énergie est dirigée vers la performance, avec le sentiment de bien-être qui s'ensuit. L'élément fondamental de cette expérience est la perception subjective de l'équilibre entre les capacités personnelles et le défi représenté par la tâche. En l'absence de cet équilibre, des états mentaux négatifs seraient ressentis : l'anxiété, si l'athlète perçoit la tâche comme dépassant ses capacités, l'ennui, s'il la trouve peu inspirante par rapport à son niveau de compétence, l'apathie, lorsque l'activité ne semble pas intéressante et que les compétences sont insuffisantes. Le concept de flow a été introduit en 1975 par le psychologue Mihály Csikszentmihályi dans sa théorie du flow, et s'est depuis étendu à divers champs d'application en psychologie : sport, spiritualité, éducation.

Des études scientifiques ont montré que plus un athlète est capable d'entrer dans un état de flow et parvient à le maintenir, plus il a de chances de manifester une condition de performance optimale, appelée **peak performance**. Presque tous les athlètes ont connu au moins une fois dans leur carrière sportive un état psychophysique particulier, dans lequel les performances semblaient se dérouler sans effort, d'une manière conforme aux attentes et parfois bien au-delà. “Il s'agit du pic de performance, une sorte de moment magique où tout se déroule parfaitement, tant sur le plan mental que physique, et où la qualité exceptionnelle de la performance semble dépasser les niveaux de performance ordinaires” (Williams, 1986). On parle donc de performance maximale pour décrire une excellente performance sportive grâce à une grande concentration et un fort sentiment d'implication dans l'activité. “Ce type d'expérience se caractérise par une expérience de spontanéité et de naturel, avec une absorption complète de ce qui se passe ; elle s'accompagne d'un sentiment de puissance et d'une profonde satisfaction” (Privette, 1983) et représente le point d'arrivée maximal, une synthèse heureuse des ressources personnelles, à laquelle tout athlète devrait aspirer. Garfield et Bennett (1984) ont

identifié huit conditions psychophysiques idéales permettant d'identifier le pic de performance :

- Relaxation mentale : sentiment de calme, ralentissement de la perception du temps et haut degré de concentration
- Relaxation physique : relâchement musculaire, fluidité et sécurité des mouvements
- Confiance et optimisme : attitude positive, sentiment de maîtrise même dans les situations dangereuses
- Concentration sur le présent : absence de pensées sur le passé ou l'avenir
- Niveau élevé d'énergie psychophysique : joie, charge physique, ressources énergétiques élevées
- Conscience extraordinaire : grande attention portée à son propre corps et à son environnement
- Contrôle de la situation : exécution automatique
- Sentiment d'isolement : détachement complet de l'environnement extérieur, accès complet à ses propres capacités

Ces expériences, bien que très souhaitables, sont malheureusement assez rares et apparemment involontaires, et, de l'avis de beaucoup, au-delà du contrôle conscient. Elles sont parfois évoquées avec un sentiment de nostalgie pour l'expérience profonde de bien-être et de gratification qui les accompagne, et pour leurs caractéristiques éphémères, temporaires et involontaires. Seuls quelques athlètes de haut niveau ont identifié leur état idéal de performance et ont appris, plus ou moins intentionnellement, à le reproduire et à le maintenir volontairement, au bénéfice de leur performance sportive. La tâche importante du psychologue du sport est d'aider les athlètes à développer les aptitudes mentales nécessaires pour susciter et maintenir l'état idéal de performance, afin de pouvoir le contrôler.

Terry Orlick, ancien champion de gymnastique artistique, entraîneur et expert en psychologie sportive appliquée, a inventé la "**Roue de l'excellence**". L'athlète atteint des performances maximales, au point de construire une sorte de "roue de l'excellence", lorsqu'il est soutenu par des facteurs mentaux particuliers :

1. l'engagement : c'est-à-dire la recherche de l'amélioration par le développement des capacités physiques, athlétiques et mentales personnelles, en s'efforçant de donner le meilleur de soi-même pour atteindre des objectifs toujours nouveaux, en surmontant les obstacles et l'adversité ;
2. la confiance en soi : c'est-à-dire se connaître mais aussi s'estimer, apprécier ses forces mais aussi accepter ses faiblesses. Se faire aider par quelqu'un qui croit en nous sur le chemin de notre vie, mais surtout travailler à la construction d'une pensée active et positive ;
3. la concentration : en d'autres termes, la capacité de se concentrer totalement sur ce que l'on fait, en développant les sens pour qu'ils s'appliquent davantage à voir, à écouter, à regarder et à observer, à goûter et enfin à apprendre ;
4. la visualisation positive : c'est-à-dire la capacité à voir les événements futurs sous un angle positif ;
5. la préparation mentale : c'est-à-dire l'habitude de définir un plan d'action pour les situations auxquelles on va être confronté, qu'elles soient prévues (comme les compétitions ou les rendez-vous fixés à l'avance) ou imprévues ;
6. contrôler les distractions : les aspects externes (médias, pression du public) sont souvent un facteur de distraction, car ils empêchent non seulement de se concentrer, mais brisent également le rythme quotidien de l'entraînement et de l'activité. Le développement de ce facteur est très important lorsque l'on passe d'un grand succès à un engagement ultérieur ;
7. l'évaluation objective et constructive : c'est-à-dire la capacité à s'auto-évaluer objectivement, d'où découlent les actions ultérieures pour améliorer ses performances.

L'un des principaux ingrédients n'est donc pas de faire des erreurs, mais d'analyser en détail ce qui a été fait, positivement ou non, tout en travaillant à l'amélioration continue. Orlick a conçu sa roue comme un gâteau. Au cœur de la méthode de travail d'Orlick se trouve la concentration, considérée par l'auteur comme l'outil le plus puissant à la disposition de l'homme : l'utilisation consciente et constructive de la concentration permet d'atteindre des objectifs importants dans tous les domaines de la vie, y compris

le sport. Pour atteindre l'excellence, un athlète doit certes s'appuyer sur sa concentration mais, en même temps, il doit consacrer la même intensité et la même puissance à l'engagement, à la vigilance mentale, à l'imagerie positive, à la confiance, au contrôle des distractions et à l'apprentissage continu, c'est-à-dire aux rayons qui sont nécessaires pour faire tourner la roue. La méthodologie utilisée représente un état optimal pour réduire l'anxiété et peut être résumée par un acronyme facilement mémorisable :

P.A.S.S.I.

P : les forces, c'est-à-dire l'identification des aptitudes et des compétences nécessaires pour atteindre une performance optimale (physique, technique, mentale, tactique) ;

A : s'activer, rechercher le niveau optimal pour se concentrer sur la tâche, définir la fourchette à ne pas dépasser. Définir des objectifs de performance et s'assurer qu'ils sont mesurables et concrets ;

S : s'accorder, c'est-à-dire détendre son corps et trouver le bon niveau de concentration sur la tâche afin de toujours savoir à quoi prêter attention ;

S : se synchroniser, c'est-à-dire percevoir son environnement en essayant d'être fluide, intégré et à l'aise. Être présent dans la situation ;

I : intérioriser les séquences entraînées au niveau corporel et mental afin qu'elles deviennent des routines. Cela permet d'être concentré, lucide et calme à tout moment. Les procédures d'entraînement mental, comme indiqué ci-dessus, doivent être strictement individualisées, de manière à pouvoir se conformer aux besoins et caractéristiques subjectifs, et être pratiquées sur une longue période de temps. Le développement adéquat des aptitudes mentales et motrices, nécessaire pour faire face aux exigences de l'entraînement et de la compétition, doit viser à la réalisation du potentiel personnel et à une plus grande satisfaction à l'égard de l'activité sportive. Cela devrait idéalement se traduire par des sentiments d'accomplissement, de compétence et d'estime de soi capables d'exercer une influence positive sur la vie quotidienne, au-delà de la satisfaction provenant de la réalisation de ses propres ressources dans le sport.

#### **4. La scuola come palestra di vita**

Si, comme nous l'avons dit, le gymnase est une école de la vie, cela signifie que les dynamiques analysées jusqu'à présent dans l'environnement sportif peuvent être observées de la même manière dans l'environnement scolaire. C'est exactement ce que je me propose de faire dans ce chapitre, en partant de ce qu'est l'école et de ce qu'elle représente, du rôle important des parents, de la figure de l'enseignant et des relations qui s'établissent avec ces figures.

"L'éducation consiste à favoriser le développement le plus complet possible des aptitudes de chacun, à la fois comme individu et comme membre d'une société inspirée par la solidarité. L'éducation est inséparable de l'évolution sociale : elle est l'une des forces qui la déterminent" (Ligue internationale pour l'éducation nouvelle).

Au-delà des définitions banales et évidentes, il n'est pas facile de définir ce qu'est l'école. L'école est, après la famille, le principal organe de socialisation et de formation de la personnalité de l'enfant. Elle est configurée comme une institution qui a pour objectifs fondamentaux l'éducation et l'instruction des élèves, et doit donc fournir les outils nécessaires pour grandir culturellement, psychologiquement et socialement, acquérir un certain degré de responsabilité et d'autonomie et, enfin, former à la citoyenneté et à la vie démocratique. Selon Durkheim, père fondateur du fonctionnalisme, l'institution scolaire est nécessaire à la survie de la société. L'école crée la cohésion entre les individus et les groupes en posant les bases du maintien de l'ordre social. L'école, c'est d'abord l'étude, le savoir, la culture, l'apprentissage des connaissances, mais c'est aussi l'éducation, le théâtre de la croissance civile et de la citoyenneté ; c'est le lieu où naissent et grandissent les affections, les sentiments, où se nouent les premières amitiés qui, dans bien des cas, dureront toute la vie. Nous pouvons la définir comme un laboratoire d'expérimentation, d'apprentissage et de croissance. Le milieu scolaire est donc confronté au problème de se définir comme un milieu éducatif, et il faut décider s'il suffit d'interpréter la fonction d'enseignement par rapport aux programmes à réaliser ou par rapport aux besoins des élèves, qui, dans une large mesure, ne sont pas immédiatement des besoins scolaires, mais des besoins existentiels.

L'objectif de l'école doit être d'offrir aux élèves la possibilité d'apprendre à vivre au sein de la communauté, et ce n'est qu'à cette condition qu'elle pourra dire qu'elle a rempli son rôle éducatif. En effet, elle occupe une position stratégique parmi les instances éducatives avec lesquelles l'enfant entre en contact au cours de sa vie (outre la famille et la société) : le fait que les enfants passent plus de temps à l'école qu'ailleurs pendant une bonne partie de leur vie leur permet d'apprendre des choses qui ne peuvent pas être apprises au sein de la famille, comme la manière d'entrer en relation avec ceux qui sont "autres que soi". L'école leur apprend à sortir du cocon familial, à se déplacer dans le monde, à en comprendre progressivement la complexité et à le maîtriser. En résumé, l'école peut être décrite comme un "gymnase de la vie" dans lequel les élèves peuvent acquérir les connaissances, les aptitudes et les compétences dont ils ont besoin pour réussir dans la vie de tous les jours. Sa mission est de fournir un environnement d'apprentissage positif où les élèves peuvent développer leurs compétences sociales, leur persévérance et leur éthique du travail, ainsi qu'une compréhension de leur rôle dans la société et de leur impact sur le monde.

Au sein de l'environnement scolaire, nous trouvons différentes figures, chacune avec des rôles différents, mais leur objectif commun est de travailler ensemble pour assurer le bien-être de l'élève et la réussite scolaire. Le rôle de l'enseignant et des parents, en particulier, est crucial dans la vie scolaire des élèves, non seulement pour leur réussite scolaire, mais aussi et surtout pour leur réussite personnelle. L'enseignant joue un rôle crucial dans la conception de l'école, car il est non seulement chargé de transmettre les connaissances et les compétences nécessaires aux élèves, mais il exerce également une fonction éducative cruciale dans l'éducation des jeunes. En plus de sa fonction d'enseignement, l'enseignant est chargé d'offrir à ses élèves un environnement d'apprentissage positif et inclusif dans lequel les élèves se sentent encouragés et soutenus dans leur développement. Cela signifie que l'enseignant doit être capable de créer un environnement dans lequel les élèves se sentent en sécurité pour s'exprimer et poser des questions, afin qu'ils puissent apprendre efficacement. En outre, l'enseignant joue un rôle éducatif important dans la promotion de l'éthique et des valeurs positives auprès des élèves ; cela peut inclure l'enseignement de compétences sociales telles que

la coopération et le respect d'autrui, ainsi que l'enseignement de valeurs telles que l'intégrité et la responsabilité. En effet, aujourd'hui, l'idée que l'éducation est l'apanage de la famille est largement dépassée, alors que les compétences éducatives et les facultés des enseignants sont largement reconnues. Ils transmettent non seulement des compétences et des informations pédagogiques, mais aussi des messages positifs ou négatifs sur la manière d'appréhender le monde. Enfin, l'enseignant doit être capable de s'adapter aux différents besoins de ses élèves, qu'ils soient académiques, sociaux ou émotionnels. Il doit donc être capable d'identifier les défis auxquels les élèves peuvent être confrontés et de leur fournir les ressources et le soutien dont ils ont besoin pour les surmonter. La tâche ardue de l'enseignant est d'aider les élèves à devenir autonomes, responsables et respectueux des autres, en leur offrant une éducation complète qui va bien au-delà de l'acquisition de simples connaissances techniques.

Les parents, quant à eux, ont la responsabilité d'apporter un soutien affectif et pratique à leurs enfants, de participer à leur vie scolaire et de travailler en étroite collaboration avec les enseignants pour assurer non seulement leur réussite scolaire, mais aussi et surtout leur bien-être mental. Les parents ont une influence significative sur leurs enfants dans l'environnement scolaire : ils jouent un rôle clé dans la promotion de leur réussite scolaire. Tout d'abord, les parents ont la possibilité d'aider leurs enfants à acquérir des habitudes d'étude positives et à maintenir une bonne discipline d'étude. Il peut s'agir de consacrer une heure de la journée à l'étude, de créer un environnement d'étude calme à la maison et d'encourager leurs enfants à faire leurs devoirs en temps voulu et de manière précise. Deuxièmement, les parents peuvent encourager leurs enfants à participer aux activités scolaires et les soutenir dans leurs activités extrascolaires. Cela les aide à développer une meilleure estime de soi et à établir des relations positives avec leurs pairs. En outre, les parents ont le pouvoir d'inculquer à leurs enfants une solide éthique de travail et l'importance de la persévérance, des qualités essentielles à la réussite scolaire ; cela les aide également à surmonter les difficultés et les défis qu'ils rencontrent au cours de leur parcours à l'école et dans la vie. Le rôle des parents vis-à-vis de leurs enfants dans l'environnement scolaire est de leur apporter un soutien constant et positif pour leur propre croissance et développement ;

leur engagement peut avoir un impact significatif sur la motivation, l'estime de soi et la réussite scolaire de leurs enfants. Le soutien que les parents apportent à leurs enfants pour favoriser leur bien-être mental n'est pas moins fondamental. Ils les aident à développer la résilience, la confiance en soi et les compétences sociales nécessaires pour faire face aux défis qu'ils rencontreront au cours de leur vie scolaire. Grâce à leur soutien bienveillant, émotionnel et pratique et à leur collaboration avec les enseignants et le personnel de l'école, les parents peuvent faire en sorte que leurs enfants vivent une expérience scolaire positive, en identifiant et en surmontant toutes les difficultés et tous les défis de la vie.

L'école et la famille sont des contextes ayant des objectifs éducatifs différents et ne doivent pas être confondus, mais la coopération, l'échange et le respect mutuel des différents rôles rendent le "voyage" de la maison à l'école plus facile et moins tortueux. Outre les réunions avec les groupes de parents, les entretiens individuels sont indispensables pour échanger des connaissances, se mettre d'accord sur les objectifs à poursuivre, parvenir ensemble à une description non seulement des difficultés de l'élève, mais aussi de ses ressources. La relation école-famille doit accompagner le parcours de l'enfant dès son entrée, par des rencontres avec les parents, pour se connaître, communiquer les grandes lignes du programme, partager les objectifs éducatifs et promouvoir les comportements positifs. Parents et enseignants sont, en définitive, les partenaires d'un projet dont l'objectif est le bien-être psychologique des enfants/élèves, et au sein duquel chacun doit jouer son rôle.

#### **4.1. Le relazioni tra studente e le diverse figure presenti in ambito scolastico**

Pour que l'école soit véritablement un lieu de vie, il est important qu'il y ait un bon climat affectif et des relations avec les pairs, deux éléments qui vont de pair et qui influencent le sentiment d'appartenance de l'élève à l'environnement scolaire. Comme nous l'avons vu, l'élève construit également son identité en interaction avec des figures adultes significatives en dehors de la famille, les contextes scolaires étant parmi les plus importants à prendre en compte.

“Entretenir des relations saines avec les autres élèves et les enseignants crée un soutien social et favorise un sentiment de sens et de but dans la vie, ce qui peut être bénéfique pour la santé mentale des élèves” (Cohen, 2004). Inversement, les relations négatives réduisent les ressources psychosociales, telles que le sentiment de maîtrise et de contrôle de sa vie, l'estime de soi, la perception du soutien social et les attentes concernant les chances de réussite dans la vie, ce qui conduit à une moins bonne santé mentale à l'âge adulte (Mays & Cochran, 2001). En outre, les relations sociales à l'école peuvent avoir des effets indirects sur la santé mentale à long terme grâce au développement des compétences sociales et de communication, un déterminant important de la santé (Segrin, 2019). L'absence de relations interpersonnelles positives à l'école est probablement l'un des plus grands obstacles au développement des compétences sociales et de communication chez les jeunes (Neidell & Waldfogel, 2010). Dans la période de l'enfance et de la préadolescence, le rôle de l'école, de ce point de vue, peut être particulièrement important pour soutenir la croissance et prévenir la détresse parce que elle est le lieu de rencontre des enfants et préadolescents et de leurs familles respectives, à un âge où il est devenu difficile de les impliquer autrement, elle est donc un bassin de vie accessible c'est un environnement de référence pour les enfants, les préadolescents et leurs familles. En effet, si pour les élèves l'école est un lieu qui demande de l'engagement et peut comporter une part de frustration et de fatigue, c'est néanmoins un environnement qui contribue à l'épanouissement, c'est un environnement qui " contient " et offre une continuité relationnelle. Pour les familles, l'école peut être un point de référence qui offre des possibilités de rencontre et de

discussion ou un soutien à la fonction parentale. En particulier, elle peut stimuler et activer chez les parents un intérêt responsable pour leurs enfants ;

un autre aspect important est lié à la nécessité-opportunité d'apporter un soutien à la fonction que les enseignants exercent, à côté de celle d'enseigner : être un point de référence pour les élèves en apportant, parfois directement, parfois indirectement, le besoin de trouver des modèles complémentaires à celui proposé par les parents. Les élèves demandent également aux enseignants de prendre en charge les questions et les doutes que parfois, dans la famille, ils ne peuvent pas ou ne parviennent pas à poser. Il est donc important de soutenir la capacité des enseignants à se présenter comme des adultes compétents, capables de soutenir la famille dans l'éducation de ses enfants. On ne peut pas penser que l'école a pour seule tâche d'éduquer, ce qui est souvent interprété comme une accumulation de notions, difficiles à placer dans la vie ; on ne peut pas non plus penser que l'éducation seule éduque. Il faut souligner que la qualité de la relation avec les enseignants est un aspect particulièrement important dans le processus d'individuation, dans la mesure où elle contribue à la formation de l'image de soi de l'élève. En d'autres termes, l'attitude des enseignants influe sur l'estime de soi des élèves. La relation entre l'enseignant et les élèves est un élément clé d'une bonne expérience d'apprentissage. Lorsque les élèves se sentent vus, entendus et compris par leur enseignant, les conditions d'un climat d'apprentissage positif et motivant sont créées. En outre, les relations avec les enseignants influencent de nombreux résultats scolaires. Les recherches de Pianta (1992), Linch et Cicchetti (1992) montrent l'importance de la relation enseignant-élève dans l'adaptation de l'enfant à l'école maternelle, au début de l'école primaire et au-delà. Les relations sont une expression directe du contexte, et les enfants sont plus compétents et s'adaptent mieux au contexte lorsqu'ils sont soutenus par celui-ci, et donc par les relations elles-mêmes (Pianta, 1999). Il est donc important que les enseignants n'ignorent pas l'importance de la qualité de leurs relations avec les élèves comme facteur de bien-être/maladie, et ne sous-estiment pas la fonction de la gratification affective, ou le besoin de reconnaissance, dans le processus de croissance. Il est également souhaitable que l'enseignant réussisse à se positionner non seulement comme facilitateur et guide sur le plan cognitif, mais aussi comme facilitateur sur le

plan relationnel et affectif, il doit être perçu par ses élèves comme une figure d'identification positive, un adulte en qui ils ont de l'estime et de la confiance. La communication et le dialogue sont essentiels pour établir une bonne relation entre l'enseignant et les élèves. L'enseignant doit créer un environnement accueillant et inclusif dans lequel les élèves se sentent à l'aise pour exprimer leurs idées et leurs opinions ; il doit être disponible pour écouter et répondre aux questions et aux doutes des élèves, en les encourageant à participer activement aux cours. Le dialogue contribue non seulement à créer un climat d'apprentissage positif, mais aussi à développer une relation de confiance entre les deux parties. Une communication ouverte et transparente permet à l'enseignant de mieux comprendre les besoins et les difficultés des élèves, ce qui lui permet d'adapter son enseignement à leurs besoins. Il est important qu'une bonne relation de confiance et d'estime mutuelle s'établisse entre les deux afin que des liens positifs puissent influencer la réussite scolaire et le bien-être des élèves. Les étudiants qui se sentent soutenus et motivés par leur professeur ont tendance à avoir une meilleure estime d'eux-mêmes, à être plus attentifs, à participer davantage aux activités scolaires et, par conséquent, à obtenir de meilleurs résultats.

La relation entre parents et enfants est également cruciale pour le bien-être des élèves dans l'environnement scolaire. La communication et le dialogue entre ces deux figures sont essentiels pour créer un climat d'apprentissage positif et soutenir les élèves tout au long de leur parcours scolaire. Cependant, il est important que les parents évitent de placer leurs attentes sur leurs enfants : même si l'intention est de les motiver et de les soutenir, des attentes trop élevées à leur égard peuvent avoir l'effet inverse, en générant de l'anxiété et de la pression. En outre, des attentes parentales irréalistes peuvent donner aux élèves le sentiment de ne pas être à la hauteur et nuire à leur motivation et à leur engagement dans les études. C'est pourquoi la communication entre parents et élèves doit être ouverte et respectueuse, les parents étant prêts à écouter. Une bonne relation entre les parents et les élèves peut contribuer à créer un environnement d'apprentissage utile où les élèves se sentent en sécurité pour exprimer leurs idées et leurs opinions, ce qui influence positivement l'expérience d'apprentissage.

Lorsqu'un enfant se sent soutenu et encouragé, tant à l'école qu'à la maison, cela se reflète dans ses études et génère de la motivation et de l'engagement.

En outre, le soutien des adultes est décisif pour le développement de l'autonomie, un processus graduel dans lequel les parents ne doivent pas se substituer aux enfants, mais les aider à découvrir le plaisir d'apprendre et à se débrouiller seuls dans la vie de tous les jours. L'autonomie se conçoit comme la capacité à reconnaître ses propres compétences, ses propres difficultés, ses propres besoins, à demander de l'aide en cas de besoin, à être fier de ses petites réussites. Les rythmes de la vie quotidienne empêchent souvent les parents de respecter le temps de leurs enfants : tout est fait trop vite, et parfois trop à leur place. Cela empêche les enfants d'apprécier le début d'une nouvelle journée. Chaque action quotidienne est imbriquée dans les autres, sans espace, comme les pièces d'un puzzle qu'il faut à tout prix compléter ; il reste peu d'espaces pour l'apprentissage, peu de moments pour exprimer la satisfaction de ce qu'on a appris. "Apprends-moi à le faire moi-même", disait une phrase célèbre de Maria Montessori ; c'est là, je crois, le désir des enfants : expérimenter, oser, se tromper et réessayer, se réjouir des petits pas, avec à leurs côtés des adultes qui leur offrent leur soutien chaque fois que c'est nécessaire et qui les regardent avec un regard qui signifie : "J'ai confiance en toi, tu peux le faire". À l'école aussi, il est essentiel que les enseignants activent le développement de l'autonomie. Les élèves doivent être confrontés à des propositions graduelles et adaptées à leur âge, sans oublier que chaque individu a ses propres styles cognitifs, qu'il porte en lui des apprentissages antérieurs et qu'il appartient à un monde émotionnel et relationnel personnel. Chaque parcours a ses caractéristiques propres qu'il faut prendre en compte : les différences doivent être considérées comme des éléments de personnalisation, comme des ressources plutôt que comme des obstacles. Chaque enfant a sa propre "méthode" de lecture des expériences, et si les adultes peuvent apprendre cette méthode, tout devient plus facile. Il y a des élèves qui apprennent à une vitesse incroyable, qui maîtrisent les contenus avec facilité, qui poursuivent sans problème les objectifs fixés pour leur âge ; d'autres, en revanche, semblent avoir peur de tout ce qui est nouveau, ils ont besoin de plus de temps, de plus de proximité, tandis que d'autres encore semblent démotivés, prédisposés à autre chose, ou se montrent peu sûrs

d'eux, anxieux, craignant de ne pas être à la hauteur des exigences. Il y a aussi des élèves qui semblent avoir tout pour apprendre facilement, mais qui, en revanche, éprouvent d'énormes difficultés à automatiser les techniques de calcul, de lecture et d'écriture. Le développement de l'autonomie change considérablement et, de même, les exigences des adultes doivent changer : elles doivent être calibrées et toujours se référer à la zone de développement proximal, qui indique ce que l'enfant peut commencer à apprendre et à réaliser s'il reçoit l'aide nécessaire.

## 4.1 L'ansia a scuola

Comme nous venons de le voir, pour l'élève, l'autonomie est un aspect important de l'environnement scolaire. Lorsqu'il se sent autonome, l'élève peut prendre des décisions éclairées sur la manière d'organiser son temps, de faire face aux défis scolaires et d'atteindre ses objectifs académiques. L'autonomie les aide à développer leur estime de soi et leur autodétermination. S'ils se sentent libres de choisir et d'agir de manière indépendante, ils peuvent connaître la réussite et la satisfaction personnelle, en développant un sentiment de compétence et de confiance en soi.

De plus, l'autonomie favorise également le développement de relations positives avec leurs enseignants et leurs camarades de classe, ils sont plus enclins à participer activement aux cours, à exprimer leurs opinions et à collaborer avec les autres. Ce sentiment d'autonomie crée un environnement d'apprentissage positif et coopératif, aide les élèves à développer un sentiment de contrôle sur leur vie scolaire, améliore leur estime de soi et leur autodétermination, et crée des relations positives avec les autres. Tout cela les aide inévitablement à réduire le stress et l'anxiété qui résultent du sentiment de ne pas avoir de contrôle sur leur vie scolaire. L'école, aux yeux des enfants, est un lieu d'apprentissage, de convivialité, alternant éventuellement apprentissage et amusement, c'est un environnement où l'on apprend des choses qui seront utiles à l'avenir ; c'est aussi et surtout un environnement où l'on grandit, où l'on se socialise, où l'on apprend à "être dans le monde". Il doit être considéré comme un véritable bien public, car il est essentiel à l'éducation des générations futures. Suite à l'urgence sanitaire qui a frappé le monde, la vision de l'école comme bien commun a progressivement disparu. Or, aujourd'hui, pour de nombreux enfants, l'école est devenue un fardeau et une source d'angoisse à laquelle il faut, si possible, échapper.

L'anxiété scolaire est un trouble dans lequel le niveau d'anxiété, de peur et de détresse à l'idée d'aller à l'école est tel que l'assiduité et les bons résultats scolaires sont compromis. Cet état émotionnel est très courant chez les enfants (Merikangas et al., 2010), en particulier il a un taux de prévalence entre 1% et 5% dans le groupe d'âge de développement (Fremont W. P., 2003). Il s'agit d'un problème courant chez les élèves de

tous âges, qui peut se manifester de différentes manières : inquiétudes excessives concernant les résultats scolaires, peur du jugement des enseignants et des camarades de classe, contrôle excessif de soi et perfectionnisme, et bien d'autres choses encore. Il peut résulter de divers facteurs, tels que la pression exercée par les enseignants ou les parents qui attendent beaucoup des élèves, la compétition entre pairs, la peur de l'échec ou la crainte que l'échec n'entraîne la déception de l'entourage, les difficultés d'apprentissage et le sentiment d'incapacité. Ces facteurs peuvent être aggravés par diverses situations scolaires courantes, telles que les examens, la présentation de projets, l'interaction avec les camarades de classe et les enseignants, et l'évaluation de ses propres performances. L'anxiété scolaire est un trouble alarmant causé fondamentalement par la peur de l'échec. Elle se caractérise par une combinaison d'excitation physiologique excessive, de stress et de symptômes physiques, tels que l'anxiété et la peur de l'échec, qui est souvent un état physiologique dans lequel un individu éprouve un stress extrême, de l'anxiété et de l'inconfort au moment de l'examen et/ou avant celui-ci. N. Witt, professeur à l'université de Moscou, a mené une recherche dont l'objectif était de déterminer les facteurs qui provoquent l'impact émotionnel le plus fort chez les étudiants lors d'un examen. L'analyse des données a permis d'identifier trois principaux facteurs de stress :

1. un leader officiel pendant l'exposition, l'enseignant ;
2. les auditeurs du discours, c'est-à-dire le groupe ;
3. l'activité elle-même, avec son contenu et ses caractéristiques organisationnelles.

L'état émotionnel de l'élève avant l'exposition joue un rôle important. Les émotions ont non seulement une grande influence sur le développement de la motivation d'apprentissage, mais agissent également comme une motivation académique indépendante. Un certain nombre de chercheurs pensent que ce sont les émotions qui génèrent la motivation, encourageant les gens à travailler. L'anxiété est l'une des diverses formes de manifestation des émotions négatives. Comme nous l'avons déjà vu dans le monde du sport, il existe traditionnellement deux types d'anxiété : l'anxiété de trait et l'anxiété d'état. La première est une caractéristique de la nature humaine, une tendance à éprouver de l'anxiété, tandis que la seconde n'apparaît que dans des situations particulières. Par ailleurs, une relation directe a été établie entre le niveau

d'anxiété et la réussite scolaire des étudiants universitaires. Un élève qui souffre d'anxiété scolaire peut extérioriser ce sentiment par des symptômes physiques et psychologiques, tels qu'une accélération du rythme cardiaque, une transpiration excessive, des tremblements, des nausées, des troubles gastro-intestinaux, des difficultés respiratoires, une tension musculaire, des difficultés de concentration, un contrôle excessif de soi et des pensées négatives ou catastrophiques. De plus, les personnes souffrant de ce trouble tentent souvent d'éviter les situations qui les rendent anxieuses, en essayant d'avoir des contacts avec les enseignants ou les camarades de classe, ou en s'abstenant de répondre aux questions et aux tests. Cette préoccupation crée des obstacles importants à l'apprentissage et à la productivité de l'élève. Des études montrent qu'un niveau élevé de stress émotionnel est à l'origine de la baisse des performances scolaires des élèves. Elles montrent également que l'anxiété scolaire peut avoir des conséquences plus larges, en affectant négativement le développement social, émotionnel et comportemental des élèves, ainsi que leur estime de soi et leur relation avec l'établissement d'enseignement. Les personnes qui éprouvent ce type d'anxiété ont généralement des attentes personnelles trop élevées et sont enclines à croire que la moindre erreur est le signe d'un échec total.

Nous vivons un moment socio-historique où l'erreur produit de la perplexité, un sentiment d'impuissance ou peut-être même une sorte de "désespoir". Les parents accueillent difficilement les erreurs possibles de leurs enfants, peut-être en raison de leur propre expérience de l'insuffisance, et s'efforcent d'anticiper les réponses et de simplifier les demandes ; même les enseignants utilisent, dans un contexte différent, des stratégies similaires et réduisent la tâche à un squelette qui éloigne la participation active de l'élève. Les conséquences de tout cela chez les enfants et les jeunes sont une vulnérabilité excessive à la moindre frustration, une difficulté à reconnaître que l'on a fait quelque chose de mal, une perte de l'envie d'essayer à nouveau, de se rattraper, d'avoir une autre chance. Si un élève se trompe de problème à l'école ou ne fait pas correctement ses devoirs à la maison, il appartient aux parents de comprendre comment il a raisonné, ce qui n'était pas clair pour lui, sans pour autant le recaler. La famille doit s'intéresser davantage à la procédure qu'à la performance, pour cela il y a déjà l'école.

Prenons cet exemple, jusqu'à 5 ou 6 ans, il est normal qu'un enfant ne sache pas colorier dans les contours ou qu'il utilise les couleurs de manière irréaliste : si à l'école il fait un dessin où il colorie le ciel en rouge, au lieu de porter immédiatement un jugement en demandant par exemple "Mais comment, tu ne sais pas que le ciel est bleu ?", les parents devraient être curieux, essayer de comprendre pourquoi il l'a fait ainsi, par exemple en disant à leur enfant "Qu'il est beau le ciel rouge, comment se fait-il que tu l'aies fait de cette couleur ? Les expériences vécues par un enfant au cours des premières années de sa vie peuvent influencer considérablement son comportement et sa personnalité. Si un enfant ne se sent pas à l'aise pour faire des erreurs devant ses parents, cela peut affecter son estime de soi, sa capacité à gérer les difficultés et la manière dont il gèrera les erreurs à l'avenir ; il peut éprouver des difficultés à développer un sentiment d'autonomie et d'indépendance, tandis que sa peur de l'échec et de l'autocritique augmentera. Cela peut l'amener à éviter les situations dans lesquelles il pourrait commettre une erreur ou à développer un perfectionnisme excessif qui le rend incapable d'apprécier ses succès et de faire face aux défis de manière efficace. Parfois, l'enfant ressent le poids de l'école parce qu'il n'a jamais été habitué à supporter la défaite et le sentiment de frustration qui l'accompagne, peut-être parce qu'il a toujours été soutenu par ses parents. Il est de leur devoir de lui apprendre que dans la vie, on peut tomber, se blesser, puis se relever et recommencer à marcher, avec ses propres jambes et souvent plus fort qu'avant. Car aucun d'entre nous n'est infailible. Il est important pour un enfant que le parent fasse preuve de compréhension à l'égard de son état d'esprit. Il est important que vous créiez un environnement sûr et accueillant pour votre enfant, où l'échec est perçu comme une opportunité d'apprentissage, de croissance, et dans ce lieu sûr, les bases de l'autonomie sont posées, donnant une pleine confiance.

L'enseignant joue également un rôle important dans l'éducation des enfants et des jeunes à la maîtrise de l'anxiété. Idéalement, un temps devrait être réservé en classe pour travailler sur les émotions : apprendre aux plus jeunes à extérioriser leurs états d'âme ; pour les plus grands, en revanche, le professeur de sciences pourrait expliquer ce qui se passe dans le système neurovégétatif lorsque nous sommes anxieux, en leur confiant un travail de recherche. Dans les deux cas, l'objectif est de faire de l'anxiété un

sentiment familier, qui ne fait plus peur et dont on n'a plus honte. Dans la classe, il faut favoriser au maximum la coopération entre les camarades et bannir le plan de compétition ; l'enseignant doit éviter d'interrompre ou de permettre aux élèves de lever la main pendant qu'un camarade est interrogé. L'enseignant lui-même, pendant l'interrogation, doit essayer de maintenir un ton calme et détendu sans demander plus d'une chose à la fois, corriger sans critiquer, et se concentrer sur le renforcement positif, en soulignant ce que l'élève fait de mieux et en le complimentant lorsqu'il réussit bien. La collaboration entre l'école et la famille est fondamentale, mais si cela ne suffit pas, le psychologue, comme nous l'avons vu dans le monde du sport, peut servir de lien et permettre la construction d'un chemin commun. Il existe de nombreuses stratégies pour gérer l'anxiété scolaire, telles que la pratique de techniques de relaxation, l'élaboration de stratégies efficaces, la planification d'objectifs, la création d'un environnement d'étude positif et favorable, et l'approfondissement de la connaissance de soi, de ses forces et de ses faiblesses.

## 4.2 L'ansia da apprendimento delle lingue

Comme nous venons de le voir, l'anxiété scolaire est un état qui touche de nombreux étudiants, quelle que soit la matière ou le sujet qu'ils étudient.

Cependant, il existe un type d'anxiété spécifique lié à l'apprentissage d'une langue étrangère. Des chercheurs travaillant dans le domaine de la psycholinguistique ont révélé que l'anxiété peut également être liée à l'étude ou à l'utilisation d'une langue étrangère. La plupart des apprenants affirment en effet avoir un blocage mental dans l'apprentissage d'une langue, même s'ils sont très motivés et s'ils réussissent très bien dans d'autres situations d'apprentissage. Ils décrivent ce sentiment de malaise, d'inquiétude, de nervosité et d'appréhension qu'ils éprouvent lors de l'apprentissage ou de l'utilisation d'une langue étrangère. Dans la plupart des cas, la cause de ce phénomène est ce que l'on appelle l'anxiété liée à l'apprentissage d'une langue, qui peut parfois empêcher la réussite de l'apprentissage.

Dans son étude de 1978, T. Skovel affirme que, jusqu'alors, les scientifiques n'avaient pas été en mesure d'établir une relation claire entre l'anxiété et la réussite générale de la communication dans une langue étrangère. En effet, si certains chercheurs affirmaient que l'anxiété liée aux langues étrangères avait un impact positif, certaines études montraient une corrélation négative entre l'anxiété et les performances. Par la suite, d'autres études plus approfondies ont montré que l'anxiété peut avoir un impact direct sur la démonstration des compétences de communication dans une langue étrangère en classe. D. Young, par exemple, a expliqué que l'anxiété linguistique a parfois un effet négatif sur une compétence linguistique, mais pas sur les autres, et qu'un niveau élevé d'anxiété linguistique peut être le résultat de problèmes dans l'apprentissage de la langue, plutôt que sa cause. H. Kleinman a ensuite constaté que les étudiants qui étudient l'anglais comme langue étrangère et qui ont un niveau élevé d'anxiété utilisent moins de variabilité dans les constructions grammaticales que les étudiants moins anxieux, c'est-à-dire qu'ils essaient de simplifier leurs énoncés autant que possible. E. K. Horwitz, quant à lui, a constaté que les étudiants exposés à l'anxiété tentaient d'exprimer leurs pensées de manière moins spécifique que ceux qui étaient

dans un état détendu. L'étudiant le plus anxieux dans ces situations essayait d'éviter les constructions grammaticales complexes et longues dans son discours en langue étrangère.

La forme négative de l'anxiété linguistique, parfois appelée "anxiété débilante", peut en fait nuire aux étudiants de différentes manières, indirectement par la nervosité et le manque de confiance en soi, et directement par l'évitement ouvert de l'utilisation de la langue. L'anxiété linguistique peut commencer par des épisodes transitoires de peur dans une situation où l'apprenant doit se montrer performant dans la langue, et dans ce cas, l'anxiété n'est qu'un état passager. En fait, elle diminue idéalement avec le temps, comme le montrent les études sur les étudiants apprenant le français (par exemple Desrochers et Gardner 1981). Cependant, ce n'est pas le cas pour tout le monde ; l'anxiété linguistique ne diminue pas avec le temps pour tous les apprenants. Si des événements répétés amènent les étudiants à associer l'anxiété à la performance linguistique, l'anxiété devient une caractéristique plutôt qu'une situation momentanée (Gardner et Macintyre 1993). Une fois que l'anxiété linguistique est devenue un trait de caractère durable, elle peut avoir des effets envahissants sur l'apprentissage et les performances linguistiques. Parmi les traits personnels spécifiques qui peuvent conduire à l'émergence de l'anxiété lors de l'étude d'une langue étrangère, on peut citer : un faible niveau d'estime de soi ; l'apparition de problèmes de communication interpersonnelle, notamment en raison de la compétitivité, qui conduit à une tendance à comparer son propre niveau de réussite avec celui des autres. Le désir d'avoir une prononciation impeccable fait que le sujet qui étudie une langue étrangère ressent constamment son incompetence et est sujet à des états d'anxiété.

À cet égard, nous pouvons distinguer trois états d'anxiété différents associés à l'anxiété liée à l'apprentissage des langues : l'anxiété communicative, l'anxiété liée à la réussite des tests et la peur d'une évaluation négative. L'anxiété communicative est une forme de timidité caractérisée par l'anxiété liée à la communication avec les gens. Ce type de trouble anxieux peut être causé par l'une des cinq formes de communication : intrapersonnelle, interpersonnelle, de groupe, publique et de masse. Elle se manifeste par des difficultés à parler en groupe (préoccupation du besoin de communiquer et de

l'obstacle produit par l'anxiété) ou en public, des difficultés à écouter et à apprendre le message oral. Dans la littérature scientifique, nous constatons que pendant l'exposition orale, les apprenants augmentent les répétitions non pertinentes, les stéréotypes, l'inadéquation des mots et l'interférence interlinguistique. Toutefois, les phénomènes négatifs susmentionnés sont également caractéristiques des compétences linguistiques que les apprenants n'ont pas encore développées. Par conséquent, il est difficile pour l'enseignant de déterminer la cause des erreurs dans la conversation : le stress ou l'incapacité élémentaire d'exprimer ses pensées dans une nouvelle langue.

Les chercheurs P. D. MacIntyre et C. Charos ont conclu que si l'anxiété linguistique n'est pas toujours corrélée à d'autres types d'anxiété, elle est cependant toujours associée négativement au résultat de l'apprentissage d'une langue étrangère. En fait, elle joue un rôle gênant dans la manifestation de l'anxiété liée aux langues étrangères. Dans la littérature étrangère sur le problème de l'anxiété liée aux langues et, en particulier, dans l'article de D. Young intitulé "Compromising foreign language learning and others", il est souligné que l'anxiété liée aux langues produit un effet inhibiteur sur le processus d'apprentissage des langues étrangères. Les personnes qui ont généralement des problèmes pour interagir en groupe éprouvent souvent des difficultés accrues à s'exprimer devant la classe dans une autre langue que la leur. Cela s'explique par le fait qu'ils ont peu de contrôle sur la situation de communication dans ce contexte et que, de plus, leur travail est constamment observé par l'enseignant. Le chercheur E. K. Horwitz et d'autres affirment que l'anxiété linguistique provient de trois sources principales : la tension ressentie par les personnes dans le processus de communication interpersonnelle ; la peur de recevoir une évaluation négative de la part des autres, lorsque les compétences linguistiques sont insuffisantes ; et ce que l'on appelle l'anxiété liée aux tests, c'est-à-dire l'anxiété qui survient en rapport avec le contrôle des connaissances d'une langue étrangère. D'autre part, étant donné que l'évaluation de l'efficacité est une caractéristique constante de la plupart des cours de langues étrangères, l'anxiété associée aux tests ou aux examens est également associée à l'apparition de l'anxiété liée aux langues étrangères. Les questions, les examens et les tests oraux peuvent en effet provoquer à la fois une anxiété liée aux tests et une anxiété

communicative chez les personnes particulièrement sensibles. L'anxiété liée au test est liée à l'événement spécifique, se manifeste dans l'imminence immédiate de la tâche et s'atténue puis disparaît généralement une fois le test terminé. La peur d'une évaluation négative est le troisième type de trouble anxieux associé à l'apprentissage d'une langue étrangère. Contrairement à l'anxiété liée aux tests, qui se limite à un événement spécifique, la peur de l'évaluation négative est plus large en ce sens qu'elle ne se limite pas aux situations liées aux tests et peut en fait survenir dans n'importe quelle situation où le sujet se sent évalué, par exemple lors d'un entretien d'embauche, lorsqu'il postule à un emploi ou lorsqu'il communique dans une langue étrangère.

## **5. L'impatto del giudizio personale e della valutazione numerica sul benessere degli studenti : uno studio qualitativo**

Durante il mio percorso di raccolta di materiale per affrontare il complesso e discusso tema sull'ansia scolastica, nello specifico quello da apprendimento delle lingue straniere, ho avvertito l'esigenza di effettuare una ricerca che andasse più in profondità, che mi aiutasse a comprenderne gli aspetti più significativi, nello specifico le ricadute che questo disagio provoca nel percorso scolastico di alcuni studenti. Ho ritenuto necessario cioè argomentare, avvalendomi di uno strumento fondamentale quale il questionario, come l'ansia di per sé incida negativamente sul rendimento e la prestazione stessa degli studenti che ne soffrono, dando origine a questi fenomeni didattici. Molti sono gli studi passati e recenti che hanno analizzato il disturbo dell'ansia da prestazione e in che misura questa possa influire sul loro percorso di studi. In particolare questi studi hanno potuto dimostrare scientificamente come ansia e rendimento scolastico negativo siano correlati in alcune materie specifiche, soprattutto nella matematica, dove l'esecuzione di compiti matematici provocava negli studenti stessi un'agitazione tale da influire sul livello di abilità, compromettendo negativamente la loro performance.

Le ricerche di Hembree del 1990 di meta-analisi infatti hanno dimostrato che un livello più alto di ansia in matematica riduce sensibilmente il rendimento degli studenti tesi o spaventati. Nel 2013 risultati analoghi di alcuni studi di Núñez-Peña finalizzati a spiegare il basso rendimento di alcuni studenti in un corso specifico dell'Università di Barcellona, hanno messo in luce la relazione negativa tra ansia e rendimento degli studenti, dimostrando che l'ansia per la matematica ne è il fattore più influente. Lo stesso Núñez-Peña nel 2016 assieme ad altri studiosi e ricercatori proseguendo su questo tema si sono concentrati sulla relazione tra questo disturbo e sulle differenze di genere, dimostrando che benché le femmine abbiano un livello di ansia da test più alto rispetto ai maschi, la differenza di genere nell'ansia non influisca sostanzialmente sul complessivo risultato.

Anche gli studi effettuati da Syokwaa (2014) e Nadeem (2012) confermano una relazione negativa tra il livello di ansia e le performances scolastiche, ottenendo risultati simili per le scuole secondarie sia in Kenya che in Pakistan. Questa relazione può variare anche in base alle aspettative e al potenziale degli studenti : ricerche effettuate da parte degli studiosi Satake e Amato nel 1995 hanno riscontrato una relazione inversa tra ansia per la matematica e i risultati ottenuti dai bambini giapponesi delle scuole elementari; inoltre, hanno dimostrato che gli studenti con risultati elevati potrebbero sperimentare un effetto ancora più negativo dall'ansia da matematica.

In generale, questi studi e ricerche hanno avvalorato la tesi che l'ansia da test sia un problema molto diffuso tra i banchi di scuola e come la stessa sia uno dei fattori principali che negativamente ne invalida il loro percorso scolastico.

## **5.1 “Studying the relationship between anxiety and school achievement: evidence from PISA data”**

Alla letteratura esistente e appena descritta si aggiunge il recente studio relativo all'anno 2021 di Antonella D'Agostino, Francesco Schirripa Spagnolo e Nicola Salvati “*Studying the relationship between anxiety and school achievement: evidence from PISA data*”, che va ad indagare più approfonditamente un argomento ben specifico: la correlazione tra ansia e successo scolastico. In particolare questo studio esplorativo-correlazionale é stato condotto prendendo spunto e aggiungendo ulteriori studi e dimostrazioni ai dati di PISA 2015 (Programme for International Student Assessment), un'indagine promossa dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) con l'obiettivo di misurare le competenze degli studenti in matematica, scienze, lettura e problem solving collaborativo.

Lo studio é basato sul modello di regressione W-MQRE proposto da Schirripa Spagnolo et altri (2020), nel quale viene utilizzato il rendimento degli studenti come variabile di risposta e l'indice di ansia come principale variabile esplicativa. Altre caratteristiche individuali e scolastiche sono state utilizzate come fattori di controllo nel modello econometrico. In questa ricerca l'obiettivo prefissato era infatti quello di studiare la relazione tra una variabile predittiva principale (l'indicatore di ansia da test) e tre variabili di risposta che misurano i risultati in matematica, lettura e scienze, controllando altri fattori predittivi che hanno un'influenza nota sui risultati scolastici. I dati utilizzati per questo studio provengono dal Programme for International Student Assessment (PISA). Questa indagine è diventata nell'ultimo decennio l'indagine più importante e più vasta per valutare la qualità, l'equità e l'efficienza dei sistemi scolastici. Nel 2015, un campione di circa 540.000 studenti hanno partecipato al progetto PISA, rappresentando una popolazione totale di circa 29 milioni di studenti quindicenni nelle scuole dei 72 Paesi partecipanti. In particolare, l'analisi di cui sopra si basa solo sugli studenti iscritti alle scuole secondarie superiori pubbliche in Italia, corrispondenti al 3° livello dell'International Standard Classification of Education (ISCED).

A determinare questa scelta è stato il fatto che il livello di istruzione secondaria superiore venga considerato un indicatore cruciale dell'output del sistema educativo di un Paese. Il campione di stima, sul quale si è sviluppata la ricerca sopra citata, è composto da 7142 studenti, raggruppati in 283 scuole.

L'analisi si basa su un principale indicatore, il quale mira a descrivere lo stato d'ansia degli studenti. Questo dato è stato calcolato misurando le reazioni cognitive ed emotive degli studenti rispetto a diverse tipologie di test ai quali erano sottoposti. La misurazione di questo indice segue diversi passaggi, tra cui, in primo luogo la somministrazione agli studenti di un questionario basato su scala Lickert a quattro punti, dove sono chiamati ad esprimere un atteggiamento positivo o negativo rispetto ad una specifico quesito. Le risposte alle domande, poi vengono elaborate per costruire l'indice finale, attraverso una specifica metodologia di scaling, ideata allo scopo di far affiorare concetti complessi non direttamente osservabili. Se questo indice è positivo vuol dire che gli studenti hanno livelli di ansia superiori alla media degli studenti dei paesi OCSE, invece se il valore è negativo indica che gli studenti hanno livelli di ansia inferiori alla media.

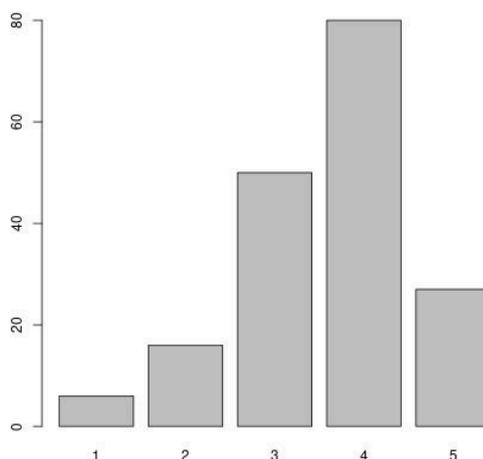
Dopo aver visto in breve la metodologia di calcolo utilizzata per raggiungere l'obiettivo prefissato dallo studio, andremo a capire quali implicazioni e novità ha apportato questa ricerca agli studi precedenti. Tra questi risultati e novità emerse dalla ricerca, andrò a focalizzarmi esclusivamente su quelli inerenti al mio campo di studio. I due esiti più importanti che si sono delineati da questa ricerca sono: la conferma di un'associazione negativa tra ansia e risultati accademici, non legati necessariamente a materie specifiche; relazione causale tra ansia e impegno profuso dallo studente. Quest'ultima viene dimostrata dal fatto che gli studenti con un alto rendimento scolastico sono maggiormente influenzati dall'ansia e dalle reazioni emotive durante lo svolgimento di test, rispetto agli studenti con un basso rendimento. Meno importante ai fini del mio studio, ma comunque degno di nota, è stato dimostrato che c'è una differenza tra maschi e femmine, le femmine infatti risultano essere più soggette a sperimentare ansia all'intero dell'ambito scolastico.

## 5.2 Risultati

Grazie al documento sopra citato, ho potuto gettare le basi per la mia personale ricerca sulla correlazione tra ansia e rendimento nei test di valutazione, focalizzando poi l'attenzione sull'ansia da apprendimento da lingue straniere. Il mio studio si fonda su dati raccolti tramite un questionario sottoposto a 202 studenti di età compresa tra i 17 e i 25 anni che abbiano studiato almeno una lingua straniera. Si tratta di studenti e studenti-lavoratori che frequentano le scuole Superiori di Secondo Grado o l'Università nella Provincia di Venezia. Il principale obiettivo della mia ricerca può essere riassunto come segue : trovare un'evidenza logica per quanto trattato nel precedente capitolo, osservando come e in che misura i vari fattori influenzino il rendimento scolastico degli studenti (la nostra variabile di risposta), tra i quali l'insuccesso, l'ansia da aspettative per il timore di un possibile giudizio negativo o non adeguato, o di deludere i propri affetti. Infine, prendendo spunto dalle ricerche passate, seguiranno le mie personali conclusioni riguardo il tema dell'ansia in generale, e nello specifico come il fenomeno possa essere mitigato attraverso delle possibili soluzioni. Il questionario si è basato su domande per la maggior parte a risposta chiusa, tra cui scelta singola o multipla tra più opzioni, scale Lickert a 5 punti per determinare l'accordo o il dissenso verso alcune affermazioni e domande a risposta binaria (sì o no). Mi sono avvalsa inoltre di due domande a risposta aperta, tra cui una facoltativa, non necessarie al fine statistico. Queste ultime infatti sono state poste esclusivamente con lo scopo di ricevere un feedback personale da parte degli intervistati sulle cause e le possibili soluzioni a questo tema così sentito.

Dai risultati del questionario emerge chiaramente, come affermato anche dalla ricerca di D'Agostino, Schirripa Spagnolo e Salvati, che c'è una stretta correlazione tra ansia e risultati negativi nelle valutazioni. Come viene infatti citato nel testo: "When student and school-level variables are controlled for, the general measure of anxiety remains very large cross the whole distribution and has a significant and negative effect on student achievement regardless of the subject" (D'Agostino, Schirripa Spagnolo e Salvati, 2021).

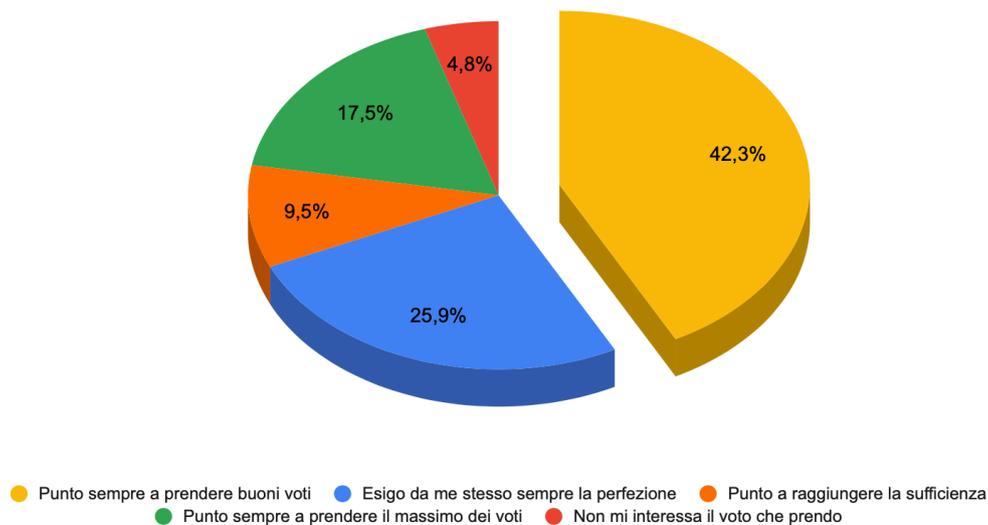
Tra il campione di studenti analizzato infatti, l'87.8 % afferma di aver ottenuto almeno una volta una valutazione che, a causa dell'ansia, non descriveva la propria reale preparazione. Solamente il 12,2 % invece, dichiara che le proprie valutazioni scolastiche non sono mai state influenzate negativamente dall'ansia. Esaminando la situazione più nello specifico, ho chiesto agli intervistati di valutare quanto l'ansia avesse influito negativamente sulla loro valutazione in queste situazioni. Le risposte sono state misurate su una scala Likert a cinque punti dove 1 indica che l'ansia ha minimamente influenzato le prestazioni, mentre invece 5 indica che l'ansia ha avuto un ruolo preponderante nella prestazione. Le risposte a questa domanda hanno una distribuzione che tende verso i valori 3, 4 e 5, con particolare frequenza verso il valore 4, ad indicare che l'ansia ne influenza in maniera determinante le prestazioni.



La capacità di uno studente è una variabile difficile da valutare, ci si può basare sulla media dei voti scolastici o il tempo che lo stesso ha trascorso per la preparazione di un compito/esame, ma in ogni caso sarebbe difficile ottenere dei dati che ne valutino il reale apprendimento, Non ho voluto basarmi sulla media dei voti, poichè ritengo che non sempre rifletta la preparazione dello studente in una materia. Ho deciso quindi di valutare se uno studente è “capace” o meno tramite le aspettative che lo stesso intraprende e nutre per il raggiungimento dei suoi obiettivi scolastici. Ho chiesto ad ognuno di loro quale, tra le seguenti affermazioni, rispecchiasse di più le aspettative verso il rendimento scolastico tra :

- Esigo da me stesso sempre la perfezione
- Punto sempre a prendere il massimo dei voti
- Punto sempre a prendere buoni voti
- Punto a raggiungere la sufficienza
- Non mi interessa il voto che prendo

Indica l'affermazione che rispecchia maggiormente le tue aspettative a scuola



Queste mi hanno permesso di avere dei dati il più descrittivi possibili riguardo al grado di impegno profuso nello studio da parte degli studenti. È grazie a questi risultati che ho potuto indagare il grado di variazione dell'ansia su una tipologia di studente rispetto ad un'altra. Risulta che gli studenti con un alto rendimento scolastico, caratterizzati da elevate aspettative personali e volontà di eccellere, tendono a soffrire di ansia in maniera maggiore rispetto ai compagni con un basso rendimento. Questo in linea con quanto già affermato nel research paper *“The results further highlight that anxiety has a greater impact on good students”* (D'Agostino, Schirripa Spagnolo e Salvati, 2021). Alla domanda “L'ansia è mai riuscita ad avere la meglio su di te e a sopraffarti facendoti cadere nel panico?” tra gli studenti bravi il 73.2% ha risposto di sì, mentre invece tra il gruppo di studenti meno bravi il 55.6%. In seguito, per misurare il livello di ansia degli studenti in relazione ai test, mi sono servita della stessa metodologia utilizzata nello studio da cui ho preso spunto .

Ho chiesto loro di valutare da 1 a 5 le seguenti affermazioni :

- 1) Mi preoccupo spesso che sarà difficile per me fare un test
- 2) Mi preoccupa prendere brutti voti a scuola
- 3) Mi sento molto ansioso anche se sono ben preparato per un test
- 4) Sono molto teso quando studio per un test
- 5) Mi innervosisco quando non so come risolvere un compito a scuola

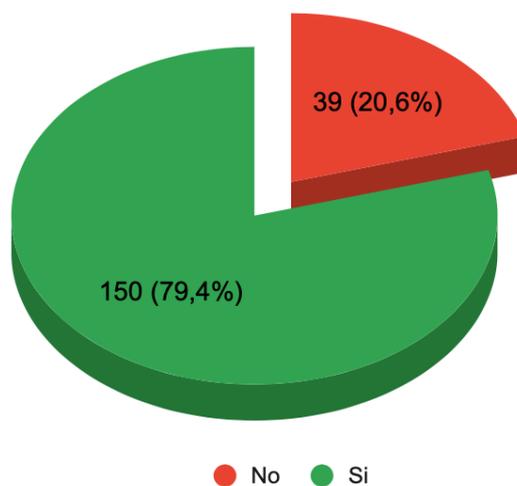
Le risposte sono state misurate su una scala Likert a 5 punti, dove il valore minimo di 1 sta per “fortemente in disaccordo” e il valore massimo 5 “totalmente d’accordo”.

Analizzando le risposte ricevute è emerso come gli studenti che mirino a raggiungere i migliori risultati, valutino tutte le affermazioni con valori tra il 4 e 5, che equivalgono a stati elevati di ansia. In particolare risultano delle divergenze più evidenti nelle risposte alle affermazioni “Sono molto teso quando studio per un test” e “Mi preoccupa prendere brutti voti a scuola”. Mentre gli studenti più capaci hanno fornito delle risposte la cui distribuzione tende verso i valori 4 e 5, con particolare frequenza verso il valore 5; la maggior parte degli studenti meno motivati ha indicato la propria ansia durante un test come quasi nulla (valore 1) o media (valore 3). Alla seconda affermazione sono stati attribuiti valori medio-alti con distribuzione tendente ai valori 3 e 4, ma le restanti risposte tendono a valori bassi. In questo caso ho deciso di analizzare i dati di cui sopra, mettendoli in relazione alla domanda “Quanto invece le tue personali aspettative influenzano il senso di ansia?”. È grazie a questo dato che ho potuto riscontrare quanto le aspettative personali di un singolo studente siano determinanti nel fenomeno dell’ansia : il 66.3% degli studenti più abili ha indicato il valore 5, dimostrando che le loro aspettative influiscono in maniera totale sul fenomeno dell’ansia. Mentre invece gli studenti meno interessati al proprio andamento scolastico hanno affermato che le loro aspettative influiscono in maniera moderata, il 48.1% di loro assegnando i valori 3 e 4, mentre il 44.4% valori tra 2 e 1 ; solamente il 7,5 % di loro ha affermato che l’ansia dipende prevalentemente dalle proprie aspettative. Questo mi permette di avvalorare la tesi espressa dallo studio per cui, maggiore è l’importanza che l’individuo attribuisce al rendimento scolastico, esigendo da se stesso il massimo rendimento, maggiore è la probabilità per lo studente di sperimentare situazioni negative che portino ad ansia ed

angoscia.; “[...] it is reasonable that high-performing students are more worried about achieving poor grades and have a greater fear of failure than low-performing students” (D’Agostino, Schirripa Spagnolo e Salvati, 2021).

La maggior parte degli studi precedenti si è focalizzata sulla cosiddetta ansia da matematica e quelli che sono i suoi effetti sui test, come afferma anche la ricerca in questione : “There are some empirical studies at the local level, and most of them refer to math anxiety, which is a distinct subtype of anxiety that can be experienced even in the absence of both general and test anxiety” (D’Agostino, Schirripa Spagnolo e Salvati, 2021). Nel mio caso invece, ho deciso di indagare più approfonditamente su quella che risultata essere, all’interno del mio questionario, una tra le materie che creano più ansia agli studenti, seconda solamente alla matematica (32%) : le lingue straniere (29%). Per quanto riguarda l’aspetto dell’ansia da apprendimento delle lingue, infatti, il 79.4% degli studenti ha affermato di aver provato stati di ansia durante lo studio delle lingue straniere almeno una volta durante il proprio percorso scolastico.

Durante la tua esperienza di apprendimento delle lingue, ti è mai capitato di provare uno stato di agitazione ?



Nello specifico sono andata ad indagare quanto questo stato di disagio abbia influito sulle valutazioni nelle prestazioni in lingua straniera chiedendo “L’ansia ti ha mai portato a ricevere delle valutazioni che non rispecchiassero la tua reale preparazione nelle lingue straniere?”. Dopo aver studiato la letteratura in merito all’ansia

negativamente associata al risultato in lingua straniera, mi sarei aspettata di trovare risultati più evidenti, mentre invece la distribuzione è attorno a valori medi (2, 3 e 4), con il 31.2% degli studenti che ha indicato il numero 3 e il 23.8% e il 23.3% rispettivamente per i valori 2 e 4. Posso quindi consolidare - anche se non in maniera risolutiva - la tesi che l'ansia linguistica provochi delle difficoltà nello sviluppo dell'apprendimento delle lingue straniere. Da notare come anche nell'ambito delle stesse sia possibile riscontrare un maggiore stato di ansia negli studenti più performanti, con l'81.7% di loro che afferma di aver provato almeno una volta sensazioni di ansia nell'apprendimento delle lingue, contro il 70.4% degli studenti meno capaci. Inoltre è interessante mettere in evidenza come nel primo caso siano state riscontrate maggiori valutazioni negative legate all'ansia da lingue, mentre tra gli studenti con meno aspettative le dichiarazioni ricevute siano state che le valutazioni in sé non abbiano risentito dello loro atteggiamento mentale.

## 6. Conclusioni

*“Non sono i fatti in sé che turbano gli uomini, ma i giudizi che gli uomini formulano sui fatti. Per esempio, la morte non è nulla di terribile: ma il giudizio che la vuole terribile, ecco, questo è terribile. Di conseguenza, quando subiamo un impedimento, siamo turbati o afflitti, non dobbiamo mai accusare nessun altro tranne noi stessi, ossia i nostri giudizi”* (Epitteto). Questa citazione del filosofo greco Epitteto, spiega come il nostro modo di interpretare la realtà e di reagire emotivamente ad essa sia influenzato dal nostro dialogo interno, ovvero dal flusso di pensieri che costantemente elaboriamo nella nostra mente. Questo processo crea una rappresentazione del mondo che è unica e personale per ciascuno di noi, e che determina l'intensità delle nostre emozioni e la direzione delle nostre azioni e dei nostri comportamenti. Molte volte si ha paura di non essere all'altezza : le persone possono provare una sensazione di insicurezza riguardo alle proprie capacità e competenze in determinati ambiti della vita. Si tratta di una paura può portare ad un conflitto interiore tra quella che è la percezione che una persona ha di sé stessa e la percezione del sé reale, generando un senso di frustrazione e di insoddisfazione. Inoltre, quando questo conflitto interiore si manifesta, dentro di noi prendere vita un'idea negativa e limitante della nostra persona, che ci porta a credere di non essere all'altezza delle sfide che ci attendono Tale idea può essere ulteriormente amplificata se non si hanno al nostro fianco persone che siano in grado di supportarci, che ci incoraggino e ci sostengano, facendoci sentire ancora più isolati e inadeguati, impedendo talvolta anche di raggiungere il nostro pieno potenziale e di superare le sfide che la vita ci presenta.

Questo è un po' quello che emerge dalle mie valutazioni anche all'interno dell'ambito scolastico: gli studenti non sono spaventati e turbati dal giudizio in sé, non è il voto che li preoccupa e che insinua in loro stati di ansia, ma piuttosto la valutazione che essi attribuiscono a quel voto e alle conseguenze che ne derivano sulla propria persona che li angoscia. Anche dal questionario da me proposto è emerso come, per molti studenti, ricevere un 4 in matematica, non si limiti ad essere una valutazione sulla loro competenza o preparazione in quella materia, bensì una valutazione sulla loro

persona: il giudizio ricevuto può assumere un significato molto più potente, creando dei meccanismi mentali per i quali disagio e preoccupazione siano così influenti da minare il processo di sviluppo psicologico dello studente e quindi anche sul proprio percorso di formazione. Si tratta quindi a mio avviso, di un pensiero particolarmente invalidante emotivamente e profondamente dannoso per gli studenti. Questo atteggiamento può portare uno studente a costruire il proprio valore sulla base del significato che loro attribuiscono al giudizio o alle loro prestazioni accademiche, piuttosto che sulla consapevolezza delle proprie qualità, abilità e conoscenze o disposizioni personali e sugli sforzi intrapresi per raggiungere gli obiettivi prefissi. Da qui è stato dimostrato che le valutazioni basate sulle prestazioni possono avere effetti negativi sulla motivazione degli studenti e sulla loro capacità di apprendimento a lungo termine. È di fondamentale importanza che gli studenti imparino ad attribuire alla valutazione formativa, il giusto valore, cioè quello di una verifica delle competenze, che non implica un giudizio sulla persona. A tal riguardo ci tengo a condividere, sempre in forma anonima, alcune tra le risposte più significative, che ho ricevuto all'interno del questionario alla domanda: "Perché queste determinate situazioni (esami, voti, ...) ti provocano sensazioni di disagio o ansia":

*"Perché è in base al voto che poi dipende la mia pagella e di conseguenza il mio futuro esame di quinta per poi entrare alle università";*

*"È come se una determinata persona fosse un numero e questo crea stress perché si vuole arrivare al voto più alto possibile";*

*"Il fatto che dipenda tutto dai voti, che prendendo un voto basso ti puoi giocare l'anno e quindi in qualche modo il tuo futuro. [...] e in qualche modo poi il voto ti "definisce" come brava o non brava, come intelligente o non, e non sono d'accordo";*

*"Perché la scuola si concentra molto sulla valutazione numerica, quando ci viene assegnato un voto non a nostro piacimento non ci sentiamo abbastanza, non riusciamo a cogliere l'importanza dello studio";*

*"Sento che se non prendo un voto alto sto fallendo, che avrei potuto fare di più, l'ansia è quindi completamente relazionata al voto e alla paura di non essere abbastanza"*

*“Cerco la convalida accademica per dimostrare il mio valore, quindi sono sempre sotto pressione per ottenere voti molto alti.” ;*

*“Il timore per i professori e la paura del loro giudizio da esperti, ho paura che se sia negativo implicitamente significhi che ho sbagliato strada” ;*

*“Purtroppo lego troppo il mio valore personale al mio rendimento accademico, quindi se vado male o comunque non come vorrei mi sento una persona orribile”.*

Come possiamo leggere da queste affermazioni ricevute nel questionario proposto, emergono e si rafforzano le mie affermazioni precedenti.

Effettuando ulteriori ricerche nel campo dell'apprendimento delle lingue molto importante è l'ipotesi del “filtro affettivo” introdotta dallo psicologo statunitense Stephen Krashen. Tra gli anni 70 e 80 del secolo scorso Krashen ipotizza che la facilitazione o l'ostacolo nell'acquisizione di una seconda lingua, dipenda anche dalla disposizione emotivo affettiva dello studente . Secondo questa ipotesi l'emozione negativa, come la paura o la vergogna, può limitare la capacità dello studente di apprendere una lingua. In sostanza, il filtro affettivo è un conflitto che avviene nel metabolismo di una persona , tra la ghiandola emozionale e l'ippocampo, in determinate situazioni di stress o ansia . Nell'ambito scolastico si possono attivare in situazioni di forte disagio, quando lo studente sperimenta situazioni dove si sente sminuito o sottovalutato , ricevendo critiche dagli insegnanti o dai compagni perdendo motivazione e fiducia in se stesso. In particolare a causa di questo disturbo, gli studenti che imparano una lingua straniera possono sperimentare sensazioni di demotivazione, rifiuto della lingua e difficoltà di memorizzazione. Con questa affermazione è evidente che i metodi di valutazione messi in atto nella scuola tradizionale pongano delle perplessità e riflessioni sulla reale efficacia e l'idea stessa che lo studente debba provare timore reverenziale davanti all'insegnante per ottenere risultati positivi. Anche in questo caso ci tengo a condividere alcune riflessioni ricevute rispetto al questionario a tal riguardo :

*“Sento di non capire niente e questo crea un blocco con l'apprendimento della materia. Inoltre mi sento insicura ad espormi all'insegnante per chiedere aiuto” ;*

*“Ho paura di sbagliare a leggere una parola e che gli altri si mettono a ridere di me” ;*

*“Paura del giudizio delle persone” ;*

*“Perché sento che potrei esser giudicato e deriso per gli errori commessi, oppure non considerato “abbastanza” bravo”.*

La realizzazione di un ambiente confortevole in classe si dimostra invece fondamentale per la creazione di un clima di apprendimento positivo e stimolante per il percorso formativo degli studenti : quando essi si sentono a loro agio in classe si dimostrano proattivi, esplorando maggiormente le opportunità offerte, esprimendosi con maggior libertà, dimostrandosi più propositivi. Ciò significa che sono più propensi a fare domande, a partecipare alle discussioni e a condividere le loro idee senza timore di essere giudicati o sviliti.

In generale, un ambiente di apprendimento confortevole contribuisce in maniera significativa a migliorare il clima all'interno della classe, diminuendo il clima di stress che alcune volte si insinua negli studenti stessi, favorendone partecipazione e apprendimento ma soprattutto la creatività degli studenti arricchendone le loro motivazioni contribuendo ad aumentare la fiducia in sé stessi. Naturalmente ciò richiede un lavoro costante e un impegno importante da parte del docente per creare un ambiente di classe positivo, aperto e rispettoso, in cui gli studenti si sentano coinvolti, incoraggiati ad imparare e a crescere ; è compito del docente infatti sostenere gli alunni nei loro percorsi di apprendimento, incoraggiandoli a superare le difficoltà e a cercare sempre di migliorarsi. Insegnare agli studenti che gli errori sono delle reali opportunità per apprendere piuttosto che una fonte di vergogna, è un altro modo per creare un ambiente confortevole. Gli errori sono parte integrante del processo di acquisizione e dovrebbero essere accolti come tali. Quando gli studenti capiscono che sbagliare è un modo per identificare le loro lacune e imparare dalle loro esperienze, sono più disposti a rischiare e a sperimentare. *“Avrò segnato undici volte canestri vincenti sulla sirena, e altre diciassette volte a meno di dieci secondi dalla fine, ma nella mia carriera ho sbagliato più di novemila tiri. Ho perso quasi 300 partite. Per 36 volte i miei compagni si sono affidati a me per il tiro decisivo... e l'ho sbagliato.*

*Ho fallito tante e tante e tante volte nella mia vita. Ed è per questo che alla fine ho vinto tutto.*” (Michael Jordan, 2012).

Un aiuto a questa riflessione ci viene dal modello scolastico finlandese, unanimemente riconosciuto come uno dei migliori al mondo per i programmi e le tecniche moderne impiegati, grazie all'alto livello di formazione dei loro docenti. Questi nel corso dei loro percorsi universitari, vengono chiamati a fare pratica nelle scuole, permettendo loro di essere più preparati qualora dovessero svolgere questo ruolo. In Finlandia, il sistema scolastico prevede un'unica scuola obbligatoria, che inizia a 7 anni e finisce a 16 anni, senza alcuna interruzione tra i vari cicli come invece avviene in molti altri paesi, tra scuole elementari, medie e superiori. Gli studenti sperimentano una continuità formativa sia con gli stessi docenti che i compagni di classe, condividendone per lunghi anni percorsi di attività ludiche, di acquisizione di conoscenze e competenze formali e senza grandi stravolgimenti, seguiti da insegnanti che li conoscono bene, anche se cambiano ogni anno. Inoltre fino all'età di 13 anni, non vengono assegnati voti per evitare di esporre allo stress i bambini. Questo modus operandi sembra funzionare molto bene, poiché la Finlandia è stata citata come uno dei paesi in cui gli studenti hanno ottenuto punteggi superiori alla media in lettura e hanno espresso meno paura di fallire rispetto agli studenti degli altri paesi. Inoltre i maestri finlandesi sono obbligati per legge a concedere ai bambini una pausa di 15 minuti ogni ora di lezione, poiché si ritiene che questo aiuti l'apprendimento. A differenza di molti altri paesi la maggior parte delle consegne viene svolta durante le ore di lezione, evitando di sovraccaricare gli alunni una volta a casa, permettendo loro di trascorrere più tempo con famiglia e amici, aumentando il benessere mentale degli scolari.

Nello studio, ritengo interessante includere anche quello che in psicologia si definisce come “La profezia che si autoavvera”, dove le aspettative o la convinzione di un individuo timoroso dei possibili risultati negativi riguardo a un evento futuro, alterano il suo comportamento influenzandone l'atteggiamento e di fatto la condotta portando infine alla realizzazione di quelle stesse aspettative. Lo studio di psicologia di Rosenthal degli anni '70 si riferisce a un famoso esperimento condotto da questo'ultimo e Lenore Jacobson in una scuola elementare americana. I ricercatori hanno detto agli

insegnanti che alcuni dei loro studenti erano stati identificati come "spuntati" da un test di intelligenza segreto e che questi studenti avrebbero fatto progressi significativi durante l'anno scolastico successivo. In realtà, questi studenti non erano stati selezionati in modo particolare. Tuttavia, alla fine dell'anno, i ricercatori hanno scoperto che gli studenti identificati come "spuntati" avevano ottenuto punteggi significativamente migliori rispetto agli studenti non identificati come tali. Questo è stato attribuito al fatto che gli insegnanti avevano aspettative più alte per gli studenti "spuntati" e li avevano quindi trattati in modo diverso, fornendo loro più attenzione, feedback positivo e opportunità di apprendimento. Questo esperimento dimostra come le aspettative degli insegnanti, o di chiunque, possono influenzare le prestazioni degli studenti. Allo stesso modo, quello che diciamo a noi stessi può influenzare il modo in cui ci comportiamo e le esperienze che facciamo. Se nella nostra autovalutazione non sentiamo di essere sufficientemente capaci in qualcosa, potremmo sentirci emotivamente già perdenti ed incapaci di affrontare con la giusta razionalità le sfide che l'ostacolo ci presenta. Al contrario se siamo convinti del risultato positivo e la capacità di raggiungere gli obiettivi saremo più motivati e proattivi nel cercare di conquistarli. Quindi, la nostra focalizzazione interna e narrazione delle cose influenza le nostre esperienze e il nostro modo di affrontare le sfide. Cambiare il nostro modo di pensare, può avere un impatto positivo sulla nostra vita.

Desidero concludere con un'importante lezione del famoso psicologo, scrittore e rabbino statunitense Abraham Joshua Twerski, dove illustra come i momenti di stress o difficoltà non dovrebbero essere visti solo come un'esperienza negativa, ma piuttosto come una possibilità per imparare qualcosa di nuovo. Nei momenti di forte stress, infatti, potremmo essere costretti a fare delle scelte che non avremmo mai considerato in situazioni usuali. Questo potrebbe condurci a prendere scelte migliori, a cercare nuove opportunità e a crescere. *“L'aragosta è un animale morbido, molle che vive dentro un rigido guscio. Questo guscio non si espande, non cresce! Quindi come fa a crescere l'aragosta? Con la crescita dell'aragosta, questo guscio diventa molto stretto e quindi l'aragosta inizia a sentirsi sotto pressione e a disagio, così va sotto una roccia per ripararsi dai pesci predatori. Lì, più vulnerabile che mai, lascia andare il vecchio*

*guscio e si adopera per crearne uno nuovo che possa adeguarsi alle sue necessità. Ad un certo punto, continuando a crescere, anche questo guscio diventa stretto e scomodo. Allora, torna sotto alla sua roccia e ripete il processo, ancora e ancora. L'aragosta ripete questo numerose rivale. Lo stimolo di crescita dell'aragosta è quello di sentirti a disagio, la scomodità, il dolore! Quindi, se l'aragosta avesse il dottore non crescerebbe mai, perchè al primo segnale di disagio andrebbe dal dottore per prendere un valium o un antidolorifico per sentirsi bene. Cercherebbe anche lei, come noi, una distrazione che possa far sparire il disagio e che la illuda di aver risolto il problema senza averlo realmente affrontato. Ma non si libererebbe mai del guscio, e quindi di conseguenza non si libererebbe mai di quello che non va più bene per lei..*

*Quindi credo sia arrivata l'ora di realizzare che i momenti di stress sono segnali che ci suggeriscono che è tempo di cambiare e che se usiamo le avversità a nostro favore, possiamo anche noi imparare a crescere attraverso di esse". (Abraham Joshua Twerski)*

## Bibliografia e sitografia

- Amato D. S. (2014), *Nel calcio come nella vita*, Lulu.com
- Bandura A. (2012), *Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale*, Edizioni Centro Studi Erickson, Trento
- D'Agostino A., Spagnolo F. S., Salvati N. (2021), *Studying the relationship between anxiety and school achievement: evidence from PISA data*, The Author(s) 2021
- Carugati F., & Selleri P. (1996), *Psicologia sociale dell'educazione*, Il Mulino
- Cei A. (2021) *Fondamenti di psicologia dello sport*, Il Mulino, Bologna
- Dosil J. (2006). *The sport psychologist's handbook : A guide for sport-specific performance enhancement*, John Wiley & Sons
- Ellis A. (2013), *Che ansia*, Erickson - Traduzione di Misseri D.
- Ferrari G. & Penati V. (2013), *Psicologia e sport. Dal benessere alla compulsione*, Edizioni Ferrari Sinibaldi, Milano
- Folkman S. & Lazarus R. S. (1984), *Evaluation and Coping*, Springer Publishing Company, New York
- Gasperini I. (2010), *Crescere e divertirsi con lo sport. Come aiutare i bambini a vivere meglio senza diventare campioni*, Le Comete Franco Angeli
- Grion L. (2015), *L'arte dell'equilibrista. La pratica sportiva come allenamento del corpo e formazione del carattere*, Meudon, Trieste
- Kim J. (2021), "The quality of social relationships in schools and adult health: Differential effects of student–student versus student–teacher relationships", American Psychological Association
- Kleinmann H., (1977), *Avoidance Behavior in Adult Second Language Learning*, Language Learning

- León J., & Liew J. (2017), *Profiles of adolescents' peer and teacher relatedness: Differences in well-being and academic achievement across latent groups*, Learning and Individual Differences, 54, 41–50
- Mandolesi L. (2017), *Manuale di psicologia dello sport*, Il Mulino Manuali
- Manzi C. & Gozzoli C. (2009) *Sport. Prospettive psicosociali*, Carocci Editore
- Marshall S. & Patterson L., (2019), *Da atleta a campione*, Ferrari Sinibaldi Edizioni
- Martin, A. J., & Collie, R. J. (2018). *Teacher-student relationships and students' engagement in high school: Does the number of negative and positive relationships with teachers matter?*, Journal of Educational Psychology
- McGrath K. F., & Van Bergen P. (2015), *Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student–teacher relationships and their outcomes*, Educational Research Review, 14, 1–17
- Oldfield J., Humphrey N. & Hebron J. (2016), *The role of parental and peer attachment relationships and school connectedness in predicting adolescent mental health outcomes*, Child and Adolescent Mental Health, 21(1), 21–29
- Pianta R.C., (1999), *La relazione bambino-insegnante. Aspetti evolutivi e clinici*, Raffaello Cortina Editore
- Pianta R.C. & Nimetz S.L. (1991), *Relationships between children and teachers: Associations with classroom and home behavior*, Journal of Applied Developmental Psychology
- Robazza C., Bortoli L., Gramaccioni G. (1994), *La preparazione mentale nello sport*, Edizioni Luigi Pozzi, Roma
- Trabucchi P. (2003), *Ripensare lo sport. Come (e perché) utilizzare lo sport per sviluppare le potenzialità di ogni persona*, FrancoAngeli, Milano
- Scovel T., (1978), *The Effect of Affect; A Review of the Anxiety Literature*, Language Learning
- Vercelli G. & Ferrari A. (2019), *La psicologia dello sport in pratica*, Manfrini Edizioni

- Weinberg R. S. e Gould D. (1995), *Foundations of Sport and exercise psychology*, Human Kinetics
- <https://www.exagere.it/la-scuola-che-vorrei-verso-il-benessere-di-alunni-famiglie-e-insegnanti/>
- <https://europa.today.it/giovani/scuola-finlandia-italia.html>
- <https://www.internazionale.it/essenziale/notizie/alice-facchini/2023/04/03/scuola-ansia-prestazione>
- <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/fobia-scolare-come-riconoscerla-e-affrontarla-4-consigli-pratici-genitori>
- [https://static.erickson.it/Products/LIBRO\\_978-88-590-1453-9\\_X850\\_Disturbi-emozioni-a-scuola/Pdf/SFO\\_978-88-590-1453-9\\_Disturbi-emozioni-a-scuola.pdf](https://static.erickson.it/Products/LIBRO_978-88-590-1453-9_X850_Disturbi-emozioni-a-scuola/Pdf/SFO_978-88-590-1453-9_Disturbi-emozioni-a-scuola.pdf)
- [https://www.opl.it/public/files/11772-psicologia\\_sport\\_ok.pdf](https://www.opl.it/public/files/11772-psicologia_sport_ok.pdf)